

## 1.MODÜL / ÖĞRENME ve ÖĞRETMEN SÜREÇLERİ

### 1-FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM YAKLAŞIMI Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER

#### FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİMİN KURAMSAL TEMELLERİ

**Farklılaştırılmış Öğretim;** bir araç, bir tutum, bir yaklaşım, bir felsefe, bir program uyarlama stratejisi, bir organizasyon stratejisi veya bir sınıf yönetimi modeli olarak ifade edilmektedir.

Tüm öğrenciler farklıdır ve farklılaştırmayı destekleyen öğretmen, sınıfındaki çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını daha iyi ele almasına ve yönetmesine yardımcı olan farklı stratejiler kullanmalıdır.

Başka bir deyişle farklılaştırılmış öğretim, *ÖĞRETİM STRATEJİLERİNİN ÇEŞİTLİLİĞİ* aracılığıyla öğrencilerin çeşitliliğine yanıt vermek anlamına gelir.

**ÖNEMLİ TEMSİLCİLERİ-TEMELİ** :Bu bağlamda farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı; **Piaget'in** bilişsel gelişim kuramına, **Vygotsky'nin** yakınsal gelişim alanına ve **Gardner'in** çoklu zekâ kuramına, beyin temelli öğretim araştırmalarına ve öğrenme stillerine dayanmaktadır.

Öğrencilerin **ART ARDA ZİHİNSEL** temsillerin parçalanması ve yeniden yapılandırılması yoluyla nasıl öğrendiklerini ortaya çıkaran **ilk kişi Jean Piaget'tir**. Piaget'e göre çocuk, dünya üzerinde hareket ederek ve dünyaya ilişkin yaptığı kavramsallaştırmaları birbirine bağlayarak öğrenir. **ZİHİN/BİLİŞSEL = PİGET**

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 GELİŞİM YAPILANDIRMACI öğrenme teorisinin ilkeleri şöyledir:**

1- Öğretmenden öğrenciye-öğrenciden öğretmene doğru iki taraflı olarak öğrenmeyi teşvik eden sosyal etkileşimler önem taşımaktadır.

2-Öğrenme sürecinde bireyin kendisinden daha bilgili birine (öğretmen, koç veya akıl hocası) ihtiyacı vardır.

3-Öğrenciler kendilerinin ulaşabilecekleri veya bir **rehber eşliğinde** başarabilecekleri bir görev üzerinde çalıştıklarında **daha etkili öğrenirler**.

Farklılaştırılmış öğretim aynı zamanda hem Gardner'in çoklu zekâ teorisinden hem de Bloom'un taksonomisinden **ilham almaktadır**.

**Gardner'a göre;**

\*Her öğrencinin düşünme ve öğrenme konusunda **güçlü tarafları** bulunmaktadır. **GÜÇLÜ TARAF=GARDNER**

\*Öğrenciler, bu güçlü taraflarını kullanırken daha kolay öğrenir ve üretirler.

\*Zekâ çeşitlerinden yalnızca birine odaklanan bir öğretim tekniği veya programı, bu zekâ alanına sahip olmayan öğrenciler için fırsatları en aza indirebilir.

\*Sınıfında farklılaştırılmış öğretim uygulayan bir 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; SORU (HA-KA-UY-ASED)**

1-Hatırlama, 2- Kavrama, 3-Uygulama, 4-Analiz, 5-Sentez ,6-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 İLKELERİ:

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?

Farklılaştırmanın amacı, tüm öğrencilerin seviyelerinin en üst düzeye çıkarmaktır. Farklılaştırmanın uzun vadeli hedefi ise **yaşam boyu** öğrenmeyi geliştirmektir.

Öğrencileri bugünden çok geleceğe hazırlarken okullardan **21. yüzyıl becerileri olan**; eleştirel düşünme ve karar verme, karmaşık, multidisipliner ve açık uçlu problemleri çözme, yaratıcı ve girişimci düşünme, iletişim kurma ve iş birliği yapma; bilgi, tecrübe ve fırsatlardan yenilikçi bir şekilde yararlanma; finans, sağlık ve yurttaşlık sorumluluklarını üstlenme becerilerini geliştirmeleri ve uygulamaları için öğretim programı dâhilinde fırsatlar yaratması beklenir.

Farklılaştırılmış öğretimi; hazırbulunuşluk düzeyleri, ilgi alanları ve öğrenme profillerindeki farklılıklara odaklanıldığında öğrencilerin **en iyi öğrendiği** öncülüne dayanan **bir öğretim felsefesi** olarak tanımlanmaktadır. (Tomlinson): Ayrıca Tomlinson (1999) öğrenme deneyimini **sosyal ve işbirlikçi bir süreç olarak** görmekte ve sınıfta olanların sorumluluğunu önce öğretmene, sonra da öğrenciye yüklemektedir.

### “Neden farklılaştırılmış öğretim?” :

- 1-Sınıfta bir iş birliği atmosferi yaratıp zaman ve kaynaklar esnek ve yaratıcı bir şekilde kullanabilirler.
- 2-Farklılıkları barındıran bir topluluk olarak sınıfı destekler.
- 3-Tüm öğrencilerin başarılı olabileceği ve fayda elde edebileceği bir ortamın oluşmasına olanak tanır.
- 4-Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler birbirlerinden hazırbulunuşluk, ilgi alanları ve öğrenme profillerine göre önemli ölçüde farklılaşırlar.
- 5-Sınıftaki her öğrencinin öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için bu farklılıkları hesaba katılmak zorundadır.
- 6- Öğretmenin öğrenme ortamındaki farklı öğrenme stillerini destekleyerek ve öğrenci farklılıklarını dikkate alarak öğrenmenin içeriğini ve sürecini planlamasına olanak tanır.
- 7-Grup öğrenimini teşvik eder ve bireysel ya da bağımsız öğrenme için fırsatlar yaratılabilir.
- 8-Öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olan öğretmenler, onların en iyi öğrenecekleri yollar hakkında verimli seçimler yapmalarına yardımcı olur.

### Ne / Nasıl Farklılaştırılıyor?

Farklılaştırmanın **TEMEL ÖGELERİ**; SORU

1-İÇERİK, 2-SÜREÇ, 3-ÜRÜN ve 4-ÖĞRENME ORTAMI

öğrencilerin bireysel farklılıklarının üç alanını *olan*; (Tomlinson)

1-HAZIRBULUNUŞLUK 2-İLGİ ve 3-ÖĞRENME PROFİLLERİ kapsayacak şekilde farklılaştırılır.

**Hazırbulunuşluk**, öğrencinin belirli bir öğrenme alanıyla ilgili mevcut bilgi, anlayış ve beceri düzeyini ifade eder.

**İlgi**, bireyin kendisi için önemli olduğunu düşündüğü bir konuya odaklanmasına neden olan bir duyguyu

ifade eder. Bir kişi için ilginç olan konular, olaylar veya örnekler o kişinin dikkatini çeker; merak uyandırır veya hayranlık uyandırır. Bu noktada ilgi, öğrenciler için büyük bir motivasyon kaynağıdır.

**Öğrenme profilleri**, bireyin nasıl öğrendiğı ile ilgilidir ve zekâ tercihleri, cinsiyet, kültür veya öğrenme stilleri gibi unsurlardan etkilenir. Çoğu insan birçok şeyi birden fazla yolla öğrenebilir. Ancak bununla birlikte belirli bir yaklaşım, öğrenme sürecini bir öğrenci için daha doğal veya erişilebilir hâle getirebilirken başka bir yaklaşım öğrenme sürecini zorlaştırabilir. Bu uyumu/öğretim yöntem ve tekniklerini yakalamak öğrenmeyi büyük ölçüde kolaylaştırmaktadır.

## **FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİMDE KULLANILAN YÖNTEM VE TEKNİKLER**

### **1-İSTASYONLAR: SORU**

Öğrencilerin **eş zamanlı** olarak çeşitli öğrenme aktivitelerini gerçekleştirebilecekleri merkezlerdir. Bir **konunun farklı alt bölümleri** farklı istasyonlarda hazırlanır. **İstasyonlar, AYNİ ortamdadır.**

Öğrenciler farklı hazırbulunuşluk 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 gideceğı öğretmen tarafından belirlenebileceğı gibi uygun yönlendirmelerle öğrenciye de bırakılabilir.

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

### **2-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.

**1-Öğrenme merkezleri**, öğrenciye bir konuyu öğretmek ve öğrenilmiş bir konunun pekiştirilmesini sağlamak amacıyla sınıfların bir köşesinde hazırlanan etkinlik ve malzemelerin oldukları yerlerdir.

**2-İlgi merkezleri**, öğrencilerin konu hakkında, kendi ilgi alanlarında çalışma yapmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan yerlerdir.

**Örneğın,** 3. Sınıf fen bilgisi dersinde maddeyi niteleyen özellikleri anlatmak isteyen bir öğretmen; **Deney Yapma Merkezi, Eğitsel Oyun Hazırlama Merkezi ve Soruşturma Merkezi** oluşturabilir.

Öğrenciler merkezlerde 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.

### **3-ÖĞRENME AJANDALARI: AJANDA 2 HAFTALIK**

Ajandalar stratejisi, her öğrenci için **farklı görevlerin verildiğı** bir uygulamadır.

Bu uygulamada her öğrencinin bir ajandası bulunur.

Öğretmen, öğrencilerin ajandalarına çoğunlukla **2 HAFTADA** tamamlanacak **görevler yazar.**

Öğrenciler bu görevleri **SINIFTA** kendilerine ajanda etkinliğı 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.

### **4-KARMAŞIK ÖĞRETİM: küçük grup karmaşık olmaz**

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.

Karmaşık öğretimi ustaca uygulayan öğretmenler, öğrenciler çalışırken **gruplar arasında hareket ederler.**

Öğrencilere çalışma hakkında **açık uçlu sorular sorar**, öğrencilerin düşünmelerini derinleştirir ve anlamalarını kolaylaştırır.

Zamanla öğretmenler öğrencilere kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu ve yetkisini devrederler. Daha sonra otoriteyi iyi yönetmek için gereken becerileri geliştirmede öğrencileri desteklerler.

**5-YÖRÜNGE ÇALIŞMALARI:** Yörünge çalışmaları **derse destek** amacıyla kullanılabilir.

Yörünge uygulaması, proje yönteminin bireysel uygulanan şekli olarak tanımlanabilir.

**Yörünge ismi**, *hazırlanan projelerin işlenen konunun yörüngesi etrafından seçilmesinden gelir.* 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 SÜRESİ 3-6 HAFTA olarak belirlenir. **Yörünge 3-6 haftada tamamlanır**

## 6-GİRİŞ NOKTALARI:

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.

**7-ÖĞRENME SÖZLEŞMESİ:** Öğrencilerin eğitim sürecine aktif olarak katılmalarını artırmak, onlara bağımsız çalışma alışkanlığı kazandırmak ve kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamak amacıyla kullanılan bir stratejidir. **AKTİF+BAĞIMSIZ ÇALIŞMA=SÖZLEŞMESİ**

Öğrenme sözleşmesi, öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgileri ve öğrenme profillerine göre **öğretmen ve öğrenci arasında** yapılan bir **anlaşmadır.**

Öğrenme sözleşmeleri, 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.

Bu çalışmada, verilen performansın ödevlerini yerine getirirken farklı kaynaklardan ilgilerine göre faydalanma, farklı tarzlarda sunum yapma ve kendilerine uygun görevler verme yoluyla farklılaştırma gerçekleştirilmektedir.

**8-KATLI ÖĞRETİM:** Katlı öğretim; öğrencilerin **hazırbulunuşluk+öğrenme hızları+ ilgileri + bilişsel yetenekleri ve öğrenme stillerindeki** bireysel farklılaşmanın öğretim ortamında meydana getireceği olumsuzluğu gidermek amacıyla kullanılmaktadır. **H+ Ö+ İ+B +Y KATLI GİTMEKTE**

Katlı öğretimde bu bireysel farklılıklara göre tasarımın içerik, öğretim süreci, öğretim ürünü ve ortam boyutları kademelendirilmektedir.

Bu şekilde bir tasarımla, örneğin ön öğrenmesi DÜŞÜK, ORTA ve YÜKSEK olan öğrencilerin aynı konuları, kendilerine uygun zorluk seviyesinde öğrenmeleri sağlanmaktadır.

Katlı öğretimde, farklı zorluk seviyelerinde ilgili görevlerden oluşan çeşitli etkinlikler bulunur.

**Katlı öğretim, farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip olan öğrencilerin aynı konu üzerinde fakat farklı karmaşıklık ve soyutluk düzeyinde çalışmalarını sağlar.**

Katlı öğretim yönteminde ödevler, köşeler, etkinlikler, deneyler, materyaller, değerlendirme; öğrencilerin ilgilerine, hazırbulunuşluklarına ve öğrenme profillerine göre farklılaştırılır.

Öğrencilerin seviyelerine göre katlara yerleştirme anlayışına dayanan katlı öğretim yönteminde öğretmenler sınıfta katları belirlerken farklılıklar yaratabilirler. Hedeflerin zorluk düzeylerine göre, çalışmanın karmaşıklığına göre, kullanılan kaynağın seviyesine göre, sürecin özelliklerine göre ve oluşturulması istenen ürünün özelliğine göre katlar oluşturularak öğrencilerin bu katlara yerleştirilmesiyle etkinlikler gerçekleştirilir.

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.

Kaynaklara göre katlar, okuma düzeyleri, alışkanlıkları ve karmaşıklığı bakımından kullanılan kaynaklar belirli katlardan oluşturulabilmektedir.

Bir grup öğrenci temel bilgilerin sunulduğu kaynaklara yönlendirilirken daha karmaşık ve teknolojik kaynaklar gibi daha teknik bilgi gerektirebilecek kaynaklara ise diğer grup öğrencilerin yönlendirilmesiyle katlar oluşturulabilir.

#### **9-GRUP ARAŞTIRMALARI:**

Bu stratejide ÖĞRETMEN öğrencilere **konu seçimi konusunda rehberlik eder** ve ilgi alanlarına göre sınıfı **gruplara ayırır.** KONU=GRUP ARAŞTIRMASI

Daha sonra araştırmayı planlama, araştırmayı yürütme, bulguları sunma ve sonuçları hem bireysel hem de grup olarak değerlendirmede onlara yardımcı olur.

**Öğretmenin rolü,** araştırma süresince grup üyelerine **yol gösterme** amacı ile grup üyelerinin araştırma süresince ulaşabilecekleri kaynaklarla ilgili farkındalık kazanmalarını sağlamaktır .

### **FARKLIlaştırILMIŞ ÖĞRETİMDE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ**

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

**A-Öğretim ÖNCESİNDE Kullanılan Teknikler:** Öğretim öncesinde kullanılan **değerlendirme tekniklerinin amacı ÖN DEĞERLENDİRME**dir. Ön değerlendirme özellikle öğrencilerin öğretilecek olan konu ile ilgili ne bildiklerini tespit etmek amacıyla yapılır. Bu değerlendirmeden elde edilen bilgilere göre öğrenenler için farklı öğrenme yolları tasarlanabilir. SORU **(HaKuK)**

**Bunlar;** 1-Hayır /Evet Kartları. 2-Köşe Kapmaca Tekniği, 3-Kutu Yapma Tekniği,

**1-Köşe Kapmaca (KARTLI):** Tekniğin uygulanmasında ilk olarak sınıfın köşelerine üzerinde “neredeyse hiç”, “bazen”, “sıklıkla” ve “kesinlikle” ifadeleri YAZAN KARTLAR YERLEŞTİRİLİR. Öğrencilerden konu ile ilgili bilgisini ifade eden köşeye gitmesi istenir. Kendi köşesine giden öğrenci, konu hakkında ne bildiğini ve neden bu köşede olduğunu açıklar. **(BAZEN-HİÇ-SIKLIKLA KÖŞESİ-böyle kodlayalım)**

**2-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. **(BİLİYORUM-BİLMİYORUM kutusu -kodlama yapalım)**

**3-Evet-Hayır Kartları:** Öğrenciler bir **kart** olarak bu kartın bir yüzüne “evet” diğer yüzüne “hayır” yazarlar. Öğretmen, soru sorduğu zaman bu kartlardan kendi durumlarına uygun olanı kaldırmalarını ister.

**B-Öğretim SÜRECİNDE Kullanılan Değerlendirme Teknikleri:** Geri bildirim olmaksızın öğrencilerin ilerleme göstermeleri zordur. Geri bildirim, öğrencilerin öğrenmesinde oluşabilecek eksikliklerin, hataların veya amaçtan uzaklaşmanın zamanında düzeltilmesine yardımcı olur.

Öğrenme sürecinde, öğrencilere değerlendirme yapılabilecek bazı tekniklere aşağıda yer verilmiştir.

**Öğrenme sürecinde değerlendirme yapmak için;** SORU **(PaGeYu)**

2-Parmakla işaretleme,

1-Gerçekle yüzleşme,

3-Yumuk yapma,

**1-Parmakla İşaretleme:** Öğrencilerin başparmaklarını kullanarak öğrenmenin neresinde olduklarına ilişkin bildirim vermeleri sağlanır. Öğrencilerin konu hakkındaki bilgi düzeylerini değerlendirmeleri amacıyla **üç başparmak** işaretinden birisini yapmaları istenir.

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

**2-Yumruk Yapma:** Bu teknik bir öz değerlendirme tekniği olarak kullanılabilir. Öğrenciler, öğrenmelerini derecelendirmek için bir elinin parmaklarını kullanarak birden beşe kadar sıralar. Konuyu bilme derecesine göre öğrencinin parmak sayısını artırması istenir. Bu uygulama için ilk olarak öğrencinin “Bu konuyu ne derece iyi biliyorum?” sorusunu kendi kendine sorması istenir. Sonra parmak kaldırılır.

- 5 parmak açık olduğunda: Birisine açıklayabilecek kadar iyi biliyorum.
- 4 parmak açık olduğunda: Yalnız başıma yapabilecek kadar biliyorum.
- 3 parmak açık olduğunda: Biraz yardıma ihtiyacım var.
- 2 parmak açık olduğunda: Daha fazla pratik yapmaya ihtiyacım var.
- 1 parmak açık olduğunda: Henüz öğrenmenin başındayım, anlamına gelmektedir.

**3-Gerçekle Yüzleşme (3KARTLI Yüz: )** Bu teknikte öğrencilerden konuyla ilgili bilgi seviyelerini **duygularıyla cevaplamaları** istenir.

Öğrencilere **3 adet YÜZE 3 kart** dağıtılır. Bu kartlara **mutlu, sakın ve üzüntülü** üç adet yüz resmi çizilir.

Öğrenciler konuya yönelik duygularla cevaplanabilecek durumlarda ellerindeki bireysel kartlarda yer alan mutlu, ciddi ve üzgün yüz ifadelerinden birini seçerek havaya kaldırır.

Böylece öğrencilerin bilgi düzeylerinin belirlenmesinin yanı sıra duygularını ifade etmelerine olanak tanınır.

**C-Öğretim SONRASINDA Kullanılan Değerlendirme Teknikleri:** Bu değerlendirme türü, öğretmenin öğrencinin öğretilmesi istenilen hedefi, bilgi veya beceriyi başarıyla öğrenip öğrenmediğini görmesi amacıyla yapılır. Bu değerlendirmeler standartlaştırılmış testler, projeler, öğretmen tarafından oluşturulan sınavlar/testler veya sözlü raporlar olabilir. *Değerlendirme teknikleri aşağıda verilmiştir.* **SORU**

#### **SSKDöYap**

#### **Sarmal-Simit-Konuşma-Döğüsel Yansıma-Portfolyo**

##### **1-Sarmal Oluşturma (KAĞITLI):**

##### **Ders Sonu Sarma-L Yapalım**

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.**

##### **2-SimitTekniği: Ders Sonu Simit Yapıyorum**

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.

##### **3-Konuşma Halkası: (3 Kişi A-B-C Konuş):**

Bu teknikte öğrencilerden **3'er 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 BILDIKLERİ** ya da öğrendikleri tespit edilmeye çalışılır.

##### **4-Döğüsel Yansıma: Köşe Aynasında Kağıda Yansıma Yap Yansıma (Kağıtlı)**

Sınıfın farklı yerlerine üzerine konuların yazılı olduğu **KÂĞITLAR ASILIR.**

Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak köşelere giderler ve burada bulunan kâğıtlara konu hakkındaki

düşüncelerini yazarlar.

Gruplar kendilerine verilen işaretle bir sonraki konunun yer aldığı bölüme giderler.

Öğretmenin işareti ile gruplar bir sonraki köşeye geçerler.

Öğrenciler döngüsel olarak sınıfın köşelerinde hareket etmeye devam eder.

Sonrasında gruplar en son bulundukları köşedeki kâğıtları alarak kâğıttaki konu ile ilgili yazılanları sınıfta okurlar ve TARTIŞIRLAR.

### 5-Portfolyo: SORU

Portfolyolar, hedeflenen kavram ve becerilerin uygulanması ve **anlaşılmasının kanıtını** destekleyen ölçütlere dayalı çok özel amaçlarla öğrenci çalışmalarının bir araya getirilmesidir. Portfolyolar kat edilen ilerlemeyi gösterebilir, başarının kanıtlarını sunabilir, ölçme ve değerlendirmeyi destekleyebilir ve hangi ek öğrenmelerin gerçekleşmesi gerektiğini gösteren bölümler sunabilir. **Portfolyo dosyası ÖZ DEĞRL. kanıt dosyasıdır**

Öğrenme süreci boyunca devam eden geri bildirim ve **yansıtma** sürecini kolaylaştırmanın bir yoludur.

**E-portfolyo;** öğrencilerin çalışmalarını, projelerini, raporlarını ve hedeflere ulaşma yollarını gösterdiği; diğer belgeleri sergileyebildiği, **dijital bir koleksiyondur.** Öğrenci kişisel geri bildirimler ve düşüncelerle kendi kendini değerlendirir.

Öğrenciler kendi çalışmalarını yansıtmalarla, yorumlamalarla ve yapılacak listeleriyle de **öz değerlendirme** yapabilirler.

Portfolyo, elde edilen ölçme veya geri bildirimi doğrulamak için destekleyici kanıtlar sağlar ve çok daha kapsamlı bir görünüm sunar.

Ayrıca öğrencileri öğrenme hedefleri yönünde ilerlemeleri konusunda sorumluluk ve yansıtma süreçleriyle ilgili olarak cesaretlendirir.

Portfolyolar, ilerleme süreci için ilk örnek ve periyodik olarak eklenen **gelişme kanıtlarını içerir.**

Portfolyo sürecinin bir kısmı; akranlar, öğrenci ve öğretmen arasında meydana gelen ayırıcı özellikler ve nitelikler hakkında süregelen diyalogların bir bölümüdür. Bu durum, öğrencilerin çalışmaları hakkında düşüncelerini, kaliteyi analiz etmelerini ve hedefleri belirlemelerini sağlar.

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

Öğretmen, seçim kriterlerini belirleyecek ve öğrencilerin çeşitli tercihlerini yapmalarına izin verecektir. Bazı öğretmenler dâhil edilen ürünleri tanımlamak için renkli noktalar kullanır.

Bu renklerin kullanımı; öğrenci tarafından seçilen ürünlerde **“kırmızı nokta”**, öğretmen tarafından seçilen ürünlerde **“sarı nokta”**, öğretmen ve öğrencinin birlikte seçtiği ürünlerde **“yeşil nokta”** şeklinde olabilir.

**Portfolyo sürecinin İLK AŞAMASI 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 İKİNCİ AŞAMASI 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 AŞAMASINDA** öğrenciler niçin bu parçanın seçildiğini ve hangi kriterleri sağladığını açıklar. Zamanla öğrenciler son parçadan daha fazla gelişme gösterebilecek veya diğerlerinin yerini alabilecek başka parçalar eklerler. Her ürün mutlaka en iyi eser olmayabilir ancak ileride gelişmeyi gösterecek temel kanıt olarak dâhil edilebilir.

**DÖRDÜNCÜ AŞAMADA,** öğrenciler bir dahaki sefer ne yapacaklarına, nelere odaklanacaklarına, neyin iyileştirilmesi gerektiğine ve takdir edileceklerin neler olacağına karar verebilirler. Portfolyo görüşmeleri, öğrencilerin gelişimini başkalarıyla paylaşmanın etkili yollarıdır. Öğrenciler belirledikleri hedefleri ve öğrenmelerini arkadaşlarına ve diğer önemli kişilere açıklarlar.

## İÇERİK FARKLILAŞTIRMA ve DERS TASARIM ÖRNEĞİ

**İçerik**, öğretim sürecinin “**girdisi**”dir. Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünüdür. İçerik, öğretim programları tarafından tanımlanmaktadır. Ancak içeriğin belirlenmesindeki en kritik faktörlerden biri öğretmenin hem konu hem de öğrencileri hakkındaki bilgisidir.

**Öğretmen**; öğretim programı, ders kitapları, standartlar ve kılavuzlardaki içeriği sentezler. Bu sentezi yaparken “Burada en önemli olan konu nedir?”, “Bu konu gerçekten ne hakkında?”, “Öğrencilerim için kalıcı bir değeri olacak mı?” gibi sorular sorar.

Öğretmen bu soruları yanıtladığında; sırasıyla bir ders, bir gün, bir ünite ve bir yıl boyunca sunulacak öğretim sonucunda öğrencilerin belirli bir konuda neleri bilmesi, anlaması ve yapabilmesi gerektiğini belirlemeye hazır olur.

**Öğretmenin kapsayıcı hedefi**, bütün öğrencileri için temel bilgi, anlayış ve becerileri ulaşılabilir kılmaktır. Bu süreçte bazı öğrencilerin daha karmaşık formatlarla ve daha fazla bağımsız çalışması gerekebildiği gibi bazı öğrencilerin de öğretmen veya akran desteğine ihtiyacı olabilir.

### ***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**, 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.

## FARKLILAŞTIRMANIN TEMEL ÖGELERİ

Etkili bir farklılaştırmadan söz edebilmek için öğretmenlerin; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine, ilgilerine veya öğrenme profillerine göre farklılaştırabileceği çeşitli öğeler bulunmaktadır.

**Bu öğeler:** \*İçerik, \*Süreç, \*Ürün ve \*Öğrenme Ortamıdır. SORU

**1-İÇERİK:** Öğretim sürecinin “girdi si”dir. Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünü oluşturur. İçerik, öğretim programları tarafından tanımlanır. Ancak içeriğin belirlenmesindeki en kritik faktörlerden biri öğretmenin hem konu hem de öğrencileri hakkındaki bilgisidir.

**2-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. Bir öğretim döngüsünün süreç aşamasında yapılan farklılaştırma çok önemlidir. Süreci farklılaştırmanın çeşitli yolları bulunmaktadır.

**3-ÜRÜN:** Ürün, öğrencilerin öğrenmelerinin hedeflendiği temel bilgi ve becerileri süreç içerisinde öğrendiklerini, anladıklarını ve yapabildiklerini göstermenin yollarıdır. Başka bir deyişle ürün, öğrencinin bildiğini ortaya koymaya yönelik bireysel YORUMUDUR. Öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilecekleri deneme, makale veya diğer yazı türleri gibi ürünler yazılı ürünlerdir. Bu ürünler özellikle dilsel zekâ odaklı öğrencilere farklılaştırılmış ürün alternatifi sunmaktadır.

**4-ÖĞRENME ORTAMI:** Öğrenme ortamını, öğrencilerin hem bireysel hem de bir bütün olarak bir arada çalışmalarını sağlayan görünür veya görünmez bütün etmenler açısından düşünmek yararlı görülmektedir.

Bunun tersine, fiziki ortamı kısır, sıkıcı, sıkışık, öğretmen odaklı, dikkat dağıtıcı veya sınırlayıcı olan bir sınıf; öğrenmeyi azaltabilir. Ancak burada fiziksel iklimden daha önemli olan unsur, sınıfın duygusal iklimidir.

Şöyle ki öğrenciler, ihtiyaç hâlinde yardım isteyebildikleri, sorularına yanıt alabildikleri, düşüncelerini rahatça ifade edebildikleri ve bu süreçte hoşgörü ile karşılandıkları bir ortamda kendilerini daha güvende hissederek.

Öğrenme; o ortamdaki her öğrenciye güvenli, onaylayıcı, zorlayıcı ve destekleyici hissettiren bir ortam tarafından desteklenir.

**Etkili bir farklılaştırma için 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 duygusal olarak kendilerini güvende hissederek.
- Öğretmen, her öğrencinin doğasında var olan farklılıklara saygı duyar ve onları destekler.
- Bireysel farklılıklar doğal ve olumlu kabul edilir.
- Öğrenciler, öğrenenler olarak birbirlerine saygı duymayı ve birbirlerini desteklemeyi öğrenirler.
- Öğretmen ve öğrenciler, günlük rutinler ve sınıf işleyişi hakkında karar verme sürecine katılırlar.
- Sınıfın fiziksel düzenlemeleri esnek ve öğrencilerin çeşitli öğrenme seçeneklerine erişimini destekler.

Farklılaştırılmış öğretim, öğretmenlerin öğrenci çeşitliliğine yanıt olarak değiştirebilecekleri içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı olan bu dört sınıf unsuruna vurgu yapar. Bu dört unsurun değiştirilmesi, öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi alanları ve öğrenme profilleri arasındaki farklılıklara “yer açar” .

## ÖRENEK:

### 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Farklılaştırılmış Öğretim Ders Tasarımı Örneği

**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

**A-DERS ÖNCESİ HAZIRLIK:** Bir ders öncesinde öğretmen, öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgilerini değerlendirebilmek için (Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?) etkinlik formu dağıtır.

#### B-DERSİN İŞLEM BASAMAKLARI

**1-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 nasıl anlatmaya 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.

#### 2-Derse Geçiş:

Öğretmen “Bugün sizlerle ailemizdeki ve yakın çevremizdeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıyacağız” diyerek derse başlar.



**3-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

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 turistik 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.

**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.

### C-ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME:

#### Bireysel Değerlendirme (Öz değerlendirme Formu):

Öğretmen öğrencilerin her birine ders öncesinde dağıttığı **KWL formunu** göndererek onlara “NE ÖĞRENDİM?” bölümünü tamamlatır. Ek 4’te yer alan bireysel değerlendirme etkinliği formu doldurulur. KWL (NE BİLİYORUM? NE ÖĞRENMEK İSTİYORUM? Etkinlik formu uygulanır. Öğretmen gelen verilere göre gruplar oluşturup istasyon tekniğine uygun oturma planını hazırlar.

#### 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.

### FARKLIlaştırılmış Öğretimde Öğretmen Rollerİ

Öğrenciler okula Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ana hatlarıyla belirlediği hem **bilişsel hem de duyuşsal ihtiyaçlarla gelirler**. Öğretmenler bu ihtiyaçlara farklı yollarla cevap verirler.

Bir öğretmenin öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik tepkisini ve öğrenci faydaları açısından kalitesini belirleyici 2 faktör vardır :

1.Faktör; Öğretmenin eylemlerini şekillendiren felsefedir.

2. Faktör ise öğretmenin belirli bir eylem planını oluşturma ve takip etmeye yönelik yetkinlik düzeyidir. Genellikle bu iki faktörü "istek" ve "beceri" olarak düşünülür. Nihayetinde, öğretim felsefesi her öğrenciye öğretme isteğine dayanır. Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmenlerin çeşitli şekillerde ve zaman içinde, öğrencilerine hem bireysel olarak hem de bir bütün olarak tutarlı bir şekilde iletmeleri beklenen belirli mesajlar vardır.

## Öğretmenin Öğrenciye İlettiği Mesajlar

**1-Davet mesajı:** Burada olmanızdan, sizi daha iyi tanıyacak olmaktan çok memnunum ve sınıfa önemli deneyimler ve özellikler getirdiğinizin farkındayım. Burayı sizin için değerli bir öğrenme ortamı yapmak için elimden geleni yapmak istiyorum.

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

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

**4-Fırsat mesajı:** Gençsiniz ve dünyada var olan olasılıkları yeni öğreniyorsunuz. Kendinizi çeşitli ortamlarda, çeşitli rollerde ve çeşitli içeriklerle görmeyi için sizlere fırsatlar sunmak istiyorum. Bu, geleceğe hazırlanmanız ve sizin için var olan olasılıkları görüp heyecanlanmanız için bir fırsattır.

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

- "Burada olmanızdan, sizi daha iyi tanıyacak olmaktan çok memnunum ve sınıfa önemli deneyimler ve özellikler getirdiğinizin farkındayım."
- A) Davet
- "Bu sınıfta ve dünyada önemli olduğunuzdan, olabildiğince hızlı ve çok büyümenize yardımcı olmak için çok çalışacağım."
- B) Yatırım
- "Her zaman ilk denemenizde her şeyi doğru yapamayabilirsiniz. Ben de sizin için ve sizinle başarınızı geliştirecek yaklaşımlar bulmak için çalışacağım."
- C) Kalıcılık
- "Sizi dinleyeceğim, sizden öğreneceğim, sizi sınıfımızda gözlemleyeceğim, ilerlemenizi inceleyeceğim ve rehberliğinizi isteyeceğim."
- D) Düşünme

Bu mesajlardan anlaşıldığı gibi farklılaştırılmış öğretim, öğretmenin, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermesine olanak sağlayan bir yaklaşımdır. Öğretmen, esnek ve yapıcı biçimde, geleneksel olmayan yöntemleri kullanma ve daha iyi sonuçlara ulaşma bakımından kolaylaştırıcı bir rol oynamaktadır.

## DUYGULAR ve ÖĞRENME

Tüm öğretim sürecinde olduğu gibi farklılaştırılmış öğretim sürecinde de duygular, dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur. Korku içerisinde yaşayan öğrenciler öğrenemez. Öncelikli gereksinimi güvenlik olan öğrenciler, öğrenme etkinliğine katılamazlar.

Stres düzeyi yükseldikçe üst düşünme seviyelerine erişme azalır ve hayatta kalma tepkisi olarak "Savaş ya da kaç!" hissi artar. Bu nedenle öğrencileri strese sokmadan kendi becerilerine uygun seviyelerde zorlamamızı sağlayacak planlar yapmamız gerekir.

Sınıftaki güvenlik, fiziksel güvenliğin yanında düşünsel güvenliği de içerir. Stres durumunda beyindeki duygusal merkez, bilişsel merkezi kontrolü altına alır ve böylece beyin düşünsel kısmı etkili çalışamaz ve öğrenmeye ket vurulmuş olur. Eğer öğrenciler günlük hayatlarında dalga geçilmesine maruz kalıyor veya zorbalığa uğruyorlarsa tüm dikkatlerini öğrenmeye veremezler.

Ayrıca beceri seviyelerinin üzerinde bir zorlukla karşılaşan öğrenciler, öğrenme konusundaki çabalarından ziyade utanma duygusu ve gülünç duruma düşme konusunda endişe duyarlar.

Eğer öğrenciler başarıyı hayal etmiyor veya arzulamıyorlarsa kendilerini daha çok öğrenmeye zorlama girişimi konusunda istekli olmamaları kaçınılmazdır.

### **Zihin temelli eğitim için literatürde üç temel unsur vurgulanmaktadır.**

Bunlar: duygusal 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 duygusal iklim ve ilişkiler oldukça önemlidir.

Öğrenme bağlamını düzenlemek için kullanılan tüm yöntemler rahatlatılmış uyanıklık hâlini etkiler. 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: SORU*

- Tehdidi ortadan kaldırmak
- Güçlü bir olumlu iklim yaratmak
- Geri bildirim artırmak
- Hedefleri belirlemek
- OLURLU 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.

Eğer ki öğrenci verilen görevin çok zor olmasından veya görevi anlatan yönergelerin karmaşıklığından dolayı ne yapacağını anlamayarak başarısız olacağını düşünürse belirsizlik hisseder. Bu, öğrencinin olumsuz bir durum oluşturmaya ve azminin kaybolmasına neden olur.

Alternatif olarak **yapıcı stres veya akış durumu yaratan sınıflar**, olumlu bir öğrenme ortamı yaratır. Öğrenme konusunda seçim yapma şansı bulunan ve karşılıklı saygının olduğunu gösteren rutinelere sahip olan sınıflar, öğrenciler için destekleyici öğrenme çevreleridir.

Sınıftaki rutin, davranış örüntüsü ve açıkça belirlenmiş beklentilere uymak; öğrencilerde bilinmeyen ve beklenmeyen konular olduğunda ortaya çıkan beklenti endişesini azaltır.

## **SINIF İKLİMİ**

Farklılaştırılmış bir sınıfta;

Tüm öğrenciler kendilerini, **risk alma konusunda** ve öğrendiklerini veya eksikliklerini ifade edebilecek kadar **emin ve güvende** hissetmektedirler.

Çoğu zaman akademik olarak yetenekli olduğu görülen öğrenciler, kendilerinden tüm bilgileri bilmelerinin beklendiğini düşünürler. Genellikle bu öğrenciler, başkalarının beklentilerine karşılık olarak tüm cevapları biliyor gibi davranırlar. Bu, strese neden olabilir ve öğrenime müdahale edebilir.

Öğretmenin hayal kırıklığına uğramış bir ifadesi veya yorumu, yetenekli öğrencinin anlamadığı hususları ifade etmesini önleyebilir. Bu öğrenciler, tıpkı diğerleri gibi tüm cevapları bilmeseler bile sınıfta kendilerini güvende hissetmelidir.

Risk altında veya düşük başarı sergilediği düşünülen öğrenenler, çoğunlukla üzerlerindeki bu etiketin beklentilerine uygun davranış gösterirler. Bir öğrenciye “anladığı zaman” şaşırان bir ifade ile bakmak, onun anlamasının beklenmediği anlamına gelebilir. Genellikle bu durum, potansiyele bir sınır koyar.

Öğretmenlerin öğrencilere verdikleri sözlü ya da yazılı geri bildirim sadece övgü ya da eleştiri için değil, aynı zamanda çaba ve kalıcılığı güçlendirir nitelikte olmalıdır.

Fiziksel ve duygusal atmosfer olumlu olmalı. Her öğrenci çok farklıdır ve herkesin kendini güvende hissetmesi gerekir. Birbirini önemseyen ve destekleyen bir öğrenci topluluğu oluşturmak, farklılaştırılmış bir sınıfta esastır.

Birbirlerini tanıyan ve saygı duyan öğrenciler, kendilerine verilen görevler farklı olduğunda farklılıklara karşı daha hoşgörülü olmaktadır.

## FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM PLANLAMA

### Farklılaştırılmış öğretimin planlanma aşamaları :

1. İlk olarak dersin kazanımlarını göz önünde bulundurarak temel standartları belirlenir. Öğrencilerin bilmeleri gerekenler, yapabilmeleri gerekenler veya öğrenme sonrasında olmaları gereken durumlar açık olmalıdır.

Veri toplamak için biçimlendirici değerlendirme stratejisini belirlenir. Ayrıca öğrencilerin belirlenen kazanımlara ulaşip ulaşmadıklarını açıkça gösteren uygun bir final değerlendirmesi hazırlanır.

2. İçeriği, bilgi ve becerileri bütüncül bir şekilde kazandıracak şekilde yapılandırılır.

3. Öğrencilerin neyi bildikleri ve neleri öğrenmeleri gerektiği belirlenir. Bu biçimlendirici ön değerlendirme, üniteden 1-2 hafta önce yapılabilir; bu sayede öğrenme etkinlikleri, öğrencileri gruplama, yeni konu hakkında beklenti ve heyecanı artırmak için fazlasıyla zaman kazanılmış olur.

4. Öğrencilerin öğrenmeleri gereken bilgi ve beceriler ile bunları kazanmaları için neler gerektiğini belirlenir. Bu aşamada bilginin küçük grupla mı yoksa büyük grupla mı edinileceğine; öğretimin ilgi alanı mı yoksa hazır bulunuşluk temelinde mi olacağına karar verilmelidir. Öğretim programı ve kazanımlarda belirtilen çeşitli seviyedeki düşünce ve karmaşıklık düzeylerini ve hem akademik hem de alana özgü kavramları kullanma fırsatlarını oluşturmaya özen gösterilmelidir.

5. Öğrencilerin bildiklerini göstermelerine fırsat sağlanır. Bunu yaparken onlara seçenek sunulmalıdır. Ayrıca en etkili sonuç değerlendirmenin ne olacağı ve nasıl puanlanacağı belirlenmelidir.

Tüm bu aşamalar, öğrencilerin farklılaşan derecedeki öğrenme tercihleri, çoklu zekâları ve kişisel ilgilerini dikkate almamız gerektiğini göstermektedir. “Tek beden herkese uymaz.” uygulama teması, farklılaştırılmış öğretiminin bir ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

## 2- PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

### Dr. Öğr. Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Eğitimin işlevlerinin gerçekleştirilmesinde eğitim programları önemli bir role sahiptir. 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. Toplumlar eğitim yoluyla kültürel mirasını yaşatır ve böylece devamlılığını sağlar.

### PROGRAMIN TANIMI

**Eğitim Programının Tanımı:** Eğitim programının temel sorunları üzerine değinen ve bu konuyla ilgili 1918 yılında **ilk kitabı yazan Bobbit** (2017), Latince “yarış alanı” ve “yarış” anlamından yola çıkarak eğitim programını “*çocuk ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gereken şeyleri iyice yapabilme becerisi geliştirmek ve her açıdan yetişkinlerin olması gerektiği gibi olmak için yapmaları ve deneyimlemeleri gereken şeylerin toplamı*” biçiminde ele almıştır.

Eğitim programları alanındaki önemli çalışmalarıyla tanınan **Tyler (1948)** 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** (1992) göre program, okul ya da okul sistemi içinde en azından *öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi gereken içeriği ve kullanabilecekleri yöntemleri içeren bir doküman* ya da plandır.

**Posner (2004)** ise *hem öğretmene hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi* olarak ele almaktadır.

**Ornstein ve Hunkins (2009)** ise eğitim programını *kendine **Ozgu** temelleri, bilgi alanları, araştırma yaklaşımları, kuramları, ilkeleri ve uzmanları olan bir çalışma alanı* olarak tanımlamışlardır.



Eğitim programı kavramı Türkiye'deki araştırmacı ve düşünürler tarafından da çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır.

**Varış'a (1994)** göre eğitim programı, *"Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Eğitim programları alanının öncüsüdür.*

**Ertürk (1979)** eğitim programını, "yetişek" kavramını kullanarak açıklamaktadır ve yetişegi *"Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü."* olarak tanımlamaktadır.

**Sönmez (2015)** de eğitim programı kavramı yerine "yetişek" kavramını kullanır ve ona göre *"Yetişekler, öğrencide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, onların içerikle bağlantısını, eğitim ve sinama durumlarını kapsar."* **YETİŞEK diyenler= Ertürk + Sönmez**

#### **Program kavramıyla ilgili yapılan yorumlar:**

- 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.

Tanımlardaki ortak noktalara bakıldığında; eğitim programının bir amaç dizisini, bu amaçların kazandırılmasını sağlayacak içeriği, içeriği kazandırmak için kullanılacak etkinlikleri ve öğrenme çıktılarını belirleyecek değerlendirme etkinliklerini kapsamaktadır.

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 öge bir yapı olduğu söylenebilir. AİÖÖ

#### **Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde eğitim programının;**

kimi zaman öngörüşel

kimi zaman tanımlayıcı

kimi zaman da her ikisini kapsayıcı biçimlerde tanımlandığı görülmektedir.

### **PROGRAM TÜRLERİ**

Programın dinamik bir yapıya sahip olması ve kavramsallaştırma çalışmalarının sürekliliği, farklı araştırmacılar tarafından tanımlanmış çeşitli program türlerini gündeme getirmiştir. Bu sınıflandırmaların kimisi işlevine odaklanırken kimisi ise hiyerarşik bir bakışı ortaya koymaktadır. Program türlerine (Müfredat) ilişkin sınıflandırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur. **SORU**

**1-Resmî program:** Resmî metinlerde açıkça belirtilen biçimde geliştirilen; hedefleri, konuları ve işleniş sırasını; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren bir programdır. Ders planı hazırlama konusunda öğretmene temel oluşturan bu program türünün en temel özelliği, belli bir kapsamının ve düzeninin olmasıdır.

Sönmez ve Alacapınar'a (2015) en geçerli olanı devlet tarafından hazırlanıp eğitim bakanlığınca yürütülür hukuki bir nitelik de taşır. Okul, eğitim programında neyin öğretilmesi gerektiğini önerir ve anayasa ile ilgili yasalar temel alınarak bu program oluşturulur.

**2-Uygulamadaki program:** Ellis (2015), uygulanması planlanan eğitim programının uzmanlar tarafından önerildiğini ve programın uygulanması sırasında asıl kararı öğretmenin verdiğini ifade etmektedir.

Bu program uygulanan, dolaylı, işevuruk, gerçekleşen ya da **ÖĞRETİLEN PROGRAM** olarak da adlandırılmaktadır.



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

### Program Türlerine İlişkin Yapılan Sınıflandırmalar

- Eisner (1985):** 🐾 Açık program (explicit curriculum),  
🐾 Dolaylı program (implicit curriculum),  
🐾 Örtük program (hidden curriculum),  
🐾 İhmal edilen program (null curriculum).
- Posner (2004):** 🐾 Resmî program (the official program),  
🐾 Uygulamadaki program (the operational program),  
🐾 Örtük program (the hidden curriculum),  
🐾 İhmal edilen program (the null curriculum),  
🐾 Ekstra program (the extra curriculum).
- Crawford (2011):** 🐾 Yazılı program (curriculum),  
🐾 Öğretilen program (instruction),  
🐾 Test edilen program (state assesment).
- English (1982):** 🐾 Resmî program (formal curriculum),  
🐾 Resmî olmayan program (informal curriculum),  
🐾 Örtük program (hidden curriculum).
- Glatthorn (2000):** 🐾 Önerilen program (the recommended curriculum),  
🐾 Yazılı program (the written curriculum),  
🐾 Öğretilen program (the taught curriculum),  
🐾 Desteklenen program (the supported curriculum),  
🐾 Test edilen program (the tested curriculum),  
🐾 Öğrenilen program (the learned curriculum),  
🐾 Örtük program (the hidden curriculum).
- Sönmez ve Alacapınar (2015):** 🐾 Resmî yetişek,  
🐾 Örtük yetişek,  
🐾 Karşıt yetişek,  
🐾 Ek yetişek.

Bir başka deyişle öğretmenin gerçekte ne öğrettiğini, önemini öğrenciye nasıl ilettiğini ve öğrencilerin gerçekte nelerden sorumlu olduklarını kapsayan bir program türüdür.

**3-Test edilen program:** Öğretmen, eğitim kurumları ve / veya devlet tarafından hazırlanan *SINAVLARDA 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 .

**4-Örtük program:** Gizli, saklanan ve **informal program** olarak da adlandırılan örtük program, resmî/formal program dışında yazılı ve resmî olmayan, farklı hedeflerin kazanılmasını sağlayan bir program türüdür. Resmî programda açıkça belirtilmediği hâlde öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal davranışlarını etkileme özelliğine sahiptir.

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.

**5-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.

**6-Ekstra program:** Okulun dışında yapılması planlanmış her türlü etkinlik bu programın içinde yer almaktadır. Bu tür etkinliklere spor karşılaşmaları, halk oyunları, sinema, tiyatro, konferanslar, sergiler vb. örnek olarak verilebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2015). Gönüllülük esasına dayanması ve öğrencilerin ilgilerine cevap verir nitelikte olması nedeniyle de resmî program ile farklılık gösterir.

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

**8-Önerilen program:** Bilim insanları ya da meslek kuruluşlarınca hazırlanan program türüdür. Türk Eğitim Derneği (TEDEM) tarafından hazırlanarak sunulan “Ulusal Eğitim Programı 2015-2022” önerilen program türüne örnek teşkil etmektedir.

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

**Ders Program** 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. Müfredat programları ve ders programları çeşitli olsada amaca ulaşmak için sürekli geliştirilmesi gerektiği kaçınılmazdır.

## PROGRAM GELİŞTİRME SÜRECİ

Hewitt'e (2018) göre eğitim programı, genel olarak bir bilgi alanını oluştururken eğitim programı geliştirme, bilgiye katkı sürecini temsil eder.

Eğitim süreçlerinin planlı ve sistemli olmalarını sağlayan programların durağan olması mümkün değildir.

Ornstein ve Hunkins (2009) programların dinamik olmaları gerektiğini ve ulaşılmaya çalışılan bir hedef olarak değil, bir yolculuk olarak düşünülmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Program geliştirme, en genel tanımıyla eğitim programının öğeleri olan;

hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünü (Demirel, 2020) olarak tanımlanmaktadır.

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

Programın geliştirilmesi öncelikle bilimsel bir etkinliktir.

**Etkili bir program geliştirme;**

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

**PROGRAM GELİŞTİRME SÜRECİ en genel biçimiyle; SORU**

1-planlama,  
2-tasarlama,  
3-deneme,  
4-değerlendirme ve  
5programa süreklilik kazandırma  
aşamalarından oluşur. **PTDDPsk**

### Program Geliştirme Süreci

**1-Programın Planlanması:** Programın planlanması, gerekli olacak unsurları, biçimleri belirler ve tüm etkinliğe ya da sürece *kuş bakışı bir görünüm sağlar*. Bu aşamada geliştirilecek programla ilgili konu alanı uzmanları, programın geliştirilmesine karar veren yetkililer, programın tasarımında etkili olan ve kararlara yön veren kişiler, konuyu farklı açılardan irdelemeye destek olacak danışmanlar vb. yer almaktadır.

Bunun yanı sıra öğretmenler, öğrenciler, sivil toplum örgütleri üyeleri de bu çalışmalarda doğrudan ya da dolaylı bir biçimde yer alabilmektedir.

Eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkması ya da uygulamadaki bir programın gözden geçirilmesi gerekliliği programların geliştirilmesinde sağlam bir temel oluşturur. Tyler tarafından gündeme getirilen gereksinim belirleme ya da diğer bir adıyla ihtiyaç analizi, genel olarak bireysel ve kurumsal gelişimi sağlama, karşılaşılan ve

karşılaşılabilecek sorunlarla birlikte ihtiyaçları tespit ederek bu ihtiyaçlara uygun çözüm yolları bulma olarak tanımlanmaktadır.

Maslow'un da belirttiği gibi bireyleri güdüleyen en temel şey GEREKSİNİMLERDİR ve dolayısıyla bu gereksinimler programların geliştirilmesi sürecine kaynaklık eder. Bundan dolayı Program geliştirmede planlama aşamasında yapılması gereken ilk iş ALAN UZMANLARININ belirlenmesidir.

**2-Program Tasarısının Hazırlanması:** Tasarının hazırlanması **Programın Öğelerini** kapsar.

Bunlar:

\*amaçlar , hedefler), ÖÖİHA

\*içerik,

\*öğrenme-öğretme süreci,

\*ölçme ve değerlendirmedir. AIÖÖD

Tasarı hazırlama sürecinde önemli olan gereksinimlerin iyi analiz edilmesi ve bunun üzerine programın tüm öğelerinin birbirini destekleyecek, temel alınan felsefi görüşü yansıtacak, gelişim özelliklerini dikkate alacak bir biçimde hazırlanmasıdır.

**3-Programın Uygulanması:** Tasarlanan eğitim programının uygulamada amaçlarını ne denli gerçekleştirebildiğini belirlemek için bir deneme (pilot uygulama) uygulamasına gereksinim vardır. Ulusal düzeyde bir program ise bunun pilot uygulaması için evreni temsil edecek biçimde örneklemin seçilmesi ve okullara karar verilerek öğretmenlerin ve yöneticilerin bilgilendirilmesi yoluyla deneme çalışması yapılabilir. Dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, değişime karşı oluşabilecek dirençleri öngörebilmek ve bu dirençleri ortadan kaldırmaya yönelik önlemleri alabilmektir.

**4-Programın Değerlendirilmesi:** Programın etkililiği hakkında karar verme süreci olarak adlandırılan bu aşama, program geliştirme çalışmalarının sürekliliğinin bir parçasıdır.

**Değerlendirme sürecinde;**

\*programın tüm öğeleri ve bu öğeler arasındaki ilişkiler değerlendirilir,

\*uygulama süreci incelenir ve

\*programın çeşitli açılardan (amaçlara ulaşma düzeyi, içeriğin uygunluğu vb.) uygunluğuna karar verilir.

Bu sürecin sonunda

\*program olduğu gibi uygulamaya konabilir,

\*geliştirilerek uygulamaya başlanabilir ya da

\*sonlandırılabilir. Bu süreçte alınacak kararların uygunluğu bilimsel bir anlayışın izlenmesiyle olanaklıdır.

**5-Programa Süreklilik Kazandırılması:** Program geliştirme, döngüsel bir süreçtir. Değişimin kaçınılmazlığı, gereksinimlerin çeşitlenmesi ve programın dinamik bir yapıya sahip olması; sürekli geliştirilmesinin temel gerekçelerini oluşturmaktadır. Bir program, uygulamada elde edilen verilerle geliştirildikçe etkililik kazanır. Bunun gerçekleşebilmesi /süreklilik kazanması ise (ARGE) araştırma-geliştirme çalışmaları ile mümkündür.

## PROGRAM DEĞERLENDİRME

Değerlendirme, bir program geliştirme faaliyetinin önemli bir aşamasıdır ve sürekli bir yönünü oluşturur. Bu süreçte alınan dönütler programın daha iyi geliştirilmesi için kullanılır. Eğitim sisteminde yapılan değerlendirmeler de rastgele alınmış kararlara dayandırılmayacak bir süreçtir.

*eğitimde niteliğin artırılmasında,*

*çağın gereklerine uygun programların geliştirilmesi,*

*amaçlara uygun öğretim etkinliklerinin planlanması ve*

*uygulanması,*

son derece önemlidir. Hazırlanan programların, planlanan öğretim etkinliklerinin bu gerekliliğe uygun olup olmadığı ya da ne düzeyde uygun olduğu sorularına ancak değerlendirme sürecinde yanıt aranabilir.

Öncelikle program;

A-değerlendirmenin amacı ve işlevi üzerinde durulacak, ardından

B-değerlendirme süreci ve son olarak

**A-Program Değerlendirmenin Amacı ve İşlevi:** Değerlendirme, en genel tanımıyla bir karar verme sürecidir. Program değerlendirmede de anahtar sözcük “karar vermedir”. Bu karar verme süreci birtakım sorulara yanıt aranmasını gerektirir.

Barnes (1992) bu soruları şu şekilde açıklamaktadır:

“Ne değerlendirilecek?

Niçin ve nasıl değerlendirilecek?

Kim / kimin için değerlendirilecek?

Nerede değerlendirilecek?

Ne zaman değerlendirilecek?”

Bu sorulardan her birine verilen yanıtlar, programın etkililiğini belirlemede önemli bilgiler sağlar.

Yapılan **tanımlara** göre **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 değerlendirme öğrenci başarılarının belirlenmesi amacıyla yapıldığı görülmektedir. Ancak program değerlendirmenin sadece öğrenci başarıya yönelik değerlendirmelerle sınırlı kalmadığı, başka amaçların da söz konusu olduğu açıkça görülmektedir.

### **Örneğin;**

programın amaçlarına ulaşma düzeyini belirleme,

içeriğin uygunluğuna karar verme,

uygulanan öğretim ve değerlendirme yaklaşımlarının etkililiğini belirleme

gibi programın bir ya da birden fazla

öğesinin işlevselliğini tartışma,

güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma,

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. amaçlarla programlar

**değerlendirilebilmektedir.**

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.

Sonuç olarak; bir programın değerlendirilmesi; durumu belirleme, gözden geçirme, karşılaştırma, gereksinimleri belirleme, amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığını saptama gibi önemli işlevleri yerine getirmede kullanılabilecek bir araç olarak düşünülebilir.

**B- 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**. Bu sürecin temel aşamalarını Yüksel ve Sağlam (2012), program değerlendirme yaklaşımlarından ve modellerinden bağımsız olarak üç aşamayı içeren bir bakış açısıyla ele almışlardır.

Değerlendirme Süreci Aşamaları; PLANLAMA, UYGULAMA ve DEĞERLENDİRME olarak adlandırılmıştır.

**B-1:PLANLAMA:** Program değerlendirme çalışmalarının ilk basamağında sistematik bir planlama yer alır. Bilimsel bir sürecin izlendiği bu süreçte; değerlendirme amacına karar verilerek bağlamın tanımlanması, veri



toplama yöntemlerine karar verilmesi, ölçme araçlarının hazırlanarak nasıl ve ne şekilde uygulanacağını belirlenmesi gibi kararların alınması söz konusudur. SORU

Planlama aşamasında **öncelikle değerlendirme amacına karar verilmesi** gereklidir. Değerlendirme için başlangıç noktası, neyin değerlendirileceğini tanımlamaktır

**Bu amaç;**

öğrenci başarısının izlenmesi,  
programın aksayan yönünün belirlenmesi,  
eğitim gereksinimlerinin saptanması vb. olabilir.

Amaçlar; öğretmen, öğrenci, yönetici, programın yürütülmesinde sorumlu karar organı vb. paydaşlarca ya da değerlendirme sonuçlarını kullanacak bireylerin gereksinimleri doğrultusunda oluşturulur.

**Bu sürecin en önemli kısmı;**

değerlendirmenin neden yapılacağı,  
bulgularının hangi amaçla ve kim tarafından kullanılacağı,  
daha önce değerlendirilip değerlendirilmediği,  
maliyeti gibi konuların açıklığa kavuşturulmasıdır .

Bunlar yerine getirildikten sonra yine bir **kritik kararın** alınması söz konusudur. Bu karar, değerlendirmeyi yürütecek **değerlendirmecinin kim olduğuyla** ilgilidir.

Genel olarak program değerlendirme sürecini dış değerlendiriciler ve / veya iç değerlendiriciler yürütmektedir. **Dış değerlendiriciler**, değerlendirilen bağlamın dışında olan, projeyle ilgisi olmayan bağımsız kişiler olarak düşünülebilir.

**İç değerlendiriciler ise** programın içinden kişilerdir.

**B-2:UYGULAMA:** Program değerlendirmenin bu aşamasında, planlama aşamasında alınan kararlar işe koşulur. Uygulama aşamasında hazırlanan veri toplama araçları kullanılarak değerlendirilecek durumun anlaşılmasına yönelik veriler toplanır. Veri toplama araçları, araştırma yöntemi çerçevesinde belirlenir.

**Bunlar;**

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

Bu süreç tamamıyla bilimsel anlayışa dayalı olarak gerçekleştirilir.

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

**B-3:DEĞERLENDİRME:** 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 **bu süreçte şu adımlardan söz edilmektedir:**

**SORU**

• **Değerlendirilecek programdaki olguya odaklanma:** Bu süreçte değerlendirmecinin neyin değerlendirileceğine ve hangi tasarımı kullanılacağına karar vermesi gerekir.

• **Bilginin toplanması:** Değerlendirmeci bu aşamada gerekli bilgi kaynaklarını tanımlamalı ve buna göre bilgiyi toplamalıdır.

• **Bilginin organize edilmesi:** Bu adım, hedef kitlenin bilgiyi yorumlamasını ve kullanmasını olanaklı kılacaktır.

• **Bilginin analiz edilmesi:** Değerlendirmenin odağına uygun analiz tekniğini seçme ve uygulamayı içerir.  
• Bilginin raporlaştırılması: Elde edilen sonuçların bilimsel ölçütlere uygun bir biçimde bir rapor hâline dönüştürülmesini içerir.

• **Bilginin sürekli olarak gözden geçirilmesi:** Bu aşama ise program değerlendirmenin sürekliliğini vurgulayan bir aşamadır.



**C-Program Değerlendirme Türleri ve Yaklaşımları:** Program değerlendirme süreçlerinde bir programın etkililiğine karar vermede, çeşitli değerlendirme türlerinden ve program değerlendirme modellerinin içinde bulunduğu yaklaşımlardan yararlanılabilmektedir.

**Program Değerlendirme TÜRLERİ:** Program değerlendirme, değerlendirme biçimine göre formal ve informal değerlendirme olarak ikiye ayrılır.

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

**İnformel değerlendirme:** Sistematiik olmayan bir özellik taşıır. Bu, çoğunlukla günlük yaşamda karşılaşılan olaylarda ortaya çıkar ve öznel (kişi duygu düşüncesine göre) bir nitelik taşıma durumu söz konusudur. Ancak bu kesinlikle değersiz, geçersiz bir değerlendirme türü olarak da düşünülmemelidir. Burada özellikle deneyimler, içgüdüler oldukça önemli verilerdir. Bazı durumlarda formal değerlendirmeye göre daha hızlı bir biçimde veriye ulaşma söz konusudur. Ayrıca informal değerlendirmeler formal değerlendirme yapılmasına zemin de oluşturabilir.

Öte yandan programın etkililiğinin değerlendirilmesinde geliştirilen program ile gerçekleşen program arasındaki ilişkiyi sorgulamada her iki değerlendirme türü birlikte kullanılabilir.

**Değerlendirme amacı yönünden ise;**

BİÇİMLENDİRİCİ ve TOPLAM değerlendirme olarak sınıflandırılmaktadır.

**Biçimlendirici değerlendirme:** Geliştirilen programın özellikle ilk aşamalarında (NİTELİK için) 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:** Programın uygulanmasından sonra yapılan bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türü “Eğitim programı başarılı oldu mu?” sorusu üzerinden hareket eder. Bu amaçla bir eğitim programının her bir ögesi ya da bütünü üzerindeki toplam etkisi ile ilgili kanıtlar toplanır.

Kirkpatrick; toplam değerlendirmenin;

\*tepkiler, \*öğrenme, \*transfer etme, \*sonuçlar açısından **4 düzeyinin** olduğunu ifade eder.

Buna göre toplam değerlendirmenin ;

1. Düzeyinde, öğrencilerin uygulanan programa nasıl tepki gösterdikleri üzerine odaklanılır.

2.Düzeyde, değerlendirmeciler programın öğrenme hedef ve kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin veri toplarlar.

3.Düzeyde yine değerlendirmeciler tarafından programı deneyimleyen kişilerin görüş ve tutumlarını belirlemeye yönelik sorular sorarlar.

4. Düzey ise en zorlu basamak olarak değerlendirilir. Çünkü bir programın sonuçlarına hemen ulaşamaz.

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

Bu çalışmada Fitzpatrick ve arkadaşları (2004) tarafından geliştirilen 5 farklı bakış açısı ile beş farklı program değerlendirme yaklaşımları ele alınmıştır: **SORU**

**1-Hedefe Dayalı Değerlendirme:** Bu yaklaşım, programın hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedefler doğrultusunda gerçekleşen çıktıların değerlendirilmesini temel almaktadır. Burada önceden belirlenen hedefler ile hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyen ölçme sonuçları karşılaştırılarak durum tanımlanmaya çalışılır. Sadece hedef odaklı olmasının yarattığı bazı sınırlılıkları da söz konusudur. Ortaya farklı durumlar çıktığında çoğunlukla bunlar gözden kaçırılabilir. Bununla birlikte bu yaklaşım doğası gereği program uygulandıktan sonra kullanılabilir. Dolayısıyla süreç içinde olası sorunların belirlenmesi ve gereken müdahalelerin yapılması mümkün değildir.

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

Dolayısıyla burada önemli olan yöneticilerin kararlarıdır. Bu yaklaşım içinde yer alan modellerde değerlendirmeci tasarımı yapar, verilerini toplar ve sunar. Süreçte yöneticilerle birlikte çalışır. Program uygulanmadan daha tasarı aşamasındayken tartışma fırsatını sunması güçlü yönlerinden biridir.

Sınırlı yönleri ise yöneticinin fark edemediği kritik durumların gözden kaçırılma tehlikesi, değerlendirmecinin yöneticiyle uyuşmaması olarak ifade edilebilir.

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

**4-Tüketici / Yararlanıcı Odaklı Değerlendirme:** Bu yaklaşım eğitim programları, çalıştaylar, hizmet içi eğitimler, eğitim materyalleri gibi ürün ve hizmetler hakkında bilgi toplamakla yükümlü birey ya da bağımsız kuruluşlar tarafından geliştirilen ve desteklenen bir yaklaşımdır.

Dolayısıyla geliştirilecek ürün ve hizmetlerden yararlananların değerlendirme pozisyonunda olmasına dayanır. Burada öncelik verilen değerlendiricinin beklentisidir.

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

### 3-KAVRAMLAR VE KAVRAM ÖĞRETİMİ

#### Prof. Dr. Ahmet İlhan ŞEN

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

Birçok olay, nesne belli kategoriler içerisinde kavramlaştırılarak zihnimizde soyut bir düşünce birimi olarak düzenlenir. Kavramlar bu özellikleri ile bilgi yapı taşlarıdır.

İnsanların toplum içerisindeki iletişimleri kavramlar üzerinden sağlanır.

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

**Kavramların 5 Özelliği (Senemoğlu, 2004) :** **SORU (ÖKAGeGü) kavramı OKu AGeGu**

**Öğrenilebilirlik:** Kavramlar deneyimler sonucu doğuştan değil sonradan öğrenilir.

**Kullanılabilirlik:** İsteğe bağlı kullanılmak üzere kavramların farklı çeşitte kullanım alanları vardır.

**Açıklık:** Anlaşılabilir ve kavramların anlamları üzerinde ortak açık 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.

**Kavram Öğrenimi ve Öğretimi:** Kavram öğrenmede bilgilerin yapılandırılması söz konusudur. Yaşam boyu devam eder. Kavramlar öğrenilme aşamasında diğer kavramlarla ilişkilendirilebilmelidir.

**Kavram Geliştirme Süreçleri:** Kavram geliştirme sürecinde aşağıdaki yaklaşımlar öne çıkmaktadır. **GATT**

**1. Genelleme:** Nesnelerin, olayların ya da olguların var olan özelliklerinden yola çıkarak bir genel ilkeye ulaşma sürecidir.

**2. Ayırım:** Benzemeyen özelliklerin vurgulanmasıdır.

3. **Tümevarım:** Genele ulaşma, çıkarım yapma sürecidir.

4. **Tanımlama:** Kavramların özelliklerini açıklamadır.

5. **Tümdengelim:** Örneklerden yola çıkarak genel hâlin açıklanma sürecidir.

### **Kavram Öğrenmede Öğrenme Kuram ve Yaklaşımları:**

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

Bu süreçlerde gelen bilgiler, var olan mevcut yapıya entegre edilir ya da var olan **bilişsel yapı** yeni bilgilerle değişime uğrar. Gelen bilgi mevcut yapıda bir bilişsel çatışmaya neden olursa bu dengesizlik belirli bir süre devam ettikten sonra nihayete erer.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bir bilgi yığını şeklinde değil, bir örüntüdür. Bilginin temel yapı taşları inşa edilmektedir. Bu öğrenme yaklaşımında bireyin buluş yoluyla örnekler üzerinden bir bütüne varmasını **Bruner**, yapmış olduğu çalışmalarda ifade etmiştir.

Bu yaklaşımın tersine, tümdengelim olarak bilinen ve anamlı sunuş yoluyla öğrenmeyi David Ausubel'in araştırmalarında görmekteyiz.

**“Kavram Yanılgıları”** Öğrenciler sınıfa geldiklerinde derste işlenen konu ile ilgili az ya da çok bir bilgiye sahiptirler. *Bu bilgileri geçmiş yaşantılarında gazete, TV gibi gerek yazılı gerekse görsel medyadan, diğer derslerden, çevresindeki aile veya arkadaşlarından öğrenmiş olabilmektedirler.* Ancak bu, önceki bilgiler çoğu kez bilimsel doğru olan bilgi ile ters düşmektedir. Basit bir hatayı kabullenmek ve bundan geri dönmek daha kolay olurken kavram yanılgılarının değişimine öğrenciler direnç göstermektedir.

### **Kavram yanılgılarının çok çeşitli NEDENLERİ vardır ve bunlardan bazıları şunlardır:**

- Sınıf ve laboratuarlarda verilen eğitim sürecince yanılgıların yeterince ele alınmaması,
- Analoji (*benzeşim, kimi ortak yönleri bulunan iki şey arasındaki benzeşme*) 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.

Kavramsal öğrenme bir süreç içerisinde meydana gelir. Kavramlar birey için yeni bilgilerse bunlar mevcut bilişsel yapı içerisine bağlanır ve süreç içinde anlamlı öğrenme meydana gelir.

Var olan yapıdaki YANLIŞ KAVRAMLARIN DEĞİŞTİRİLEBİLMESİ için 4 Koşulun sağlanması gerekir:

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

Kavram öğretiminde ve kavram yanılgıları TESPİTİNDE 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:**

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

### **Kavram Öğretiminde Görsel Araçlar:**

-Kavram Haritaları      -Zihin Haritaları      -V Diyagramı      -Kavram Karikatürleri      SORU

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

Kavram haritaları hazırlanırken dikkat edilecek bazı hususlar:

- ❑ Birden fazla diyagramı şeklinde hazırlanmalıdır. **2-3 AKIŞ DİYAGRAMI OLMALI**
- ❑ Özel isimler kavram değildir, yazılmaz.
- ❑ Her kavram bir defa kullanılmalıdır.
- ❑ Belli bir grup kavramları ayırt etmek için renklendirilebilir.

Kavram haritaları öğrenme/öğretmen aracı olarak kullanılabileceği gibi ölçme aracı olarak da kullanılabilir.  
**Dersin giriş aşamasında;** öğrenilecek konuyu **bütün hâlinde görme imkânı** sağlar.

**Dersin gelişme aşamasında;**

- Önceden tanımlanan kavram haritası üzerinde maskeleme yöntemiyle kavramların *diğer kavramlarla ilişkileri aşama aşama açıklanabilir.*
- Öğretmen ve öğrencilerle birlikte dersin işleniş sürecinde birlikte hazırlanabilir.

**Dersin sonuç aşamasında;** öğrenilen konuyu özetleyerek bütün hâlinde görme imkânı sağlar. EV ÖDEVİ olarak da verilebilir.

**2. Zihin Haritaları:** Tony **Buzan** tarafından geliştirilmiştir. İlk olarak **not alma** tekniği olarak ortaya çıkmıştır. Olayların, fikirlerin sistematik bir şekilde görselleştirilmesidir. **Zihin Beyni BUZAN ve zihne NOT AL**



**3. V-Diyagramları:** 1980'li yıllarda D. Bob Go**Win** ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Başlangıçtaki amacı özellikle **FEN BİLİMİ** alanında laboratuvar araştırmalarının daha etkili olması içindir. Hazırlanan raporlar da öğrencilerin teorik bilgiler ile uygulamalar arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olmaktadır. **V-D VFEN Bilimi için**

**4. Kavram Karikatürleri :**

*karikatürlerin/adamcıkların babası-sahibi yok*

Bir kavram karikatürü hazırlarken dikkat edilecek hususlar:

- ❑ Günlük hayattan bilimsel bir olayı konu alır.
- ❑ İnsan ya da hayvan karikatürü şeklinde karakterler gösterilir ve bu karakterler isimlendirilmelidir.
- ❑ Karakterler olayı tartışır veya diyalog hâlinde olur.
- ❑ Karakterlerin fikirleri konuşma baloncuklarında ayrı ayrı ve sırasıyla verilmediler.
- ❑ Karakterlerin görüşleri kısa, öz ve anlaşılır ifade edilmelidir.
- ❑ Öğretim kademesi ile ilgili yaygın kavram yanlışlarını içeren konuşma diyaloglarından birisi bilimsel olarak doğru, diğerleri ise geçmiş deneyim ve 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.
- ❑ Öneri: Konuşma balonlarına **bir tane boş konuşma balonu** ilave edilebilir.

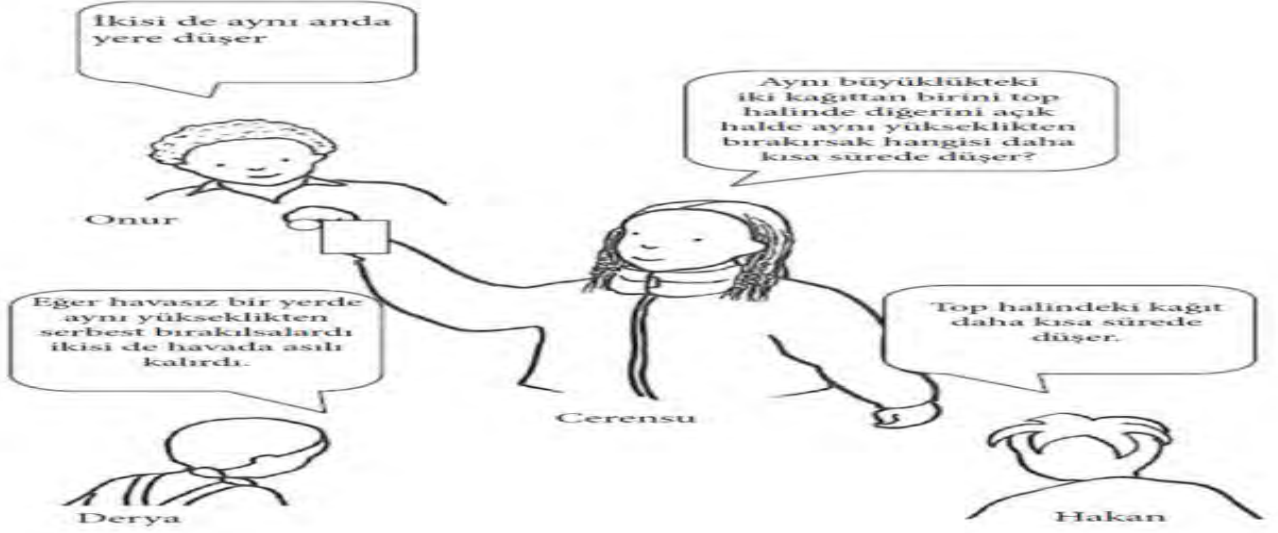


### AKRAN ÖĞRETİMİ:

Öğrencilerin pasif bir dinleyici olmasının ötesinde, aktif olarak öğrenme sürecine katılımını sağlayan aktif öğrenme yaklaşımlarından birisi olan akran öğretimi, her branşta uygulanabilir bir yöntemdir.

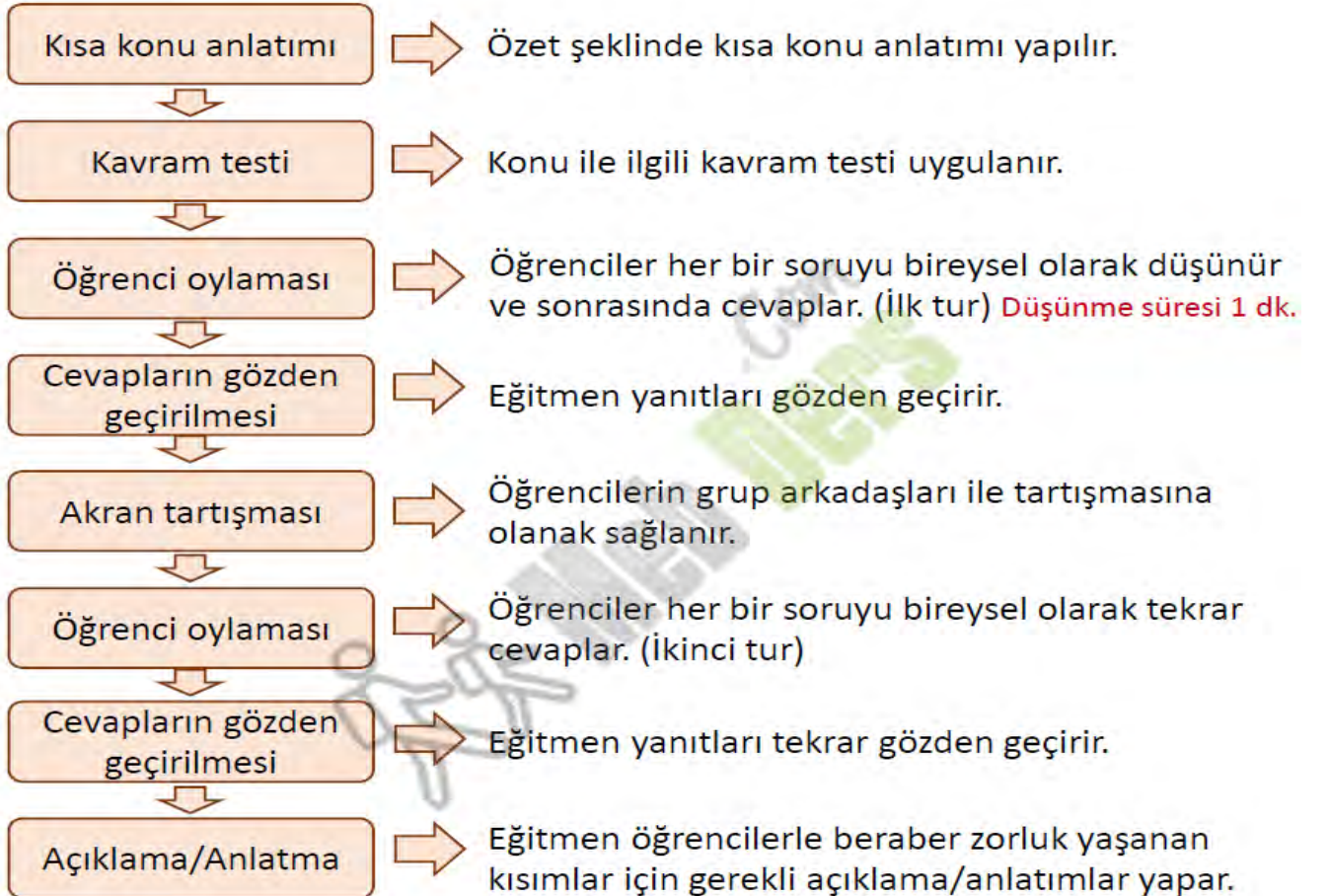
Öğrenciyi merkeze alan, onun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, bir eğitmenin rehberliğinin yanı sıra kendi yaş grubundan, birbirilerini çok daha iyi anlayan “akran”larının desteğinde olan bir süreçtir.

Akranlar arasındaki öğrenme sürecindeki öğrenen-öğreten rol değişimi, öğrenme sürecini destekleyici niteliktedir.



Akran öğretimi yönteminin; kavramsal öğrenme, problem çözümünü artırma, öğrenme zorluklarını giderme, öz güven üzerine olumlu etkileri olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur.

**Akran Öğretiminin Adımları:** Akran öğretimi aşağıdaki akış şemasında açıklandığı gibi basamak basamak ilerleyen bir döngü içerisinde gerçekleştirilebilir. **KıKaÖCAÖCA**



### Şunlara Dikkat Edilmelidir:

Öğretmen, öncelikle konunun kısa bir anlatımını yaklaşık **5-10** dakika yapar.

Konu ana hatları ile özetlenir.



Bunun hemen sonrasında anlatılan kavrama yönelik bir *kavram testi* uygulanır. Öğrencilere düşünmeleri için bir dakika civarında zaman verilir. Öğrenciler bu aşamada bireysel olarak cevaplarını verirler. Öğretmen hızlıca, geri dönüşlere göre sınıfın sorulan soruya verdiği yanıtları değerlendirir.

Bu değerlendirmede, eğer tüm sınıf tarafından verilen;

- Doğru cevap yüzdesi çok küçük ise (**%30 altı**) yavaşlanır ve **konuya geri dönülerek** anlatım detaylandırılır.
- Doğru cevap yüzdesi yaklaşık **%30-70 arasında** olursa bu, **akran tartışması** için idealdir ve yukarıda verilen akış şeması aynen uygulanır.
- Doğru cevap sınıfın büyük bir kısmı tarafından verilmiş ise (**%70 üstü**) cevap kısaca açıklanır ve **diğer bir soru veya konuya GEÇİŞ YAPILIR**.

Daha sonra öğrenciler aynı soruyu bireysel olarak tekrar yanıtlar. Böylece ikinci tur sağlanmış olur. Bir önceki turda olduğu gibi öğretmen yeniden yanıtları gözden geçirir ve gelen doğru cevap yüzdesine göre sürece devam edilir.

Akran öğretimi yönteminin uygulanmasındaki en önemli aşamalardan birisi kavram sorusudur.

Kavram sorusunun bazı özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- Sadece sayıların kullanılıp çözüme ulaşıldığı bir soru ol**mamalıdır**.
- Soru **çoktan seçmeli** ve yeterli sayıda seçenek içermelidir. **açık uçlu soru olmaz**
- 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.

Yanıt almada en fazla kullanılan yöntemler aşağıda sıralanmıştır:



**Öğrencilerden gelen yanıtların alınma yöntemleri:**

1. **El kaldırma:** En kolay ve kısa sürede bir şekilde öğrenci yanıtlarını alıp değerlendirme yapılabilecek yöntemdir. İşaret dili alfabesi unsurları kullanılabilir.
2. **Flaş kartlar:** Öğrencilere farklı renk ve formlarda A, B, C gibi kartlar önceden dağıtılarak yapılabilir.
3. **Taramaformları:** Büyük gruplarda tercih edilebilir.
4. **Clickers:** Teknolojik bir uygulamadır. Bunun için ayrıca bir uygulama aparatı gerekir. Derste tahta veya herhangi bir perdeye doğrudan cevap oranları yansıtılabilir.
5. **Çevrim içi yanıt sistemleri:** Günümüz web 2.0 araçları yardımıyla rahat bir şekilde kullanılabilir.

**Akran Öğretiminin Avantaj ve Sınırlılıkları:** Uygulamadaki bazı aşamalarda teknolojik uygulamaların tercih edilmesi bir taraftan öğrencinin ilgisini, sürece katılımını olumlu yönde etkileyebileceği gibi bazı öğretmenler için **zahmetli ve maliyetli görünebilir**. Her branş için uygun bir yöntemdir.

**Akran Öğretimi Yönteminin Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi:** Akran öğretimi uygulamaları gerek eğitimcilerin 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.

### OKUL DIŞI ÖĞRENME:

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

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

**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 **İÇERİK-YÖNTEM-ORTAM** ilişkisine dikkat etmek gerekir



### **Okul Dışı Öğrenme Ortamları:**

- Yaparak-yaşayarak öğrenmede önemli bir rol oynamaktadır.
- Sınıf ortamına getiremeyeceğimiz öğretim materyallerini yerinde görme, deneme fırsatı yakalanmış olur.
- Aynı zamanda disiplinler arası 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. Bu sayede hem öğrencilerin olayları bir bütün içerisinde görmesi sağlanır hem de etkinliklerin yürütülmesi bağlamında zaman ve emekten tasarruf edilir.

### **OKUL DIŞI ÖĞRENME ORTAMLARI:**

#### **Okul dışı öğrenme sürecini nasıl organize etmeliyiz?**

Okul dışı öğrenme faaliyetleri, 1- Etkinlik öncesi hazırlıklar, 2-Etkinliğin uygulanması ve 3-Etkinlik sonrası değerlendirme aşaması da düşünülerek hazırlanması gereken profesyonel bir süreçtir.

**1. Etkinlik Öncesi Hazırlıklar:** Okul dışı ortama gitmeden önce, gerek su, iase gibi organizasyon boyutunda gerekse de öğrencilerin tek tek mi, grupla mı çalışacağı gibi akademik ön hazırlıklar yapılmalıdır.

#### **Etkinlik öncesi ve uygulamada dikkat edilmesi gereken bazı hususlar aşağıda sıralanmıştır:**

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

**2. Etkinliğin Uygulanması:** Etkinliklere gerekli hazırlıklar yapıldıktan sonra artık sahada uygulama aşamasına geçilebilir.

#### **Bu 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.

**3. Etkinlik Sonrası Değerlendirme:** Okul dışı ortamlarda yapılan faaliyetlerin de sınıf içinde olduğu gibi etkinlik sonrasında değerlendirilmesi gerekmektedir.

Bu değerlendirmeler illaki not verme amaçlı olmamalıdır.

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: SORU**

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 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 .

#### **4-EĞİTİMDE ETKİLİ GERİ BİLDİRİM** **Prof. Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL**

**ÖĞRENMENİN DOĞASI:** Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde; ÖZ SAYGI TUTUM, ÖZ GÜVEN, ÖĞRENME ÖZERKLİĞİ, 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. Kalıtsal olarak miras alınan özellikler, annelerin hamilelik dönemlerindeki yaşantılar ve doğum sonrası sosyal ve kültürel bağlam, çocukların öğrenme özelliklerinin şekillenmesinde önemli farklılıklar oluşturur. Bu unsurlar aynı evde büyüyen kardeşler arasında dahi bireysel öğrenme farklılıklarına neden olabilir.

Öğrenme sürecine etki eden farklı değişkenler bulunmaktadır. 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.

Türkiye'nin kendi bağlamı içerisinde oluşan bu farklılıklara ilave olarak özellikle 2011 yılından itibaren çevre ülkelerde gelişen ve kronikleşen siyasi, toplumsal, ekonomik sorunlar sebebiyle Türkiye düzenli olarak bireysel ve kitlesel **dış göçe maruz kalmış**; coğrafi konumu itibarıyla ise köprü görevi görerek genellikle Asya'dan Avrupa'ya geçişi sağlayan **kısa süreli ve geçici ikamet ülkesi** olmuştur.

Fakat son yıllarda özellikle sınır ülkelerinde fazlaca meydana gelen bölgesel çatışmalar ve iç savaşlar, Türkiye'yi transit ülke konumundan hedef ülke hâline dönüştürmüştür. Türkiye, **İran, Irak, Afganistan, Pakistan** gibi ülkelerden düzenli/düzensiz çok sayıda göç alırken 2011'de Suriye'de çıkan çatışmalar yoğun kitlesel bir göç akımı başlatarak Türkiye'ye yönelik dış göç nüfusunun daha da artmasına yol açmıştır

Türkiye'ye göç eden nüfusun **yarıya yakınının 0-18 yaş arasında** bulunan çocuklardan oluşması, sınıflardaki çeşitliliği artırmıştır. Bu durum öğrencilerin bilişsel özelliklerinin yanı sıra onların ilgi, tutum, motivasyon, benlik algısı ve öz güven gibi duyuşsal özelliklerini de daha önemli hâle getirmiştir.

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 ekosistemidir.

#### **ÖĞRENME SÜRECİNİN BELİRLEYİCİ UNSURLAR:**

**1-Hiçbir şey İSTEK olmadan gerçekleşmez:** Öğrenme isteği olmadan gelişim sağlamak mümkün değildir. Çocuklarda öğrenme isteği ve kararlılığı oluşturabilmek için içsel ve dışsal motivasyon kaynakları harekete geçirilmelidir. Öğretim süreci çocuklarda; öğrenme isteği, öğrenme kararlılığı, gönüllülük, ilgi, tutum, değerler gibi özellikleri geliştirmeyi içermelidir.

**2-Çocuklar korku ve baskıyla değil KENDİ ÇABALARIYLA daha etkili öğrenirler:** Korku ve baskı, çocuklardaki kaygıyı yükseltmesi nedeniyle çocukların öğrenme davranışlarını da olumsuz etkilemektedir. Eğitim süreci, çocukların kendi öğrenme ihtiyaçlarını saptayarak gelişimlerini sağlamaları, gerçek yaşam problemlerine yönelik çözüm yolları üretmeleri, yeni fikirler geliştirmeleri, bu fikirlerin somut uygulamalarını gerçekleştirmeleri, yeni ve farklı bakış açılarına uyum sağlamaları; eleştirel, analitik, yansıtıcı gibi düşünme becerilerine sahip olmaları, iletişim ve iş birliği becerilerini kazanmaları doğrultusunda **demokratik** bir anlayış ile tasarlanmalı ve gerçekleştirilmelidir.

**3-Öğrenmenin en önemli itici gücü MERAK.** Merakın azalması ile birlikte öğrenme çabası da azalır. Merak etmek, öğrenme isteğini olumlu yönde etkileyen: çocukların düşünme, araştırma, sorgulama becerilerini geliştiren önemli motivasyon unsurudur. Bu nedenle öğretim programları çocukların meraklarını çekmek, onları şaşırtmak; araştırmaya, düşünmeye ve sorgulamaya yöneltmek üzere zengin kazanım ve öğretim etkinliklerine yönelmelidir.

**4-Öğretim, öğrencilerin bireysel öğrenme özellikleri doğrultusunda FARKLILAŞTIRILMALI ve zenginleştirilmelidir:** Hazırlanacak öğretim programı farklı bağlamlarda kullanılacağından öğrencilerin hazırbulunuşluk ve gelişim düzeylerine uygun olarak farklılaştırılması ve zenginleştirilmesi, programın amaç ve kazanımlarına ulaşılabilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Bu kapsamda öğrenme ortamları öğrencilerin gerçek



yaşam problemlerine çözüm arayacakları, projeler geliştirecekleri, öğrenme ürünlerini ortaya koyabilecekleri etkinliklere dayalı olarak tasarlanmalıdır.

**5-Öğretmenlerinin en önemli görevi, çocuklara ÖĞRENMEYİ SEVDİRMEK, onların öğrenme çabalarını desteklemek ve öğrenme kararlılıklarını sürdürmelerine yardımcı olmaktır:** İnsan nasıl sevmediği bir ortamda bulunmak istemez ve bunun için gerekli çabayı göstermez ise çocuklar da kendileri için ilgi çekici olmayan ortamlarda bulunmak istemezler. Bu durumdan dolayı çocukların bir derse veya bir konuya karşı ilgi duymalarının ve olumlu tutum geliştirmelerinin sağlanması oldukça önemlidir.

**6-En geniş tabanlı öğrenmeler, YAPARAK VE YAŞAYARAK ulaşılan öğrenmelerdir:** Yaparak ve yaşayarak gerçekleşen öğrenme deneyimlerinin kalıcı izli öğrenme ürünlerinin oluşmasında önemli bir yeri bulunmaktadır. Eğitim ortamlarının insanın bu özelliğine uygun olarak aktif öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleri ile uyumlu olması gerekmektedir. Öğrenme ortamları öğrencilerin derslere aktif katılımını ve grup etkileşimini sağlayacak biçimde düzenlenmeli, bilişsel ve üst bilişsel becerilerin yanı sıra sosyal-duygusal ve fiziksel becerilerin geliştirileceği ortamlar olarak tasarlanmalıdır.

**7-Öğretmenler, demokratik bir sınıf ortamında öğrencileri PASİF ALICI olmaktan kurtaran yöntemlere öncelik vermelidirler:** Öğretmenler, öğrenme ekosisteminin önemli bir ögesidir. Programı uygulayan, uyarlayan, farklılaştıran; öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin alan ve pedagojik yeterliklerinin üst düzey olması, demokratik tutum ve davranışlara sahip olmaları, duyuşsal hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olması beklenmektedir.

**8-Çocukların öz güveni desteklenmelidir. ÖZ GÜVEN okul ekosistemindeki tüm paydaşların o bireye dair izlenimlerinin bir toplamıdır:** Öğrenci; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel özellikleri ile bir bütünlük içerisinde yaşar. Öğrenme sürecinde öğrencilerin; öğrenme topluluğunun bir parçası olarak öğrenme sorumluluğunu almaları, içsel motivasyon kaynaklarını harekete geçirmeleri; öğrenmeye hevesli, araştıran, sorgulayan, bilinçli, aktif, duyarlı olmaları; bireysel ve grup çalışmalarında görev alan girişimci özelliklere sahip olmaları beklenmektedir.

**9-Öğrenme bireyin kendi zihin şemalarını oluşturması, mevcut şemalarını GÜNCELLEMESİ, dış uyarıcılardan gelen bilgiyi anlamlandırması ile gerçekleşir:** Bilişsel gelişim yaklaşımları en genel tanımıyla öğrenmenin; öğrenilen konuya ait bilgilerin organize edilmesi, ön bilgilerin harekete geçirilmesi, bireyin öğrenme sürecine aktif olarak katılması, bilgilerin zihinde mevcut şema içerisinde veya yeni bilgi şemaları oluşturularak anlamlandırılması ile gerçekleştiğini göstermektedir. Bireyler, bilişsel şemalar yoluyla zihinlerindeki bilgileri yapılandırır; genişletir ve detaylandırır.

**10-HATALAR öğrenme sürecinin önemli deneyimleridir:** Hatalar, öğrenme sürecinde geri bildirim sağlayan önemli yaşam deneyimleridir. Hatalara yönelik düzenlenecek detaylı ve düzeltme içeren geri bildirimler, çocukların öğrenmeye yönelik olumlu davranışlar geliştirmesine yardımcı olur.

**11-GERİ BİLDİRİMLERİN öğrenme sürecinde bireyin BİLİŞSEL VE DUYUŞSAL özellikleri üzerinde olumlu etkileri vardır:** Geri bildirim türüne bağlı olarak öğrenme sürecinde bilişsel şemaların oluşturulmasına ve düzenlenmesine, yeni bilgilerin zihinsel şemalar içerisinde örgütlenerek ön bilgiler ile ilgisinin kurulmasına ve bu bilgilerin anlamlandırılmasına önemli katkı sağlar. Geri bildirimler aynı zamanda bilişsel gelişime eşlik eden duyuşsal özelliklerin de olumlu yönde değişimine olanak sağlar. Etkili geri bildirimin düzenlenmesi sürecinde öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarına duyarlı olmalı; onları öğrenmeye teşvik etmeli, onların meraklarını besleyebilmeli, dikkatlerini çekebilme, onlara yapıcı geri bildirim verebilme, onlarda öğrenme hevesi ve kararlılığı oluşturabilmelidir.

**12-Geri bildirim kapsamında öğrencinin öğrenme süreçlerine AKTİF OLARAK KATILIMININ teşvik edilmesinin yanı sıra katılımın niteliği de değerlendirilmelidir:** Geri bildirimin türü, zamanı, veriliş yolu her ne kadar önemli ise de geri bildirim sürecine öğrencinin aktif katılımı da oldukça gereklidir. Katılımın nitelikli olarak gerçekleşmesi, öğrencilerin okul içi ve okul dışında öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmesi verilen geri bildirimlerin daha etkili olmasına katkı sağlar.



## ETKİLİ GERİ BİLDİRİM:

Bloom (1979), tam öğrenme modelinde, öğrenme ürünlerini etkileyen temel unsurları; *ön koşul öğrenmeleri kapsayan öğrenci bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmetinin niteliği (ipuçları, katılma, pekiştirme, dönüt ve düzeltme) olarak tanımlamıştır*. Etkili bir öğrenme-öğretme süreç planlaması kapsamında; öğrencilerin ilgili konuya ve üniteye ilişkin ön öğrenmelerinin yoklanması, eksiklerinin giderilmesi; öğrencinin ayrıca ilgisinin, olumlu tutumunun ve akademik motivasyonunun artırılmasına yönelik önlemler alınması sürecin temel öğeleri olarak öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenme sürecinde öğrencilerin ipuçları ile desteklenmeleri, sürece katılım durumlarının artırılması, 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 güvenidir. Akademik öz güven, bir anlamda kendi öğrenme kapasitesi ile ilgili bireyin kendine yönelik algısı olarak tanımlanabilir.

Öğrenme stratejileri kapsamında ele alınan bu duyuşsal özellik, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ile de yakın ilişkilidir.

Öğrencilerin akademik öz güvenlerini etkileyen en önemli unsurlar ise onları çevreleyen ekosistemdeki ailenin, akranların, öğretmenlerin yargılarıdır. Bir anlamda akademik öz güveni bireyin içinde bulunduğu ekosistemin ona yönelik algılarının bir bileşkesi olarak tanımlamak mümkündür.

Bu açıdan bakıldığında 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 (Göker, 2015). Yapıcı ve güçlendirici geri bildirimler öğrenme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Geri bildirimler sadece öğrencinin öğrenme-öğretme sürecine katılımını desteklemek ve öğrenciyi ödüllendirmek için değil aynı zamanda katılımın niteliğine ilişkin unsurları da içermelidir.

Geri bildirim sürecinin etkililiği; akademik öz güvenin gelişimine benzer biçimde, aile, akran, öğretmen tutumları başta olmak üzere sınıf yönetimi, öğretim programları, öğrenme ortamları unsurları ile de yakından ilişkilidir.

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.

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. Söz konusu geri bildirimler otomatik olarak bir yazılım aracılığı ile verilebildiği gibi öğretmenler veya akranlar tarafından da düzenlenebilmektedir. Gecikmiş geri bildirimlere ise öğrenci ödevlerine, projelerine, çalışma kâğıtlarına verilen dönüt ve düzeltmeler örnek olarak verilebilir. Gecikmiş geri bildirimlerin ayrıntılı olarak verilmesi ve sadece yanlışları gösterme yerine düzeltme de içermesi, geri bildirimin etkililiğini artıracaktır.

Geri bildirimler sadece bilişsel değil, aynı zamanda üst bilişsel becerileri ve duyuşsal özellikleri geliştirmeyi de hedeflemelidir.

Örnek olarak;

Yapılan bir çalışma içerisinde eksik olan yerlerin belirtilmesi bilişsel,

Kullanılacak stratejilerle öğrencinin öğrenme etkililiğinin artmasına yönlendirme yapılması üst bilişsel; Öğrencinin ilgi, tutum ve motivasyonuna yönelik ifadeler kullanılması ise duyuşsal geri bildirimlere örnek olarak verilebilir.

Geri bildirimlerin öğretim sürecinde biçimlendirici araçlar olarak kullanılmasına öncelik verilmelidir. Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde biçimlendirici süreçlerin ön plana çıkması verilecek geri bildirim türünün de bu yaklaşıma uygun olarak düzenlenmesini gerekli kılmaktadır.

### Özetlenecek olursa geri bildirimler:

- Ayrıntılı olarak sunulmalıdır.
- Kişiyi değil, ürüne yönelik olmalıdır.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Süreç odaklı ve biçimlendirici olmalıdır.
- Bilişsel, üst bilişsel (metabiliz) ve duyuşsal özellikleri içermelidir.
- İlerlemeyi ve farkı göstermelidir.
- Sözlü ve yazılı olmalıdır.

- Pozitif unsurları içermelidir.
- Pozitif jest ve mimikler geri bildirimle eşlik etmelidir.
- Doğrudan yanıtla değil, düşündürmeye yönelmelidir.
- Sadece eksikliklere ve yanlışlara yönelmemelidir, aynı zamanda düzeltme de içermelidir.

**Etkili Geri Bildirim Sürecinde WEB 2.0 Araçları:** Tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi ile birlikte uzaktan eğitim ve web 2.0 araçlarının kullanımı, eğitim ortamlarında daha da artmıştır.

Bunlar 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 bildirimle uygun olmaları ve aynı zamanda öğretmen ve akranlar ile etkileşime izin verecek modüllerinin de bulunmasıdır.

**SORU KaFoSoMOD0 --kafasimoda**

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

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

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

**Edmodo -A:** Edmodo, SANAL SINIF uygulaması ile öğretmen ve akran geri bildirimine imkân sağlar. Program ara yüzünde video linkleri paylaşılabilir, tartışma forumları açılabilir, öğrencilere ödevler verilebilir, anlık ve gecikmeli geri bildirimler düzenlenebilir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenciler tarafından derslere yönelik sunu materyalleri yüklenebilir ve bu materyallere yönelik geri bildirimler sunulabilir. **Yeni MODA SINIF-SNAL SINIF**

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

## **5-ÖĞRENME, ÖĞRETİM ve EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR**

### **Doç. Dr. Derya GİRĞİN**

#### **ÖĞRENME KAVRAMI**

Öğrenmenin tüm teorisyenler, araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından genel anlamda kabul edilmiş bir tanımı yoktur. Çünkü her araştırmacı, teorisyen, uygulayıcı öğrenmenin faklı bir bileşenine odaklanarak öğrenmeyi farklı tanımlamalarla ifade etmişlerdir.

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

□ **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.

**Öğrenme kavramının temel özellikleri:**

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

Öğrenmeye ilişkin tüm tanımlamalar ve tanımlamaların ortak özellikleri irdelendiğinde yaygın olarak kabul edilen öğrenme **tanımı** şu şekildedir: **ÖĞRENME:** Bireyin davranışında ya da bireyin bir davranışı gösterme yeterliliğinde yaşantısı yoluyla meydana gelen kalıcı izli değişimdir.

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

**Öğrenme ile ilgili kullanılan yaygın tanım ışığında BAZI KAVRAMLARI ele almak gerekir:**

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

Refleksler bilinçli tepkiler değildir ve hayati öneme sahiptir.

Refleksler içgüdüye göre daha basit bir yapıya sahiptir.

Refleksler ertelenebilir ancak engellenemez. İçgüdü ise ertelenemez.

**Refleksin özellikleri incelendiğinde; SORU**

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

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

**ÖNEMLİ:** **İnsanlarda içgüdü yoktur** yalnız içgüdüye uygun şekilde gösterilen davranışlar vardır ve bunlara da “içgüdüsel davranışlar” denir. En bilenen örneği annelik içgüdüünün olduğu yönündeki düşüncelerdir.

Annelik bir içgüdü değil, ANNELİK içgüdüsel davranıştır; “Prolaktin” hormonunun etkisiyle ortaya çıkan bir davranıştır. Aynı hormon erkekler enjekte edildiğinde erkeğin de anne gibi davranışlar göstermeye başladığı araştırmalarca kanıtlanmıştır.

**İçgüdüsel davranış**, “Bir türün gelişimsel ve çevresel koşullarda, belli uyarıcılar karşısında belli bir davranış yapısı sergilemeye yönelik tek biçimli, kalıtsal, otomatik eğilimi.” olarak tanımlanmaktadır.

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

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

Bireyin yaşantılarından bağımsız şekilde ortaya çıkan davranışları ancak refleksif ve içgüdüsel davranışlar olarak nitelendirebiliriz. Bu nedenle bireylerin refleksif ve içgüdüsel olarak nitelendirilen davranış öğrenme DEĞİLDİR.

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

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

**DAVRANIŞ:** Davranış ifadesi davranışçı kuramlar temelinde organizmanın gözlenebilen her türlü etkinliğidir. Bilişsel kuramcılara göre ise organizmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen açık ya da örtük etkinliklerinin tümünü kapsayan bir süreçtir.

Öğrenme tanımında yer alan davranış ifadesi, organizmanın gözlenebilen tepkilerini; bir davranış gösterme yeterlilikleri ise öğrenme stratejileri, düşünme biçimleri, tutumları, değerleri kapsar.

Öğrenilen bütün davranışlar performansa dökülemeyebilir. Ayrıca öğrenilen bir davranış sonradan ortadan kalkabilir yani sönebilir.

#### **Davranış Türleri:**

**A) Doğuştan Gelen (refleksif ) Davranışlar:** İlgüdüsel ve refleksif davranışlardan oluşur. Bu davranışlarımızı öğrenme yoluyla değiştiremeyiz.

Örneğin; kalp kasımızın çalışma davranışını öğrenme yoluyla değiştiremeyiz. Yine göz bebeğinin fazla ışıktaki küçülmesi ve az ışıktaki büyümesi **refleksif** bir davranıştır ve bunu öğrenme yoluyla değiştiremeyiz.

**B) Geçici Davranışlar:** Alkol, ilaç, yorgunluk, hastalık gibi etkenlerle ortaya çıkan; bu etkiler ortadan kalkınca bir daha görülmeyen geçici davranışlardır.

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

**C) Sonradan Kazanılan Davranışlar ya da Öğrenme Ürünü Olan Davranışlar:** Doğuştan getirilmeyen, öğrenme yoluyla edinilen, sonradan kazanılan davranışlardan oluşur.

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

Ağladığında istediğini elde eden bir çocuk ise başka bir zaman da bir şey istediğinde tekrar ağlama davranışı gösterecektir.

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

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

#### **Öğrenme ürünü olan İSTENDİK DAVRANIŞLAR 2 Yolla kazanılmaktadır:**

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

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

Örneğin; bir çocuğun bulunduğu çevreye göre insanlara saygı duymayı, odasını toplamayı öğrenebilmesi gibi yankesicilik yapmayı, sigara içmeyi de öğrenmesi mümkündür. 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. Bilgilerin aktarılamamasıdır. Davranış modelleme, kaynak sağlama, hangi sıra ile nasıl öğrenileceğini gösterme, dönüt verme; hepsi öğretme davranışlarıdır.

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

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

**Öğrenme İçin Temel İlkeler: SORU**

1. Öğrenme Hedefe Yöneliktir.
2. Öğrenme Ön Bilgi İle Yeni Bilgi Arasında Bağ Kurmaktır.
3. Öğrenme Bilginin Örgütlenmesidir.
4. Öğrenme Doğrusal Olmayan Fazlar Hâlinde Gerçekleşir.
5. Öğrenme Gelişimden Etkilenir.
6. Öğrenme Stratejiktir.

**Bu 6 Temel İlkenin Açıklaması:**

**1.Öğrenme hedefe yöneliktir:** Bireyler öğrenme görevlerini rastgele yapmazlar. Neyi, neden yaptıklarını bilemezlerse öğrenmek için harekete geçmezler.

Öğrenme sırasında bireyin iki temel hedefi vardır:

1. Yapılan işin anlamını kavramak
2. Kendi öğrenmesini düzenlemek

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

**2. Öğrenme ön bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmaktır:** Zihnimizde hâlihazırda yer alan bilgilere “ön bilgi” denir. Öğrendiklerimiz zihnimizde depolanmıştır.

**Temelde üç tip bilgi vardır.**

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

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

**3. Öğrenme bilginin örgütlenmesidir.** Bilgi, dış dünyadan olduğu gibi alınıp bilişe yerleştirilmez. Bilginin kendi içinde anlamı ortaya koyacak şekilde ana noktalarının çıkarılması, yapılandırılması, **ilişkilendirilmesi** gerekir. Bu işlemler yani örgütleme kişiye özeldir. Çünkü bireylerin ön şemaları birbirinden farklıdır.

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

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

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

**4.Öğrenme doğrusal olmayan fazlar halinde gerçekleşir.** Öğrenme, başlayıp biten bir olay değildir. Her öğrenme bir diğerinin ön öğrenmesidir.

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

**5.Öğrenme gelişimden etkilenir.** Öğrenciler arasında öğrenme hızı, ön öğrenmelerdeki eksiklikler, öğrenme stilleri gibi birçok farklılık vardır. Öğrencilerin fizyolojik gelişimleri de bireysel farklılıklar içerir. Bunların bazıları çevresel, bazıları kalıtsal etmenlerden kaynaklanır. Her öğrenciden aynı öğrenme performansını bekleyemeyiz. Ancak bu, durumu olduğu gibi kabullenmemiz anlamına gelmez. Nasıl ki ön öğrenmelerinde eksiklik



olan öğrencileri yetiştirmek için bir şeyler yapıyoruz, benzer şekilde gelişimsel diğer sorunları çözmek için de yapılabilecekler vardır.

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 düşüncelerdir.

Öğrenme stratejilerini farklı şekillerde sınıflayabiliriz.

**Örneğin; etkiledikleri süreçlere göre üçe ayırabiliriz.**

**Bunlar:**

**a) Bilişsel stratejiler:** Akademik işi tamamlamak amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin; soru çözme, altını çizme, özet yazma gibi ).

**b) Üst biliş stratejiler:** Öğrenmeyi planlama, izleme ve kontrol amacıyla kullanılan stratejiler (örneğin; nasıl öğrenebileceğini düşünme, öğrenip öğrenmediğini kontrol etme gibi ).

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

Öğrenme stratejilerinin önemi ve değeri gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır. Çünkü öğrenci artık pasif alıcı değil, aktif işleyen olarak kabul edilmektedir. Ayrıca bilgi çağında bilgilerin güncelliği çok kısa sürede ortadan kalmaktadır. Sürekli öğrenme ihtiyacı vardır. Ayrıca öğrenme stratejilerini iyi kullanan öğrencilerin daha başarılı, daha güdümlü olduğu bilinmektedir.

## ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmeyi etkileyen olumlu ya da olumsuz faktörler yani öğrenmeyi kolaylaştıran veya zorlaştıran faktörler vardır. Öğrenmeyi **doğrudan etkileyen** faktörler ve **dolaylı etkileyen** faktörler vardır. **SORU**

**1-Öğrenmeyi DOLAYLI Etkileyen Faktörler:** Öğrenmeyi dolaylı etkileyen faktörler, öğreten (öğretmen) ve öğrenme ortamıdır. Planlı bir öğretim etkinliği içerisinde öğreten (öğretmen) eğitim-öğretim işini planlayan ve uygulayan kişidir. Bu durumda öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretenin (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. Öğrenme ortamı, ortamda bulunan tüm bireylerin (öğrenen-öğreten) tutumlarını, becerilerini ve ilişkilerini yansıtır. 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:** Öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan uygun çevresel koşulları anlatmak için kullanılır. Isı, ışık, koku, gürültü, temizlik durumu; estetik özellikler gibi. Uygun ısı, ışık, koku, temizlik ölçütlerini taşıyan; estetik ve gürültüsüz bir ortam, öğrenme için istenilen bir ortam olup bu tür ortamların öğrenmeyi olumlu etkileyeceği düşünülür.

## 2-Öğrenmeyi DOĞRUDAN Etkileyen Faktörler:

**Öğrenmeyi doğrudan etkileyen faktörler ise 3 gruba ayrılır:**

1. Öğrenmeyi etkileyen ÖĞRENENDEN kaynaklı faktörler,
  - a) Türe Özgü Hazır Oluş
  - b) Olgunlaşma
  - c) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı
  - d) Eski Yaşantıların Aktarılması
  - e) Güdü (Motivasyon)
  - f) Dikkat

2. Öğrenmeyi etkileyen ÖĞRENME YÖNTEMİNDEN kaynaklı faktörler,

a) Öğrenmeye Ayrılan Zaman  
c) Öğrenenin Aktif Katılımı

b) Öğrenilen Konunun Yapısı  
c) Geri Bildirim

3. Öğrenmeyi etkileyen ÖĞRENME MALZEMESİNDEN kaynaklı faktörler,

a) Algısal Ayırt Edilebilirlik

b) Anlamsal Çağırışım

c) Kavramsal Gruplandırma

1. Öğrenmeyi Etkileyen ÖĞRENENDEN Kaynaklı Faktörler:

a) Türe Özgü Hazır Oluş

b) Olgunlaşma

c) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı

d) Eski Yaşantıların Aktarılması

e) Güdü (Motivasyon)

f) Dikkat

**a) Türe Özgü Hazır Oluş:** Organizmanın bir davranışı gösterebilmesi için biyolojik donanımının yani genetik donanımının uygun olması gerekir. Aynı durumla karşılaşan bir türün tüm üyelerinin otomatik olarak gösterdiği ve nispeten sabitleşmiş davranışlara “**türe özgü davranışlar**” denilmektedir.

Dünya üzerindeki her canlı kendi türüne özgü davranışları yapabilecek kapasiteyle doğar. **Papağana konuşma öğretilir ama kargaya öğretilmez**. Aynı şekilde insanlara kuşlar gibi uçmayı öğretemeyiz.

**b) Olgunlaşma:** Vücut organlarının kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesidir. Yaşın getirdiği belirli davranışların yaşantılar yoluyla kazanılması için bireyin **olgunlaşması** gerekir.

“Olgunlaşma, **yaşa bağlı** olarak genetik olarak programlanmış değişimlerin ortaya çıkma sürecidir.

“Algısal gelişim, bilişsel gelişim ve dil gelişimi incelendiğinde çocukların belirli yaş dönemlerinde belirli öğrenmelere kendiliğinden hazır hâle geldiği görülmektedir.

Olgunlaşma sonucunda birey, öğrenmeyi kolaylaştıran bir dönemde bulunmuş olur.

Olgunlaşma, öğrenmeyle kazanılacak davranışların ön koşuludur.

Olgunlaşma aynı zamanda YAŞ ve ZEKÂ ile ilişkilidir.

**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. Bunun yanında yaşlı bireylerin de hücre kayıpları nedeniyle daha yavaş öğrendikleri bilinmektedir.

**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. Öğrenmeye, bireyin karşılaştığı problemi çözüp daha üst düzeye ulaşma ve ona uyum sağlama yeteneği olarak bakıldığında, zekâ potansiyelleri daha üstte olanların daha iyi uyum sağlayabilecekleri böylece daha iyi ve hızlı öğrenecekleri söylenebilir.

**c) Genel Uyarılmışlık Hâli ve Kaygı:**

**1. Genel Uyarılmışlık Hâli:** Bireyin dışarıdan gelen uyarıcıları alma derecesidir. Bir öğrenmenin olabilmesi için bireyin uygun uyarılmışlık düzeyine gelmesi gereklidir. Bireyin dışarıdan çok az uyarıcı alması ve uyarıcılara kapalı olması (uyku hâli) uyarılmışlık düzeyinin düşük, çok fazla uyarıcı alması (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.

**d) Eski Yaşantıların Aktarılması:** Öğrenmenin gerçekleşmesinde, yeni bir bilginin ya da yeni bir becerinin öğrenilmesi, büyük oranda öğrenilecek bu yeni bilgi veya beceriyle ilgili olan ön (eski) yaşantılara bağlıdır. Çünkü her yeni öğrenme eski öğrenmenin üzerine kurulur. 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.

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

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

Olumsuz transferle ilişkili olan bir diğer kavram da “ket vurma”dır.

**Ket Vurma:** Öğrenilmiş bir malzemenin hatırlanması sırasında ortaya çıkan bozucu etkiye denir.

*İkiye ayrılır: “İleriye ket vurma” ve “geriye ket vurma”.* **SORU**

**İleriye ket vurma:** Öğrenilmiş iki malzemedan 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 kariştirması ya da cep telefon numarasını değiştiren birinin numarası sorulduğunda eski numarasını söylemesi gibi. **YENİ YERİNE ESKİYİ HATIRLAMA**

**Geriye ket vurma: Yeni öğrenilmiş** olan bir malzemenin önceden (**eski**) öğrenilmiş olan bir malzemenin hatırlanmasını engellemesi veya bozmasıdır. **ESKİYİ HATIRLAYAMAMA**

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 (1989) 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. Bir arabayı kullanmayı öğrenen kişinin diğer arabaları da kullanabilmesi; bir kişinin farklı diş fırçaları ile dişini fırçalayabilmesi, bir matematik problemini okulda ve evde çözebilmesi gibi.

**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.

Öğrenciler kuralı otomatik olarak uygulamadıklarından dolayı transfer mantıksal bir tercihtir. Öğrenme sırasında ve daha sonrasında öğrenciler, bir problemin ana öğelerini öğrenip hangi beceri, strateji veya davranışı kullanacaklarına karar verdiklerinde soyutlama yapmış olurlar.

**e) GÜDÜ (Motivasyon):** İstekleri, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir ifadedir. Güdüler, organizmayı uyarır ve harekete geçirirken organizmayı **belirli bir amaca doğru** yönlendirir. Açlık, susuzluk, uyku, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere “**dürtü**” adı verilir.

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

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: **İDAD**

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.

Evden okula giderken veya okuldan eve gelirken bir çocuğun otobüste devamlı kitap okuması, uçaklara ilgisi olan birinin uçaklar hakkında kendi kendine araştırma yapması gibi. Genellikle başarılı hissedeceği şeyleri yapmaya yönelerek yaptıklarından keyif alır. Aynı zamanda öz saygısı artar ve bir gruba ait olma duygusu gelişir. İçsel güdülenme, bir öğrencinin akademik yönden başarılı olma ihtiyacını ve kendi kararları üzerindeki kontrolünü artırır.

**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.

Bunu şöyle bir örnekle açıklayabiliriz: Ayşegül anne babasının, harçlığını kesmemesi için veya öğretmenin gözüne girmek için derslerine çalışır ise dışsal kaynaklı güdülenmiş demektir.

Eğer Ayşegül merak ettiği şeyleri öğrenmeye çalışıyor, bundan da keyif alıyorsa veya derslerine çalışarak ileride hayal ettiği mesleği yapmak istiyorsa içsel kaynaklı güdülenmiş demektir.

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. Bunların içinde evrensel olanlar bulunurken içinde yaşanan toplum tarafından şekillenenler de mevcuttur.

Yeterince güdülenmeyen birey diğer koşullar sağlanmış olsa bile (yaş, zekâ, olgunluk, hazırbulunuşluk gibi) istenilen öğrenmeyi gerçekleştiremeyebilir. Eğitim-öğretim durumlarında öğrencileri öğrenmeye güdüleyecek ortamların oluşturulması gerekmektedir.

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

Dikkat, insanların algısı ve öğrenmesi üzerinde etkilidir.

Bu nedenle öğrenme için gerekli bir ön koşuldur.

Birey tarafından dikkat edilen uyarıcının ise yine bireyin ihtiyaçlarına, güdüsüne veya olgunlaşma durumu gibi unsurlara göre şekillendiği unutulmamalıdır.

**Örneğin** öğrenmenin beklenen düzeyde gerçekleşmesi için öğrencinin dikkatini derse yönlendirmesi gerekir. Bunun için öğretmen çeşitli pekiştiriciler verme ya da kaygılandırma gibi yolları kullanarak öğrencinin dikkatini çekmeye çalışabilir.

## **2.Öğrenmeyi Etkileyen ÖĞRENME YÖNTEMİNDEN KAYNAKLI Faktörler:**

İyi bir öğrenme için kullanılan yöntemlerin öğrenmeyi kolaylaştırması ya da zorlaştırması üzerinde durulmaktadır.

**a) Öğrenmeye Ayrılan Zaman:** Öğrencilerin öğrenme için ayırdıkları zaman, bireysel farklılık gösteren ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir faktördür. Öğrenciler “aralıklı çalışma” ya da “toplu çalışma” stratejilerini kullanırlar.

Öğrenciler, kısa zamanda yüksek notlar aldıkları bu yöntemi tercih etmektedirler. Yalnız bu bilgiler kısa sürede unutulmaktadır. Aralıklı çalışan öğrencilerin öğrendiği bilgilerin ise daha uzun süre hatırlandığı görülmektedir. Aralıklı çalışmada öğrenmenin daha kalıcı olduğu görülmektedir.

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

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

**Parçalara bölerek öğrenme:** Genel olarak eğitim sistemleri parçalara bölerek öğrenmenin üstün olduğu bazı durumlardan söz etmektedir.

Bunlardan birincisi, bütünü parçalara ayırmanın kolay olması. Örneğin yabancı dildeki kelimelerin öğrenilmesi; bazı boks, golf gibi spor becerilerinin öğrenilmesi gibi.

İkincisi, öğrenilecek malzemenin aşırı uzun olması. Bu durumda öğrenci malzemeyi baştan sona tekrarlarken toplu öğrenmenin olumsuz etkileriyle karşı karşıya gelir.

Üçüncüsü, parçalara bölerek öğrenme, öğrenenin güdülenmesine yardımcı olmakta; bir malzemeyi iyice öğrenmenin verdiği kendini başarılı hissetme duygusunu yaşamasını sağlamaktadır. Öğrenme malzemesi uzun ve zor ise bu kural çok daha önemlidir.

Ancak parçalara bölerek öğrenmenin iki olumsuz yönü vardır:

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

Diğeri de parçaları birbirine **kariştirme ve sıralarını bozma tehlikesidir**.

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

Bunlardan birincisi, öğrenme malzemesinin tamamının parçalara bölünemeyecek kadar kısa olduğu durumlardır.

İkincisi, 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.

“Üniversite öğrencilerine birçok öğrenme malzemesi (konu, ders, kitap vb.) için geçerli olabilecek şöyle bir çalışma şekli önerilebilir; öğrenci bütün hâlinde çalışma yöntemi ile işe başlamalı, dikkat gerektiren bölümlere daha fazla eğilmeli, üzerinde daha fazla durmalı yani parçalara bölmeli ve sonra tekrar bütün olarak çalışma yöntemine dönmelidir.

Kısaca bir ders kitabındaki bir bölümü çalışırken bütün-parça-bütün sıralaması şeklinde çalışmak iyi bir strateji olabilir.

**c) Öğrencinin Aktif Katılımı:** Burada öğrencinin öğrenme malzemesi karşısındaki duruşundan, öğrenme malzemesi ile ne kadar haşır neşir olduğundan söz edilmektedir.

Öğrencinin bir öğrenme durumunda “pasif” olmasından “aktif” olmasına doğru giden süreç dinleme-okuma-yazma-anlatma şeklinde oluşmaktadır.

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

Bunlar kısaca;

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

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

Geri bildirimin (dönüt) ÖĞRENEN AÇISINDAN YARARLARI şöyle sıralanabilir:

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

### **3. Öğrenmeyi etkileyen ÖĞRENME MALZEMESİNDEN kaynaklı faktörler:**

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

Bu faktörleri şöyle sıralayabiliriz.

**a) Algısal Ayırt Edilebilirlik:** Genellikle etrafındaki malzemeden kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir. Örneğin: Herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi. Burada önemli olan kavram, DİKKATTİR. Ayırt edilebilirlik dikkati çeker ve bir şeye ne kadar çok dikkat ederseniz o şeyi öğrenmeniz o kadar kolay olur (Morgan, 2009). Ayırt etmede başarısız olunursa zaman ve emek kaybına yol açar. Öğrenilmesi gereken malzeme açısından konu ele alındığında ise öğrenilmesi gereken uyarıcının (bölüm, paragraf, şekil, grafik, şema, formül vb.) diğer uyarıcılardan ayırt edilerek incelenmesi, irdelenmesi, anlaşılması yani öğrenilmesi gerekmektedir.

**b) Anlamsal Çağrışım:** Öğrenilmesi istenen bir konu, bir kavram; bireyin önceki bilgi birikimleriyle veya geçmiş yaşantılarıyla ne kadar ilişkili ise öğrenme o kadar kolay olmaktadır. Bir kelime söylendiğinde öğrencinin aklına, geçmiş öğrenmeleri ya da yaşantısıyla ilişkili diğer kelimeler gelebilmektedir. Anlamsal çağrışımlar olarak adlandırabileceğimiz bu bağlantılar arttıkça yani bir kavram diğer bir kavramı, o da başka bir kavramı çağrıştırdıkça



öğrenme olasılığı da gittikçe artacaktır. Malzeme ne kadar anlamlı ise öğrenilmesi de o kadar kolaydır. Bu nedenle anlamsız hecelerin öğrenilmesi, anlamlı kelimelerin öğrenilmesine göre daha zordur. Bu durumda bir malzemeyi anlamlı yapan şeylerin neler olduğu ele alınmalıdır.

Bunlar da “çağrışımsal”, “kavramsal” ve “basamak dizilerine ilişkin” anlamlar olarak üçe ayrılmaktadır.

**Çağrışımsal anlam,** sözel bir malzemeyi çalışırken nelerin hatıra geldiğini anlatır. Sözel bir malzemeyi çalışırken çok çağrışım oluyorsa bu malzeme çok anlamlıdır demektir. Yani bir cümlede bulunan kelimelerle ilgili sizin ne kadar çok yaşantınız varsa cümleyi öğrenmeniz ve hatırlamanız o kadar kolay olacak demektir. Bunun öğrenen ile ilgili faktörler olarak anlatılan aktarım (transferans) kavramıyla ilişkili olduğunu hatırlayınız. Bu nedenle öğretmenler kendi anlamsal çağrışımlarını kullanabilmeleri için öğrencilerinden ders kitabındaki bir bölümü, okudukları bir öyküyü/romanı vb. kendi kelimeleriyle özetlemelerini ister.

**c) Kavramsal Gruplandırma:** İlk olarak kavramın ne olduğu anlaşılmalıdır. Türk Dil Kurumunun tanımları incelendiğinde, kavram;

1. Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı,

2. Felsefe açısından kavramın “Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve onları bir ortak ad altında toplayan genel tasarım.”, olarak tanımlandığı görülmektedir.

Öğrenilmesi istenilen bir konunun kavramsal benzerliklere veya farklılıklara göre yani özelliklerine göre gruplandırmak konunun öğrenilmesini kolaylaştıracaktır. Çünkü birbirine yakın veya benzer kavramları öğrenmek kolaydır. Öğretmenlere, ders başında veya sonunda, sınıflarında her öğrencinin konuyu anlamasını ve öğrenilenleri daha uzun süre hatırlamasını sağlayacak böyle kavramsal basamaklar dizisi oluşturması önerilebilir. Bu kavramsal basamaklar dizisi öğrencilerden, sınıfta veya ödev olarak evde hazırlanmak üzere istenebilir.

**Öğrenme stratejilerine atfedilen değer artmasının nedenleri:**

a) Öğrencinin öğrenme sürecindeki rolü,

b) Yaşam boyu öğrenme gereksinimi,

c) Öğrenme stratejilerinin öğrenme ürünleri üzerindeki etkisi olarak sayılabilir.

**a) Öğrencinin öğrenme sürecindeki rolü:**

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

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

**b) Yaşam boyu öğrenme gereksinimi:**

▣ Eğitim kurumlarının en önemli hedefi:

▣ “Öğrenmeyi öğretme” olarak ifade edilmektedir.

**c) Öğrenme stratejilerinin öğrenme ürünleri üzerindeki etkisi:**

▣ Akademik başarı

▣ Duyuşsal öğrenme ürünleri (tutum, güdü, benlik algısı)

**Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler;**

a) Öğrenme stratejilerini kendi kendilerine geliştirmede yetersiz kalırlar.

b) Öğrenme stratejilerini farklı bağlamlardaki işlere uygulamada güçlük çekerler.

c) Öğrenme stratejilerini kendiliğinden kullanamazlar.

d) Kullandıkları stratejinin etkisiz olduğunu fark edip değiştiremezler.

e) Daha karmaşık stratejiler kullanarak öğrenme çabalarının etkililiğini en üst düzeye çıkarabileceklerine inanmazlar.

Bu doğrultuda bilgileri, becerileri öğretirken bir yandan da öğrenme yollarını öğretmemiz gerekmektedir. Stratejinin doğrudan öğretimi sonrası da öğretmen, öğrencilere model olmaya devam etmeli; öğrencilere verdiği akademik işlerle öğrencileri stratejiyi kullanmaya yönlendirmelidir. Öğrenme stratejilerini veya bunları nasıl kullanacağını bilmeyen öğrenciler, çok çabalar da başarılı olamamakta; başarısızlıklarının nedeni olarak yetenek durumlarını ya da öğretmenlerini görmekte, haksızlığa uğradıklarını düşünmektedirler. Bu durum onların güdülerini, benlik algılarını, tutumlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

### Değerlendirme ve Tartışma Soruları:

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

## ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

**1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM–ANLAMLI ÖĞRENME (AUSUBEL):** Bilgi anlatılır, soru cevap ve tartışma kısmen olur, öğrenci pasiftir sıkıcıdır, az zamanda kavram ve soyut konuların kalabalık sınıfa anlatılırken sunumuna uygundur. Bunlar öğretilirken geçmiş konuyla ilişkilendirilir ve öğrenci **PASİF** konumda kalır. **SORU**

### Temel Özellikleri:

-Öğretmen merkezli bir stratejidir. Konu alanının kavram, ilke ve genellemeleri öğretmen tarafından organize edilip sunularak anlamlı öğrenme gerçekleştirilir. **tümü sunmak var**

-Sunuş yoluyla öğretimin temel aldığı yöntem **tümdengelim** (bütünden parçaya, genelden özele) yöntemidir. İçerik, öğretmen tarafından anlamlı bir yapı bütünlüğüne getirilerek genelden özele doğru hiyerarşik bir sıra ile sunulur. Öğretmen dersin başında öğreteceği konunun ana temasını söyler ve konuyu öğrencilere basamak basamak anlatır. Böylece öğrenci dersin başında neyi öğreneceğini bilir ve ders süresince bunları kazanır.

-Eğer bilgiler iyi düzenlenmişse **az zamanda çok bilgi** kazandırılabilir.

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

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

### Yararları:

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

### Sınırlılıkları:

- Sadece bilgi düzeyinde hedeflerin öğretiminde kullanılır.
- Üst düzey hedeflerde kullanılmaz.

- Öğrenci aktivitesi düşüktür.
- Ezber öğrenmeler gerçekleşebilir.
- Sıkıcı olabilir.
- Öğrencilerden dönüt almak zor olduğundan hataların düzeltilmesine imkân olmayabilir.

**2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM – ÖRNEK KURAL (BRUNER)** :Olguların öğretimine uygun olmayıp, bilgiye öğrenci ulaşmalı, tümevarım yöntemi vardır, öğretmen ip ucu verir birey buluşa deney yaparak-yaşayarak gider, problem merak uyandırmalı, EN ÖNEMLİ ÖZELLİĞİ öğrencinin **öğrenme güdüsünü** artırmasıdır.

**Kavrama üstü üst düzey becerileri geliştirir. SORU**

#### **Temel Özellikleri:**

- Bruner'e göre öğrenci, **bilgiye kendisi ulaşmalı ve bilgiyi keşfetmelidir.**
- Bu yaklaşımın öğretim sürecinin **merkezinde öğrenci** vardır, kural ya da bilgi yapısını keşfeden öğrencidir.

-Öğrenci örnekleri inceler, deney yapar; ilke, tanım ve genellemelere kendisi ulaşır.

-**Tümevarım yöntemi kullanılır.** Tümevarım yöntemi, olay ve olgulardan hareket ederek sonuca ulaşma yoludur.

-Bu yaklaşımda öğrenciyi buluşa götürmede sorular ve örneklerden yararlanılır.

-Öğretmen gerektiğinde ipucu ve dönütler verir.

-Öğretmen öğrencilerin **merak duygusunu** uyandıracak bir problemle derse başlar.

-Bu yaklaşım; belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek sonuca ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir yaklaşımdır.

-Bu yaklaşımın EN ÖNEMLİ ÖZELLİĞİ öğrencinin **öğrenme güdüsünü artırmasıdır.**

-Buluş yoluyla öğretimde **öğretmenin GÖREVİ sunmak değil, daha çok öğrencilere bilgileri buldurmak, rehberlik ederek,** onu yönlendirerek ve ona deneyimler yaşatarak onun bilgilere, genellemelere ve ilkelere ulaşmasına yardım etmektir.

-Öğretmen dersin başında çözümü ya da sonucu vermez, sonuca giden öğrencidir.

-Öğrencinin kavrama ulaşması için ön bilgilerinin olması gerekmektedir. O nedenle daha çok **kavrama düzeyindeki hedeflere uygundur.**

-Öğrencinin sezgisel düşünmesini gerektirir.

Bruner, öğrencinin sezgisel düşünmesini beslemek için tam olmayan kanıtlarla tahminde bulunmasını ve daha sonra da bu tahminlerini sistemli araştırma yaparak test etmesini önermektedir.

**Örneğin:** Karadeniz Bölgesi ile ilgili temel bilgileri öğrendikten sonra öğrenciye eski bir harita gösterilebilir ve öğrencinin Karadeniz'deki bu limanlardan hangisinin en önemli liman hâline gelmiş olabileceği konusundaki tahminleri alınır. Daha sonra da öğrenci bu tahminlerinin doğru olup olmadığını bilimsel olarak araştırabilir.

#### **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 tanımını yapması, ek örnekler vermesi

#### **Yararları: SORU**

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

#### Sınırlılıkları:

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

**-OLGU öğretiminde ETKİLİ DEĞİLDİR.** (OLGU: var olduğu, doğru olduğu veya gerçekleştiği kabul edilen şeydir.

Yalan olmayan, doğru olan şey, hakikat olarak da tanımlanabilir. Bir gerçeğin geçerliliğini sınamanın en yaygın yolu doğrulanabilirlik testidir; yani, deney yoluyla gösterilen şey)

**3-ARAŞTIRMA-İNCELEME YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİ (J. DEWEY):** Uygulama, analiz sentez var, okul dışı alan var, **tümevarım-tümden gelim birlikte uygulanır, öğrenci** hep aktiftir, problem konusu öğretmen tarafından verilir gerekirse rehberlik yapar, üst düzey çalışmayla bilimsel yöntem süreci öğrenir. SORU

#### Temel Özellikleri:

- Öğrenci merkezli bir stratejidir.
- Öğrenci etkinliklerine dayalı bir **problem çözme sürecidir.**
- Öğretmenin görevi uygun araştırma problemini belirler.

#### **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 yol gösterici, gerektiğinde yönlendirici bir rehber konumundadır.

-Ele alınan problemlerin gerçek hayatta karşılaşılan problem durumları olması gerekir.

-Öğrencinin problem çözme becerisini kullanarak bilimsel yöntem sürecini izlemesi gerekir.

Bu stratejide **öğretim**, öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir.

**Amaç**, içeriğin (konunun) 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.

Delaysıyla üst düzeyli zihinsel süreçlerin (uygulama, analiz, sentez var) geliştirilmesinde en etkili stratejilerden birisidir.

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

#### Stratejinin Uygulanması:

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

#### Yararları:

Öğrencilerin bilimsel, problem çözme, yaratıcı, eleştirel gibi üst düzey düşünme becerisi 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) :** Öğrenemeyen öğrenci yok, öğretmeyen öğretmen vardır, her öğrenci öğrenir öğrenmeden diğer konuya geçilmez, gerekirse ek kaynak ek ders ve bilgisayarlı farklı etkinlikler uygulanmalı, değiştirilemeyen zeka yetenek vb. değil ilgi tutum, başarıma inancı gibi özellikler üzerinde yoğunlaşmalı, her ünite sonunda ve **herkes öğrenince test /sınav yapılmalı demektir.** Bloom'a göre bir ünitedeki öğrenme eksikleri belli bir düzeyin üzerindeyse o öğrenme açığı **kar topu** gibi devam eder. SORU

**Temel Özellikleri:**

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

2. Tam öğrenme modeli, her okulda ve sınıfta hızlı öğrenen ve öğrenemeyen öğrencilerin bulunduğunu; her öğrencinin **hazırbulunuşluk düzeyine göre öğretimin yapılmasını**, her öğrenciye ihtiyacı olan **ek öğretim zamanı ve nitelikli öğretme hizmeti** (ipucu, katılım, pekiştirici, dönüt) sağlanırsa HER ÖĞRENCİNİN ÖĞRENEBİLECEĞİNİ ve okulda tüm öğrencilerin başarılı olacağını savunur. "Öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretmeyen öğretmen vardır."

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

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

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

4. HER ÜNİTE sonunda **izleme testi** (FORMATİF: Öğrencilerde var olan öğrenme eksikliğini belirlemek) uygulanır.

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

6. Tam öğrenmenin 3 ögesi (değişkeni) vardır:

1-öğrenci nitelikleri,

2-öğretim hizmetinin niteliği,

3-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, ulaşılacak 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/sınavın (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 öğrenciler öğrenince bir sonraki üniteye geçilmesi

8. Birkaç ünite işlendikten sonra summatif (Programda kazandırılması gereken hedef davranışlar **kazanılma düzeyini yokluyorsan ve bir not ile yargılıyorsan** summatiftir) değerlendirme yapılması, öğrencilerin öğrenme düzeyinin belirlenmesi.

**Tamamlayıcı Öğretim Etkinlikleri (Ek ders ve etkinlik yapma) :**

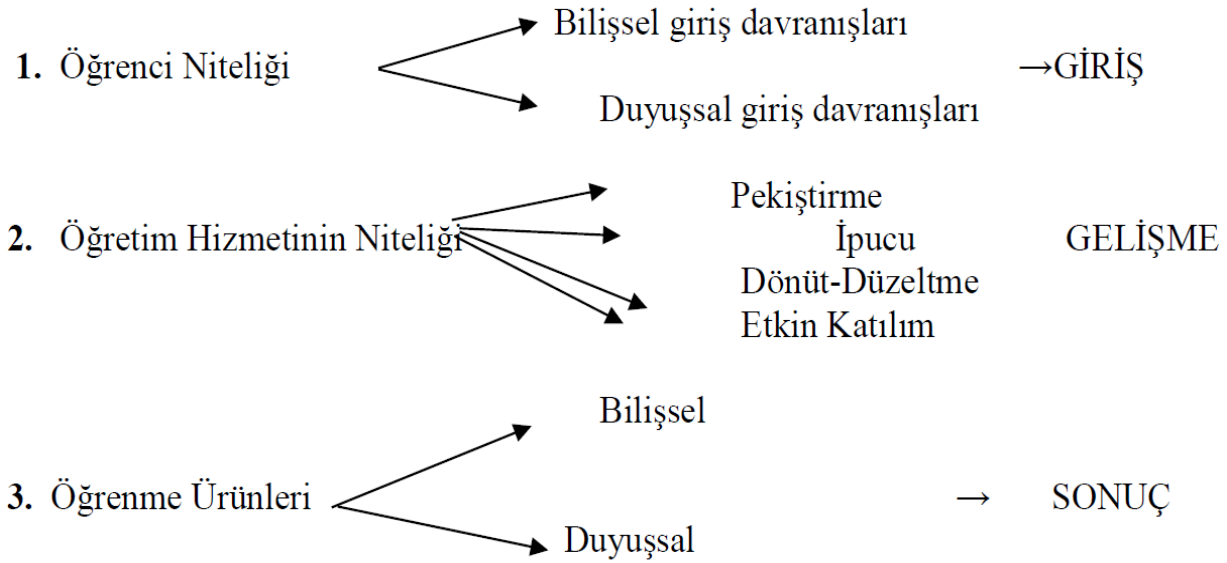
□ Öğretmen veya özel öğretici tarafından bire bir eğitim (özel ders), küçük gruplarla öğretim; okulda, evde ek öğretim (ödev)

□ 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 taşınması gereken özelliklerdir.

**a) Bilişsel Giriş Davranışları:**

**Daha önce öğrenilmesi gereken;**

\*Bilgi, beceri ve yetenekler

\*Ön koşul bilgileri

\*Sözel ve işitsel yetenekler

\*Okuduğunu anlama

\*Dinleme becerisi

\*Problem çözme becerisi

**b) Duyuşsal Giriş Davranışları:**

Öğrencinin öğrenme ünitesine karşı;

\*İlgisi \*Tutumu

\*Akademik **öz güveni (benlik)**

**2. Öğretim Hizmetinin Niteliği:**

Öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde 4 Öge belirlemektedir.

BUNLAR: *İpuçları*, *öğrenci katılımı*, *pekiştirme* ve *geri bildirim (dönüt) ve düzeltmedir*.

**a) İpucu:** Öğrenciyi harekete geçiren, istenilen davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajlardır. Bir sınıfta hedef davranışları kazandırmada kullanılan her türlü ileti ipucudur. Hedefe ulaşmada yol gösterir (soru sorma, açıklama, örnekleme, modeller, gerçek varlıklar, ses tonu, jest ve mimikler, harita, şemalar, grafikler).

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

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

**d) Dönüt-Düzeltilme (Geri Bildirim):** Dönüt, öğrenciye yaptığı bir davranışın sonucu ile ilgili bilgi vermektir. "Düzeltilme" ise yanlışların ve öğrenme eksikliklerinin giderilmesi işlemidir. Öğretim sürecinde dönüt kullanmanın en önemli yönü, öğrencilere yapmış oldukları davranışların düzeyi hakkında bilgi vermesi ve gerekli uyarı ve düzeltmelerin zamanında yapılmasıdır. Dönüt ve düzeltme, öğretimin bireyselleştirilmesi anlamında her öğrencinin düzeyi ile ilgili net sonuçlar verir.

### 3. Öğrenme Ürünleri:

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

### Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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

## EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

### BUNLAR

Yapılandırmacı Öğrenme Yak.(Piaget, Vygotsky, Dewey, Gestalt, Bruner) **BeGDe**Vygotsky  
**VPirget yap**  
Proje **T**abanlı Öğretim yaklaşımı(**J**.Dewey, Kilpatric, Bruner)  
Beyin Temelli Öğrenme(Nörofizyolojik)(**Hebb, Caine** Caine)  
**P**robleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı (**J**.Dewey)  
**İ**şbirlikli Öğrenme Yaklaşımı (J.Dewey)  
Harmanlanmış Öğrenme  
Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımı

Bilişsel yapılandırmacılık (Piaget)  
Sosyal yapılandırmacılık (Vygotsky)  
Radikal Yapılandırmacılık (VonGlaserfeld)

## 1-YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (PIAGET, VYGOTSKY, J.DEWEY, GESTALT, BRUNER)

### Temel Özellikleri:

**Yapılandırmacılık, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının GELİŞTİRİLMİŞ hâlidir.**

Yapılandırmacılıkta öğrenme, **deneyime bağlı anlam oluşturma** sürecidir ve bu süreçte öğrenci aktiftir.

**Anlam oluşturan öğretmen değil, öğrencidir.**

Bilgi yaşantılarını anlamlı bir duruma getirmeye çalışan ve **öznel bilgiyi** oluşturan/bilgiyi yapılandıran öğrencidir.

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.

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.** SORU

Yapılandırmacılıkta SINIFLAR bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, öğrencilerin aktif katılımlarının sağlandığı; sorgulama, araştırmanın yapıldığı; problemin çözüldüğü bir yerdir.

Öğretmen ise asla **ne öğrenileceğini söylemez**, öğrenenlere bilgiye ulaşma yollarını keşfetmede yardımcı olur.

Öğretmen; öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir araştırmacıdır ve öğrenciyle birlikte öğrenir.

Ders planları esnek olmalı, **öğrenci ihtiyaçlarına** göre şekillenmelidir.

**Konular** parçalara bölünmeden BÜTÜN olarak ele alınmalıdır.

Program, öğrenci sorunlarına yöneliktir ve **birincil kaynaklar (somut yaşantılar ve deneyimler)** üzerinden öğrenme gerçekleştirilir.

**Bireysel farklılıklara** önem verilir.

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** ESASTIR.

Belirlenen kavramların kazandırılması amaçlanmaktadır.

Kavramlar **tematik öğrenme yaklaşımı** ile öğretilmektedir.

**DEĞERLENDİRME**; öğretim sonucuna değil de **sürecine** dönük olarak yapılır (portfolyo).

Öğrencinin öğrenme sürecinde ortaya koyduğu her şey değerlendirilir.

Süreç değerlendirme, alternatif değerlendirme, otantik değerlendirme, tümel değerlendirme olarak da tanımlanabilir.

Yapılandırmacılık, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının geliştirilmiş hâlidir

Aralarındaki fark,

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

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

**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.

## **2-PROJE TABANLI ÖĞRETİM YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY, KILPATRICK ve BRUNER)**

**Temel Özellikleri:**

**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 disiplinler arası (konular, etkinlikler, bilimsel alanlar) bağlantı kurarak bir problem ya da senaryo üzerinde yerine getirdiği bir problem çözme etkinliğidir. Bu etkinliğinin sonucunda öğrencilerin bir **ürün** ya da **performans ortaya koyması** söz konusudur. Öğrencilerin bilimsel yöntem süreç becerileri geliştirilir. SORU

**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:**

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

Sergi, drama, gazete, pano vb. hazırlanarak ürünler sunulur (Bu anlamda proje yöntemi, **sergi tekniği** ile birlikte çalışır.

Bilim şenlikleri, öğrenci sergileri proje yöntemi sonucu elde edilen ürünler ile gerçekleştirilir.

#### **Proje tasarımlarında bulunması gerek esaslar:**

- Birden çok çözüm yolu (hipotez, denence) barındırma
- Üst düzey zihinsel becerileri (yaratıcı, yansıtıcı düşünme vb.) geliştirmeye yönelik olma
- Bilimsel yöntemi (araştırma sistematığını) kullanabilme
- Günlük yaşamla ilişkili olma ----- **İLLA ORJİNAL ÜRÜN YAPMAK GEREKMEZ**

**-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.

**ÖNEMLİ NOT:** Proje tabanlı öğretim yöntemi **sonucunda** mutlaka bir İŞ, ÜRÜN, PERFORMANS (proje) ortaya konmalıdır/YAPILMALIDIR.

### **3-PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)**

**Temel Özellikleri:** (**ASIL AMAÇ** mevcut **problemi çözmek DEĞİL**)

Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı, ilerlemecilik eğitim felsefesi akımı ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejini ortaya koyan JOHN DEWEY tarafından ortaya konmuştur.

-Probleme dayalı öğrenme temelinde **yaparak-yaşayarak** öğrenme ilkesinden almıştır.

Bu yöntem **ÇÖZÜLMESİ GEREKEN** bir problemle başlar.

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

Problem çözme yöntemi, **bilimsel araştırma** sürecini **temele** almaktadır.

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

**ASIL AMAÇ** mevcut **problemi çözmek DEĞİL** hayat boyu karşılaşılabilecek olan problemlere **uygun çözüm stratejileri** geliştirmektir. SORU

Burada problem **araştır**. **Asıl amaç** belirlenen **hedefe ulaşmaktır**. Bu hedef, problem çözme stratejileri geliştirmektir.

Üst düzey ve **karmaşık zihinsel beceriler** geliştirilir. **Düşünmenin EN YÜKSEK biçimidir**.

**Önemli Not:** Bu yöntemde **İÇERİĞİN** ayrıntılarına fazla **önem verilmez**.

#### **Problem Çözme Yönteminde Kullanılan İşlem Basamakları:**

**(NOT: Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi uygulama basamakları ile bire bir aynı)**

1.Problemi hissetme

2. Problemi tanımlama

5. Veri toplama (problem çözümü için)

6. Hipotezleri test etme (Doğru-yanlış)

3. Problemle ilgili bilgilerin toplanması
4. Problemle ilgili hipotezler kurma

7. Problemin çözümü
8. Sonucu raporlaştırma

**Problem çözme yönteminde kullanılan problem durumlarında (öğrenme senaryolarında) BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER:**

**- En Önemli Özellik: Gerçek yaşamla ilgili olmalı.**

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

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

- Problem çözmeyi öğrenmek=Öğrenmeyi öğrenmektir. Çünkü kişi edindiği bilgilerle yaşamda karşılaştığı problemleri, kendi yetenek ve bilgisini kullanarak çözer ve böylelikle kendi kendine öğrenmiş olur.

- Yaşamla yüz yüze gelme
- Araştırma, çözüm üretme
- Ekip çalışması becerileri
- Bilimsel düşünmeyi öğrenme
- İletişim becerileri
- İlgi ve güdülenmeyi artırma
- Üst düzey düşünme becerileri geliştirme

#### **4-BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (NÖROFİZYOLOJİK KURAM) (HEBB, CAİNE CAİNE)**

**Temel özellikleri:**

-Bu yaklaşım **gerçek problemlerin çözümüyle en iyi öğrenmenin olacağını** ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımının sağlanması gerektiğini savunur.

-Öğretmen ise rehber rolündedir.

-Beyin temelli öğrenme, yapısalcı yaklaşım gibi yaparak-yaşayarak öğrenmeyi savunur.

-Öğrenme **5 duyu organına hitap etmelidir**, temeli budur.

**5 duyu organına hitap** öğrencinin dikkat ve güdülenmişlik düzeyi yüksek tutulur.

Caine and Caine'ne (1990) göre beynin her **2 lobunun (C&C-BB)** da kullanımı beynin kapasitesini iki kat değil, kat kat artırmaktadır. **BEYİN 5 DUYU İLE ÖĞRENİR**

Hızlı ve etkili öğrenme için beynin her **2 lobunun** da koordineli şekilde kullanılması gerekir.

**Beyin Temelli Öğrenmenin İlkeleri SORU**

1-Beyin **paralel** bir işlemcidir. İnsan beyni aynı anda birçok işlemi yapabilir. Bu yüzden çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

2-Öğrenme fizyolojik bir olaydır. Beyin fizyolojik bir organdır. Öğrenme de nefes almak kadar doğaldır, engellenebilir ve kolaylaştırılabilir. Bireyin fizyolojisini etkileyen her şey beyni de etkiler. Stres, uykusuzluk, ilaç kullanımı beyni etkiler.

3-Beyin, parçaları ve 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 **2 farklı** türde belleğimiz vardır: Uzamsal bellek ve ezberleyerek öğrenme. Uzamsal belleğe kaydedilenler unutulmaz. Bilgiler ezber yoluyla değil anlamlı bir şekilde **öğretilmelidir.**

6-Her beyin kendine özgü düzenlenmiştir. Her bireyin öğrenme yolu farklıdır.

7-**Anlamı araştırma doğuştandır.** Anlama arayışı beyin için yaşamsal bir temel ve olgudur. Merak ve keşfetme doğuştan gelen bir özelliktir.



8-Anlamı araştırma, örüntüleme yoluyla olur. Örüntü, anlamlı organizasyon ve bilgilerin sınıflandırılması anlamına gelir. Beyin karmaşık değil **düzenli öğrenir.**

9-Örüntü oluşturmada duygular önemlidir. Duygular ve biliş, birbirinden ayrılmaz ve birbirini etkiler. Olumlu duygusal atmosfer öğrenme üzerinde etkilidir.

10-Öğrenme teşvikle artar, korkuyla azalır. Beynin korku hâlindeyken performansı düşer ve uygun düzeyde teşvik edilirse performansı artar.

11. Öğrenme hem odaklanmış dikkati hem de çevresel algılamayı içerir. Beyin dikkat ettiği ve farkında olduğu bilgiyi algılar, aynı zamanda dikkati dışında kalan bazı bilgi ve işaretleri de alır.

12-Öğretimde bu nedenle fiziksel uyarıcılara dikkat edilmelidir.

## 5-HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

### Temel Özellikleri:

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

Harmanlanmış bir öğrenme modeli, konunuzu zaman değerlendirmeleri, öğrenme teknikleri ve hatta kişisel tercihler için kişiselleştirmenize yardımcı olabilmektedir. Harmanlanmış öğrenme modelini uygularken web tabanlı hizmetler için titiz davranmak önemlidir. Uzaktan eğitimleri kolayca ve hızlıca kişiselleştirmek, farklı format uygulamaları sade bir şekilde kullanmak gerekmektedir.

Harmanlanmış öğrenme başka bir ifadeyle web destekli öğrenme ile sınıftaki öğrenmenin avantajlı ve güçlü birkaç yönlerinin birleştirilmesidir (Horton, 2000). Yeni bir yaklaşım olan bu öğrenme, teknolojinin öğrenme-öğretme sürecinde ve insanın hayatında vazgeçilmez olmasıyla daha da önemli bir duruma gelmiştir.

**O hâlde harmanlanmış öğrenme nedir?** Harmanlanmış öğrenme KISACA, öğrenme sonuçlarını ve paylaşılan (delivery) program olarak öğrenme sonunda üst amaçları gerçekleştirmek amacıyla birden fazla paylaşım yolu kullanan bir öğretim programı olarak tanımlanabilir. Bu, farklı öğrenme paylaşımlarının kendi başına karıştırılması ve eşleştirilmesi değil; öğrenme ve mesleki sonuçlara odaklanmasındır.

Bu yüzden bu tanımlama şöyle değiştirilebilir (Singh ve Reed, 2001): **HARMANLANMIŞ 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 GİZLENMİŞ PRENSİPLER şunlardır:

- ✓ Burada paylaşım 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 şeydir”.

### Harmanlanmış öğrenme BİLEŞENLERİ:

Harmanlanmış öğrenme yeni bir şey değildir. Fakat eskiden harmanlama öğrenme içeriği, sınıf ortamı (sunular, laboratuvar, kitap vs.) sınırlılıklarına sahipti. Bugün okulların seçebilecekleri birçok ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI bulunmaktadır.

### Singh ve Reed'e (2001) göre BUNLAR:

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

### Eş zamanlı ÇEVİRİM İÇİ biçimler (canlı e-öğrenme):

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

### Kişisel hızda FARKLI ZAMANLI 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

### Değerlendirme ve Tartışma Soruları:

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

## 6-YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

### Temel Özellikleri:

**Yaşam boyu öğrenme**, örgün eğitim ve yaygın eğitimin birleştirilmesidir. **ÖRGÜN+YAYGIN=YBÖ**

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

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

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

### Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin YANLIŞ 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 tesadüfî oluşmaz, birey isteyerek, bilinçli, amaçlı öğrenir.

## 7-İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J.DİEWY)

### Temel Özellikleri:

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

-İş birliğine dayalı öğretim, öğrencilerin **ortak bir amaç** doğrultusunda küçük gruplar hâlinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarına dayalı bir yaklaşımdır. **“Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için”** anlayışı hâkimdir. SORU

Öğretmen REHBERDİR, yönlendiricidir.

Öğretmenlerin rolü; **2-6 kişiden oluşan heterojen grupların** oluşturulması, gruplarda iş birliği ve verimin artırılmasını sağlamak ve ürünlerin değerlendirilmesindeki tüm aşamaları planlamaktır. Kubaşık (işbirliğine dayalı öğrenme) öğrenmede paylaşılmış bir liderlik söz konusudur. Tüm üyeler grup içerisinde liderlik etkinliklerini yerine getirmek için sorumluluklarını paylaşırlar.

*İş birliğine dayalı öğrenmeyi başarılı uygulamak için 6 TEMEL İLKE:*

### Bunlar:

**1.Olumlu bağlılık (bağımlılık):** **“Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için”** anlayışı. Bireyin başarısını gruba, grubun başarısını bireye endeksleme (Grup üyelerinin başarısının bireye, bireyin başarısının gruba yarayacağını; bireysel başarı olmadan grup başarısının olmayacağını algılama.).

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

**3. Kişisel sorumluluk** (ve bireysel değerlendirilebilirlik): Grubun her üyesi kendine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek zorundadır. Grup üyelerinin her biri önce kendi sorumluluklarını yerine getirmek, sonra da ihtiyaç duyan arkadaşına yardım etmekle yükümlüdür.

**4. Sosyal beceriler:** Grubun başarılı olabilmesi için kişiler arası iletişim becerilerinin yanında diğer sosyal becerilerin de kullanılması gerekir (liderlik, iletişim, karar verme, karşılıklı güven, uzlaşma vb.).

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

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

#### **İş Birliğine Dayalı Öğretimin Uygulanma Aşaması :**

**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**

SORU

### **Öğretim İlkeleri**

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

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

**2. Öğrenciye Görelik İlkesi:** Çağdaş eğitim anlayışında eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenciye yönelik olması gerekir. Öğretimde temel öge **öğrencidir.** Öğrencinin **ilgi, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları** dikkate alınmalıdır. Öğrencinin fizyolojik, psikolojik özelliklerinin; ilgi ve ihtiyaçlarının, yeteneklerinin göz önünde tutulması öğrenciye görelik ilkesi itibarıyla en gerekli özelliklerin başında gelmektedir. Bunun olmasını gerektiren asıl sebep, her öğrencinin farklı özelliklere sahip olmasıdır. Bu yönüyle öğrenciye görelik ilkesi geleneksel yöntemlere tamamen zıttır.

\*Bu ilke aynı yaş grubundaki öğrencilerin farklı ilgi, zekâ ve fizyolojik özelliklere sahip olduğunu belirtir ancak aynı yaş grubundaki öğrencilerin aynı gelişim seviyesine sahip olduğunu belirtir. Burayı karıştırmamak gerekir.

\*Öğrenciye görelik ilkesi, çoklu zekâ yöntemi ve bireyselleştirilmiş öğretimi en çok savunan ve bunların uygulanması gerektiğini belirten ilkedir. Öğrencinin gelişim seviyesine uygun bilgi ve materyallerin seçilmesi gerektiğini belirtir. Ayrıca bu ilke, yöntem ve teknikler geliştirilmeli ve çeşitlendirilmesi gerektiğini savunur.

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

**4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşe vurukluk):** John Dewey Eğitim-öğretimin en önemli amacı bireyi hayata hazırlamasıdır. **Okul, hayatın bir parçası olmalıdır.** Ders konuları, sorunlar, araç gereçler, örnekler yakın çevreden yani HAYATTAN alınmalıdır. Hayatı sınıfa taşımamız. “Öğretim sürecinde, bireyin gereksinim duyacağı yararlı ve kullanılabilir bilgilerin öğretilmesi önemli bir yer tutar.” görüşünde, öğretimin “yaşama yakınlık” ilkesinin önemi vurgulanmaktadır.

Öğretim süreci içerisinde kazandırılan davranışların gerçek hayatta kullanılabilir olması ve gerçek hayatı kolaylaştırıcı nitelikte olmasını vurgular. Bu ilkeye göre kazandırılmak istenilen davranış eğer öğrencinin gerçek yaşamında bir işe yaramayacaksa eksik, amaçtan yoksun bir kazanım olacaktır.

**5. Transfer İlkesi:** Öğrenci derste öğrendiğini farklı durumlara ve günlük hayata aktarabilmelidir. Sınıftakini hayata aktarmalıdır. ÖRNEK: Öğrencinin dört işlem becerisini alışverişte kullanması, marketten alacağı ürünlerdeki üretim ve son kullanma tarihlerine dikkat etmesi.

*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. Öğrenci eğitim sürecine ne kadar fazla katılır, süreçte ne kadar etkin olursa o kadar başarılı olur. Yaparak ve yaşayarak öğrenme, eğitimde ezberciliği ortadan kaldırır; kalıcı ve etkili öğrenme sağlar.

Bu ilke, öğrencinin etkin hâle dönüştürülmesini ve bu sayede kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır. Yine burada duyu organlarının sayısının artışı önemlidir. Ne kadar çok duyu organı işin içindeyse öğrenci o kadar iyi anlayacaktır. Öğrencinin yapıp söylediklerinin %90'ını unutmaması ve hatırlaması göz önüne alınırsa bu ilkenin ne kadar önemli olduğu daha da iyi anlaşılacaktır.

**7. Ekonomiklik İlkesi:** Öğretim hedeflerinin en kısa sürede, en az emek ve maliyetle en verimli şekilde verilmesidir. Bunun için öğretim süreci iyi **planlanmalı**, kullanılan araç gereç ve materyaller amaca uygun kullanılmalıdır. Ayrıca bilişsel bir hedefi öğretirken yanında duyuşsal bir hedefi de öğretirsek aynı anda iki hedefimizi gerçekleştirmiş oluruz.

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

**ÖRNEK:** Türkiye'nin nüfusu konusu işlenirken en son bilgiler öğrencilere aktarılabilir. Doğal afetleri işleyen bir öğretmen dünyada **en son yaşanan** doğal afete ilişkin haberleri sınıfta okuyabilir.

**9. Açıklık (Ayanilik) İlkesi:** Açıklık 2 Anlamda kullanılmaktadır.

1. Öğretmenin kullandığı dilin açık ve anlaşılır olmasıdır.

2. Öğrenmede birden çok duyu organına hitap edebilmektir.

Öğrencinin dersi anlaması, öncelikle konuşulan dilin anlaşılır olmasına bağlıdır. Aynı zamanda öğrenmede ne kadar çok duyu organı işe koşulursa o kadar etkili ve tam öğrenme sağlanabilir.

Bu ilkeye göre materyal kullanımı nesnellik açısından önemlidir. Ayrıca yaparak-yaşayarak öğrenme bu ilkenin en çok desteklediği öğrenme şeklidir.

**10. Somuttan Soyuta İlkesi:** Dale'nin Bireyin zihinsel gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır. Somut kavramlar soyut kavramlara göre daha anlaşılır kavramlardır. Bu yüzden **önce somut kavramlar daha sonra soyut kavramlar** öğretilmelidir. **Özellikle ilköğretim birinci kademede uygulanır.**

**ÖRNEK:** Derste öğretmenin araç gereçlerden yararlanarak deney yapması, konu kavrandıktan sonra olayın formülüne yani soyuta geçilmesi.

Matematik dersinde önce çubukları kullanarak onluk-birlik kavramını göstermesi, sonra iki basamaklı sayılarla işlem yapılması.

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

Burada dikkat etmemiz gereken başka bir husus da soyut öğrenmeler devam etmektedir ancak soyut kavramları somutlaştırma yoluna gidilmektedir.

**11. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi:** Yeni öğretilecek bilginin, becerinin önceden öğrenilenden hareket ederek öğretilmesini öngörür. Böylece öğrenme kolaylaşmakta ve yeni öğrenilecek bilgi önceki bilgilerle ilişkilendirilerek anlamlı hâle getirilmektedir. Öğretmen derse **bir önceki derste işlediği konularla ilgili soru sorarak ya da o konuyu tekrar ederek başlarsa** bu ilkeyle hareket etmiştir.

Ön öğrenmeler ve hazırbulunusluk göz önünde tutularak bilişsel ve duyuşsal tutumu geliştiren ilkedir. Bildiğinin üstüne bilinmeyenin eklenmesiyle öz güven artırıcı bir ilke olarak karşımıza çıkar. Öğrencinin eski bilgilerle yeni bilgiler arasında köprü kurmasını sağlar ve anlamlandırma gerçekleştirilir.

**12. Yakından Uzağa İlkesi:** Bu ilkede öğrenmeye yakın çevreden başlanır. Konularla ilgili örnekler yakın çevreden verilir. Çünkü çocuk yakın çevreyle daha ilgilidir. Daha sonra uzak 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 kendi köyündeki, sonra komşu iller sonra TR dağlarını özelliklerini anlatması/listelemesi bu ilkeye uyduğunu göstermektedir.

**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:** Georg Kerschensteiner 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 disiplinler arası yaklaşım ve geniş alan yaklaşımıyla işlenmesi gerekmektedir.

Bireyin bütüncül olarak gelişimini sağlayan bu ilkenin hedefi, öğrencide sadece bilgi genişlemesi yaratmak değil; onun iradesini; duygusal, ahlaki ve sosyal yönelimlerini de harekete geçirerek öğretimde bütünlüğü sağlamaktır. Bu ilkenin üzerinde en çok **Brunner (bütünlük ve tam öğrenme)** durmuş ve bu ilkeyi desteklemiştir.

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

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

**17. Sosyallik İlkesi:** Öğretim ilkeleri konusunun son ilkesi olan sosyallik, öğretim sürecinde insanların sosyalleşmesini ve topluma uyum sağlamasını vurgulamaktadır. Ayrıca **ÖZGÜRLÜK** konusu da es geçilmemelidir.

### Değerlendirme ve Tartışma Soruları

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

## 2. MODÜL / ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

### 1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN TEMEL KAVRAMLARI

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

#### EĞİTİM SİSTEMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ:

Eğitim de bir sistemdir **Sistem**, en az bir hedefi gerçekleştirmek üzere uygun ve değişik öğelerden oluşan dirik (Canlılığını sürdüren, sürekli kendisini yenileyen ve gelişen) bir örüntüdür (Ögelerden oluşan ve aralarında ilişki bulunan bir bütün. ). Bir bütüne sistem diyebilmek için girdi, süreç ve çıktı öğelerinin olması gerekir.

#### Eğitim sisteminin gerçekleştirmek istediği hedefler şunlardır:

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



2. **Genel hedefler:** Daha işevuruk hedeflerdir. Kurumların hedefleri (MEB, Genel müdürlükleri, İl MEM, Okul yönetimleri vb.).

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

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

1. **Girdi:** Eğitim-öğretim için gerekli her şey; öğrenci, öğretmen, okul, çalışanlar, yönetim, eğitim programı vb.

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

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

Çıktılar hedeflerle tutarlı ise eğitim sistemi doğru bir şekilde işliyor demektir. Eğitimde kontrol (denetleme) ölçme ve değerlendirme ile mümkündür. Gözlenmeyen süreçler ve ürün değerlendirilemez.

## 21. YÜZYIL DEĞİŞEN EĞİTİM PARADİGMASI:

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

Ekonomistler son yıllarda eğitime neden daha çok vurgu yapıyorlar? Araştırmalar, paradigma değişimine uygun insan gücü kaynağının ancak nitelikli eğitimle gerçekleştirebileceğini ortaya koymakta. Niteliğin ölçülmesi çok zor ancak nicel veriler açısından değerlendirdiğimizde bir ülkede ortalama eğitim 1 birim arttığında, ekonomik büyüme %0,7 artmakta. Bu büyümenin yarısı doğrudan eğitimin katkısı iken diğer yarısı eğitim ve ekonomi arasındaki etkileşimden kaynaklanmakta.

Geçtiğimiz yüzyılın özellikle son çeyreğinde bilgi ve iletişim teknolojisinin öneminin artması toplumlarda, üretimde ve eğitimde bir paradigma değişimine yol açtı. Artık sanayi toplumlarından bilgi toplumlarına hızlı bir dönüşüm baş gösterdi.

Değişen tanımlamalar ve kavramlar Tablo 1'de verilmiştir.

**Üretimde yaşanan** bu değişim eğitim-öğretim ortamlarına da yansımaya başladı. Değişen tanımlamalar ve kavramlar Tablo 2'de verilmiştir.

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
Homojen	Heterojen

**Tablo 1. Değişen üretim paradigması (PARADİGMA: Değerler dizisi: bir şeyin nasıl üretilceği konusunda örnek, model)**

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 güdümlü ve üretimi yönlendirmesi
Planlama	Vizyon

Dikkat edilirse **PISA (İLK 2000-2003-TR, TIMSS (İLK-1995-1999 8.SINIF -2011 4.8.SINIF) ve PIRLS (İLK 2001-2001-2021 TR)** gibi dünyanın en geniş çaplı uluslararası eğitim araştırmalarını yapan örgütler ya doğrudan ekonomi ya da yine siyasi-ekonomik politikaların üretildiği örgütler.

**Dünya Ekonomik Forumuna** göre 2025 yılında çalışanların sahip olması gereken temel beceriler:

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

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

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. Geleneksel ölçme anlayışının ne yazık ki bu paradigma değişimine pek uygun olmadığı söylenebilir. Bireylerden beklenen becerilerin karmaşıklığı arttıkça ölçme modellerini revize etme gereksinimi ortaya çıkmakta. Bir ölçme işleminde yalnızca “görünce tanıma, sorulunca söyleme” gibi davranışların ölçülmesi bizi yeni hedeflere ne kadar ulaştırabilir? 20. yüzyıl eğitim ve ölçme zihniyeti ile 21. yüzyıl becerileri kazandırılmaz.

## ÖLÇME, ÖLÇÜT ve DEĞERLENDİRMENİN KAVRAMSAL TEMELLERİ

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

ÖRNEK:

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

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. Bir anlamda

ölçmenin farktan doğduğu ifade edilebilir. FARK, bireyler arasında olabileceği gibi bireylerin farklı zaman dilimlerinde ortaya koydukları özellikler arasında da olabilir.

**Eğitimde ölçme yalnızca sınavlardan ibaret değildir.** Eğitimde akademik başarı dışında yetenek, ilgi, tutum, özel gereksinim gereken alanlar vb. özellikler de ölçmeye konu olur.

Bir eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme olmaksızın eğitim sisteminin geçerli ve güvenilir kontrolü sağlanamaz. Bu kontrol, sistemin tüm öğeleri için geçerlidir.

**ÖLÇÜT:** Ölçülen özellik hakkında karar alabilmek / yargıya varabilmek / değerlendirme yapabilmek için **dayanak alınan referans noktası** (Örneğin 60 alan geçer vb.) ya da referans aralığıdır (Örneğin 90-109 arası normal zekâdır) .

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

**Değerlendirmenin basamakları:**

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

**Değerlendirmeye Örnek:**

- 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.

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

**ÖLÇME ÇEŞİTLERİ:** Eğitimde ölçme DOĞRUDAN, DOLAYLI ve TÜRETİLMİŞ olmak üzere 3 ayrılır. **SORU**

**1-Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme):** Ölçmeye konu olan özelliğin doğrudan gözlenerek ölçümün elde edildiği ölçme türüdür. Genellikle **BEŞ DUYU ORGANI** ile algılanan özellikler doğrudan gözlenebilirler.

**Örneğin** bir sınıftaki öğrenci sayısı, parktaki salıncak sayısı, öğrencilerin cinsiyetleri, boyları, kalem tutma becerisi, pas verme becerisi vb. özellikler doğrudan gözlenebilir.

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

**Örneğin** öğrencilerin dört işlem becerisi, derse yönelik tutumları, genel muhakeme düzeyleri, öz düzenleme becerileri, sınav kaygıları, motivasyon-zeka düzeyleri vb. özellikler ancak dolaylı olarak gözlenebilir.

Eğitimde ölçmeye konu olan özelliklerin pek azı doğrudan ölçülebilir. Söz gelimi **yanlışsız okuyabilme**, diksiyon, pek çok psikomotor davranış doğrudan gözlenebilir.

Diğer taraftan bir öğretmen adayına “Sınıfta ..... durumuyla karşılaştığınızda nasıl davranırsınız?” diye sorduğunuzda vereceği sözlü ya da yazılı tepkinin gelecekte nasıl davranacağının bir göstergesi olduğu kabul edilir.

Benzer biçimde “iyi yurttaş” olma, doğrudan gözlenebilir bir özellik değilken iyi yurttaş olmanın göstergesi olarak kabul edilen “vergi verme, seçme ve seçilme hakkını kullanma, askerlik vb. görevleri yapma” gibi davranışları sergileyen kişi “iyi yurttaş” olarak nitelenebilir.

Diğer taraftan 18 yaşın altında bir öğrencinin bu özelliklere sahip olma durumu, varsayımsal durumlar üzerinden gözlenebilir.

#### ÖNEMLİ NOT:

Ölçülen özelliği kendisiyle ilgili olmayan yani kendisine benzer olmayan bir özellik ile karşılaştırarak ölçmektir.

Termometre ile sıcaklık ölçmek. SIFIR İZAFİ dir

Sıcaklık özelliğini, Termometredeki cıvanın yüksekliğiyle karşılaştırarak ölçüyoruz. Eee ne alaka sıcaklıkla cıvanın yüksekliği... İşte buna dolaylı ölçme denir.

Yaylı terazi ve baskülle ağırlık ölçmek.

Yaylı terazinin ucuna ağırlığını ölçmek istediğimiz nesneyi takar ve yayın uzamasıyla kıyaslarız. Ağırlığı uzunlukla ölçüyoruz. Ne alaka ağırlıkla uzunluk? Dolaylı

#### Unutma!!!

Eğitim ve psikolojide kullanılan tüm test puanları **dolaylı ölçmedir**. İlgili envanteri -Tutum ölçeği - Kişilik testi Zeka testi -Hata oranı daha fazladır.

**3-Türetilmiş Ölçme:** Ölçülmek istenilen özellik kendisinden farklı iki ya da daha fazla özelliğin arasındaki matematiksel bir bağıntı (DÖRT İŞLEM) yardımıyla belirleniyorsa bu ölçme türüne “türetilmiş ölçme” adı verilir.

**Örneğin** hız (yol / zaman), yoğunluk (kütle / hacim), zekâ bölümü (zekâ yaşı / takvim yaşı x 100) vb. özellikler formülle hesaplanmış olup türetilmiş ölçmeye örnek olarak verilebilir.

**ÖLÇÜT TÜRLERİ:** Eğitimde ölçüt, MUTLAK ve BAĞIL olmak üzere 2 ayrılır. SORU

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

**Örneğin** dersten geçme notu 50’dir, doktora başvurusu için ALES’ten en az 60 almak gerekir, sürücü ehliyeti sınavında 70 alan başarılı sayılır vb.

Mutlak Ölçüt daha önceden belirlenmiş ve değişmez standartlar olarak saptanmıştır, diğer bir deyişle kuramsal bir yetkinlik standardı esas alınır.

Mutlak ölçütün temel alındığı ölçme işlemlerinde bir öğrencinin notu, diğer bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkilemez. Dolayısıyla örneğin başarının ölçüldüğü bir örnekte herkes geçebileceği gibi herkes kalabilir de.

**2-Bağıl Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt):** Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun belirli bir özelliğine / normuna dayalı olarak belirleniyorsa “bağıl”dır. Bağıl ölçüt ancak ölçme sonrasında belirlenebilir.

**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.

Bağıl ölçütün temel alındığı ölçme işlemlerinde bir öğrencinin başarısı, başka bir öğrencinin değerlendirmesini (geçme / kalma) etkileyebilir. Bu anlamda öğrenciler açısından daha rekabetçi bir eğitsel ortam kaçınılmazdır.

**NOT 1:** Eğer değerlendirme mutlak ölçüte göre yapılıyorsa “mutlak değerlendirme”, bağıl ölçüte göre yapılıyorsa “bağıl değerlendirme” adını alır.

Örneğin

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

**NOT 2: Eğitsel kararların** verilmesinde mutlak ve bağıl ölçütler bir arada da kullanılabilir. Örneğin

- Yükseköğretim Kurumları Sınavı
- KPSS Ortaöğretim Memur Atamaları



•Ortalama 40-60 ise mutlak ya da bağıl değerlendirme yapılır; ortalama 60'ın üzerindeyse mutlak değerlendirme, 40'ın altındaysa bağıl değerlendirme zorunludur.

**NOT 3:** Öğrenci ile ilgili önemli / hayati kararlar verileceği zaman **mutlak değerlendirme** yapılması gerekir. ÖRNEĞİN **tek ders sınavları** vb. **Sınav girenlerin %60'ı mülakata alınacaksa MUTLAK ölçme YAPILIR.**

**NOT 4:** 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.

**NOT 5:** Muafiyet sınavlarında **mutlak değerlendirme** yapılması gerekir.

Örneğin yabancı dil **MUAFİYET** sınavları vb.

## AMACA GÖRE DEĞERLENDİRME TÜRLERİ

## SORU

Amaca göre değerlendirme 1-Tanıtma ve Yerleştirme, 2-Biçimlendirme ve Yetiştirme, 3-Değer Biçme/Düzey Belirleme 4-Rehberlik Amaçlı ve 5-Program Değerlendirme olarak 5'e ayrılır.

### 1. Tanıtma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme (1.DİYAGNOSTİK Değerlendirme):

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

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

**EK BİLGİ:** Tanıtma ve yerleştirmeye dayalı değerlendirme (**Diagnostik değerlendirme**) Öğrencilerin ön bilgi düzeylerinin (hazırbulunuşluk) belirlemek amacıyla yapılır. Dönemin başında yapılır. Öğrencilere not verilir ve amaç öğrencinin yeterli olup olmadığını tespit etmektir.

**2. Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme (2.FORMATİF Değerlendirme):** Belirli bir konu / ünite vb. sonunda öğrencilerin öğretime konu olan davranışların ne kadarını kazandığını, diğer bir deyişle **ünitedeki öğrenme eksiklerini belirlemek amacıyla yapılır. Amaç yine not vermek değildir.** Bu değerlendirme türünde öğrenme eksiklerinin giderilip giderilmediği denetlenir.

Biçimlendirme-yetiştirme amacıyla yapılacak değerlendirmede kullanılan testlere alanda "izleme testi" ya da "tarama testi" denir. Not verilmeden yapılan kısa sınavlar (**quiz**), **ünite tarama testleri** bu amaçla yapılan ölçme ve değerlendirmeye örnek olarak verilebilir. **Blooma'a göre bir üniteye öğrenme eksikleri belli bir düzeyin üzerindeyse o öğrenme açığı kartopu gibi devam eder.**

**3. Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme (3.SUMMATİF Değerlendirme):** Belirli bir öğretim sürecinin sonunda, **Değer biçip NOT VERMEK AMACIYLA** yapılan değerlendirmedir. Değer biçmeye yönelik değerlendirme, öğrencinin belirli bir öğretim süreci sonundaki durum tespittir, çünkü artık hedeflenen öğretim sürecinin sonuna gelinmiştir. Bu amaçla uygulanan testlere **"alanda erişim testi"** denir. Bitirme sınavları, sertifika sınavları, üniversitedeki vize ve **finaller**, eğitim-öğretim kurumlarında not vermek amacıyla uygulanan **yazılı yoklamalar** bu ölçme ve değerlendirme türüne örnek olarak verilebilir.

Birkaç ünite işlendikten sonra summatif (Programda kazandırılması gereken hedef davranışlar **kazanılma düzeyini yokluyorsan ve bir not ile yargılıyorsan** summatiftir) değerlendirme yapılması, öğrencilerin öğrenme düzeyinin belirlenmesi.

**Yukarıdaki ilk üç değerlendirme türü öğrenci başarısına odaklıdır.**

Aşağıda öğrencilerin yetenekleri, ilgileri, tutumları, kaygıları, öğrenme kapasiteleri ve karşılaşılan güçlükler ile uygulanan eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesine yöneliktir.

**4. Rehberlik Amaçlı Değerlendirme:** Rehberlik amaçlı değerlendirme kabaca iki bağlamda ele alınabilir. Bunlar ÖZEL EĞİTİM ve MESLEKİ REHBERLİK hizmetleridir.



**Özel Eğitim:** Belirli alanlarda özel **gereksinimi olan çocuklara** uygun eğitim ortamları ve/veya programı uygulamak amacıyla ölçme ve değerlendirme süreçleri işe koşulmaktadır. Özel gereksinim kavramı zihinsel gerilikten öğrenme güçlüğüne, otizmden diğer spesifik gerilik alanlarına, üstün zekâdan işitme/görme vb. engel alanlarına kadar çok geniş bir yelpazede ele alınır.

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

**Mesleki Rehberlik:** Öğrencilerin alan seçmelerinde ve bir üst öğretim kurumuna yönlendirilmesinde, özelliklerine uygun alan / meslek seçmeleri çok önemlidir. Öğrencilerin kendi yeteneklerinin farkına varılması sağlanır.

**5. Program Değerlendirme:** Eğitim programları bileşenlerinin yapısı ve niteliğine ilişkin olarak sistematik bilgi toplama ve değerlendirme sürecidir. Program değerlendirme eğitim programlarının planlanması, mevcut programlar ve ürünlerin etkililiğinin değerlendirilmesi ve eğitim programlarının ve ürünlerin geliştirilmesi amacıyla yapılır. Eğitim programlarını değerlendirme, değerlendirilmekte olan programın boyutlarıyla ilgili sorularla yönlendirilen uygulanmalı bir etkinliktir ve bilimsel araştırma sürecinin adımlarıyla büyük ölçüde benzerlik gösterir. Program değerlendirmede program taslağının hazırlanması, programın uygulanması ve programın etkisine ilişkin yargılar elde edilir.

## **BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER** **Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU**

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

Psikolojik özelliklerin ölçülmesinde genellikle ölçme araçları kullanılır ve bu araçlardan elde edilen puanların hatasız ya da az hatalı olması ve bu araçların belirli psikometrik (kısaca ölçme –değerlendirme bilimi) niteliklere sahip olması gerekir. **2G 1K OLMALI**

**Bu Nitelikler: SORU**

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

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

**KULLANIŞILIK** 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.

Ölçme işlemlerinde hataları en aza indirebilmek için öncelikle **HATALARIN TANIMLANMASI** gerekir ki ölçme işlemini yapan kişi neye müdahale edeceğini, hangi durumlara karşı önlem alması gerektiğini bilsin.

## **H A T A**

Ölçme işlemi sonunda elde edilen değer ile ölçülen özelliğin **gerçek değeri arasındaki fark** HATA olarak tanımlanır.

Ölçme yapan kişilerin dikkati ve titizliği zamandan zamana değişebilir, ölçme aracına ilişkin bazı sorunlar söz konusu olabilir, ölçülen özelliğin doğası gereği bazı sıkıntılar olabilir, test katılımcısı yeterince güdülenmemiş olabilir, ölçme işleminin yapıldığı ortamdan kaynaklı sorunlar vb. olabilir. Ölçmeye karışan çeşitli hatalar nedeniyle gerçek değer (puan) ölçme yoluyla doğrudan elde edilemez. Psikometride gerçek puan kuramı olarak ele alınan bu kavram basit bir ile gösterilir. SORU

**Bu çerçevede hatalar;** kaynağı, yönü ve miktarı göz önünde tutularak sabit, sistematik ve tesadüfi olmak üzere 3 çeşittir:

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

**Örneğin** marketteki terazi, üzerinde herhangi bir nesne yokken terazi -120 g gösteriyorsa ne tartılırsa tartılsın 120 g eksik ölçülecektir. Bir öğretmen, sınavında herkese 10 puan fazla veriyorsa yine karışan hata sabit olacaktır.

**ÖRNEK-2)** Faruk Öğretmen hazırladığı sınavda **bir maddenin (sorunun) doğru cevabının olmadığını** sınavdan sonra fark ederek o soruyu SABİT HATA yapmış ve iptal etmiştir.

**2. Sistematik Hata (yanlılık hatası):** 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 sistematiğ olacaktır.

BU 2 Hata miktarı, yönü ve kaynağı bellidir. Bu nedenle bu tür hataların ölçme sonuçlarına karışmasını engellemek yada düzeltmek görece daha kolaydır.

**3. Tesadüfî (Rastlantısal) Hata:** Şansla ortaya çıkan ne yönde ve ne ölçüde karıştığı genellikle bilinmeyen hatalardır. Ölçme sonuçlarına bazen pozitif bazense negatif yönde etki eder. Psikometride hata kuramı tesadüfî hatalar üstüne kurulmuştur. Tesadüfî hataların genellikle 4 kaynağı olduğu kabul edilir.

#### **Tesadüfî Hata Kaynakları:**

##### **a. Ölçme işlemi yapan kişiden / ÖĞRETMENDEN kaynaklanan hata:**

Öğretmenin test etme sürecine ilişkin davranışlarını iki aşamada ele alabiliriz:

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

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

**ÖNEMLİ:**

Öğretmen ya da öğrencinin: Dikkatsizliği-Yorgunluğu-Sağlık Durumu-Motivasyonu-Psikolojik Durumu

Ortamin : Sıcak- Isı –Ses- Işık DURUMU

**Kopya ;** Kimin çektiği, nasıl çektiği bilinmez.

**Sallama ; (Şans Başarısı) tesadüfî hatadır.** Bir hata düzeltilemiyorsa güvenilirliği etkiler. Dolaylı yoldan da geçerliliği etkiler. Tersine doğrudur.

##### **b. Ölçme ARACINDAN kaynaklanan hata:**

Ölçme araçları hazırlanırken maddelerin iyi ifade edilmemesi, test katılımcılarının yanlış anlamalarına ve dolayısıyla hataya neden olacaktır. O nedenle hangi özellik ölçülürse ölçülsün, araçta kullanılan dilin DİL BİLGİSİ, İMLA kurallarına uygun olması; maddelerde anlatım bozukluğu bulunmaması, muğlâk ya da belirsiz (müphem) ifadelerin bulunmaması gerekir.

Ölçme aracından kaynaklanabilecek bir başka hata kaynağı ise aracın yapısı ile ilgilidir. Ölçtüğü özellik ve kapsam bakımından homojen (benzeşik) maddelerden oluşan bir araç, heterojen (ayrışık) maddelerden oluşan bir testten daha güvenilirdir. Diğer taraftan ölçülecek özellikler evrenini yeterince temsil etmeyen maddelerden oluşan bir araçtan elde edilen puanlara da hata karışmaktadır.

Madde/şık sayısı ile güvenilirlik arasında doğru orantılı bir ilişki vardır ancak bu sonsuz bir doğru orantı anlamına gelmez. Ölçme aracındaki madde/şık sayısı arttıkça bireyde yorgunluk, dikkat azalması vb. etkenler nedeniyle hata miktarı artacaktır.

##### **c. Bireyden / ÖĞRENCİDEN kaynaklanan hata:**

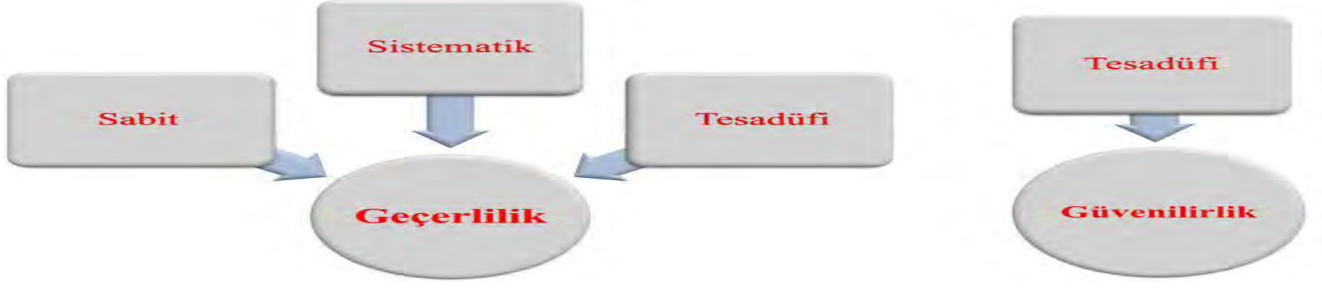
Bireylerin ölçme işlemi sürecinde içinde bulundukları fiziksel, fizyolojik ve psikolojik durumlar test puanına etki eder. Uykusuzluk, açlık, hastalık, ağrı, motivasyon eksikliği, kaygı vb. faktörler nedeniyle bireyler gerçek puanlarından uzaklaşabilirler. Ayrıca grubun homojen ya da heterojen olması da hata kaynağını arttıran ya da azaltan bir etkiye sahiptir. Daha heterojen gruplarda güvenilirlik katsayısı artarken daha homojen gruplarda güvenilirlik katsayısı azalır.

##### **d. Fiziksel ORTAMDAN kaynaklanan hata:**

Ölçme işleminin gerçekleştiği fiziksel ortama ilişkin sıcaklık, ışık, ses, koku, görsel uyarıcıların fazlalığı, ergonomi vb. etmenler hata miktarını artırabilir. Bu anlamda testler bireylere bu etmenler açısından eşit ve standart koşullar altında uygulanmalıdır, aksi takdirde hata miktarının artması kaçınılmazdır.

## GEÇERLİLİK, GÜVENİLİRLİK ve HATA İLİŞKİSİ:

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



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

Diğer bir ifade ile bir testin güvenilir olması onun **geçerli olacağı anlamına gelmez** ancak bir test geçerli ise büyük olasılıkla güvenilirdir.

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

**Ölçme araçlarının psikometrik nitelikleri şu durumlara göre değişebilir:**

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

Geçerlilik ve güvenilirlik bir varlık-yokluk sorunu değil, derece sorunudur. Edilen puanlar yüksek düzeyde geçerli, orta düzeyde geçerli, düşük düzeyde geçerli; yüksek düzeyde güvenilir, orta düzeyde güvenilir, düşük düzeyde güvenilir biçiminde nitelendirilir.

Bir ölçme aracının puanlarından yapılan değerlendirmenin doğruluğu araştırmayı gerektirir. Araştırma ile değerlendirmenin doğruluğu incelenir. Bir testin şöhretli olması onun geçerli olduğu anlamına gelmez.

3% Madde güçlük indeksi 0 ile 1 arasında değer alır



5% Madde ayırt edicilik indeksi -1 ile 1 arasında değer alır



86% Korelasyon 0 ile 1 arasında değer alır



5% Güvenilirlik 0 ile 1 arasında değişir



## KORELÂSYON

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

Bu nedenle bu aşamada kısaca korelasyon kavramına değinmek gerekmektedir.

**Korelasyon;** en az 2 değişken arasında karşılıklı bir ilişki bulunup bulunmadığı, eğer ilişki varsa bu ilişkinin yönü ve miktarı hakkında bilgi veren istatistiksel bir tekniktir. **"r"** ile sembolize edilir.

**Örneğin:**

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

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

Pozitif korelasyon iki değişken arasında DOĞRU ORANTILI 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 ORANTILI ilişki anlamına gelir.

**Örneğin** ders süresi ile dikkat ya da yükseklik ile sıcaklık arasında negatif bir korelasyonun elde edilmesi beklenir.  $\mp 1$  mükemmel korelasyon anlamına gelir ancak,  $+1$  mükemmel doğru orantılı ilişki anlamına gelirken,  $-1$  ise mükemmel ters orantılı ilişki anlamına gelir.

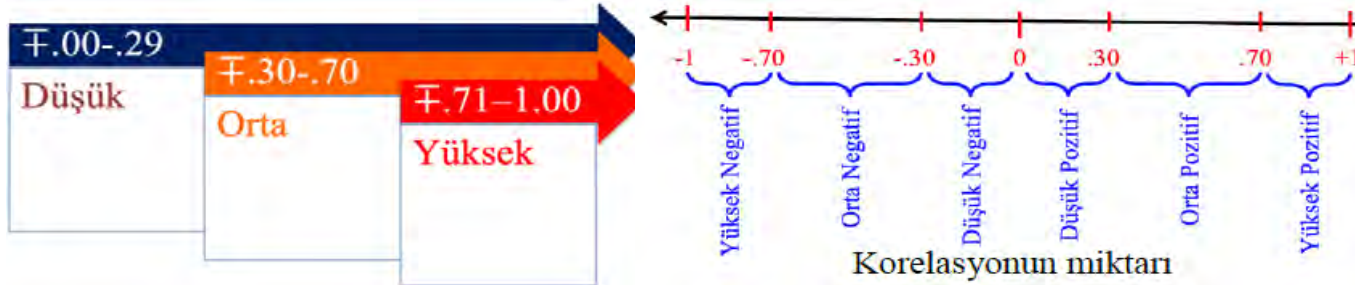
Diğer taraftan sıfır (**0**) korelasyon iki değişken arasında sistematik bir ilişkinin olmadığı / (**0 - İLİŞKİ YOK**) anlamına gelir. Bu duruma mükemmel ilişkisizlik de denir.

**Örneğin** öğretmenlerin boyu ile aylık ücretleri arasındaki korelasyonun sıfır olması beklenen bir durumdur.



Korelasyon katsayısı hakkında kabaca **iki tür belirleme** yapmak gerekir.

**Bunlardan;** 1. YÖN, 2. MİKTARDIR. YÖN, negatif ya da pozitif olarak değerlendirilirken, MİKTAR, kabaca düşük, orta ya da yüksek olarak nitelendirilir.



**NOT:** Korelasyon Mutlak değerdir, büyüklik küçüklük belirtmez. Korelasyon katsayısı ile neden-sonuç ilişkisi kurulamaz.

## GEÇERLİLİK SORGULAMA YÖNTEMLERİ:



**1-KAPSAM GEÇERLİLİĞİ:** Kapsam geçerliliği özellikle **başarı testlerinde** aranan bir geçerlilik sorgulamasıdır. Belirli bir zaman sonra davranışların ne kadarının kazanıldığını belirlemek isteyen öğretmen, geliştirdiği testte konuların içeriğinin testte ne ölçüde yer aldığını belirlemek durumundadır. Bu anlamda kapsam geçerliliği bir testin ölçülmek istenen davranışları ne derece kapsadığıyla ilgilidir. Ne amaçla kullanılırsa kullanılsın test, kapsamı açısından ölçmeye konu olan davranışları yeterli ve dengeli bir biçimde temsil etmelidir.



Bir testin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunun söylenebilmesi için;

1. Testteki soruların / maddelerin ölçülecek özellikler evrenini (konu kapsamını / içeriği) yeterli ve dengeli bir biçimde ölçüyor gerekir.

2. Her bir sorunun / maddenin ölçmek istediği özelliği doğrudan ölçmesi, diğer bir deyişle kazanımla doğrudan ilgili olması gerekir.

**Kapsam geçerliliği sorgulama yöntemleri:**

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

**a-Belirtke tablosunun hazırlanması:** Bir kapsam geçerliliği sorgulamasında öncelikle ölçmeye konu olan kapsam dâhilinde davranışların belirlenmesi gerekir. Bu noktada en çok kullanılan yöntemlerden biri belirtke tablosu hazırlamaktır. Öğretmen satırda davranışları, sütunda hedefleri yazar; belirlediği madde sayısı doğrultusunda davranış ve hedefleri yeterli ve dengeli bir biçimde temsil eden alanları seçer. Belirtke tablosuna örnek olarak proje değerlendirme formunu veya dersi öğrenci takip formlarını verebiliriz.

**b-Uzman görüşüne başvurulması:** Ölçmeye hakim kişi/uzmana belirtke tablosu ve maddeler sunulur, uzmandan soruların / maddelerin konu kapsamını yeterli ve dengeli bir biçimde ölçme durumunu ve soruların / maddelerin kazanımlarla doğrudan ilgili olma durumunu değerlendirmesi istenir.

**2- İstatistiksel yöntemler:** Uzmanlardan alınan dönütler betimsel / muhakemeye dayalı bir yolla çözümlenebilir ya da uzmanların **“uygundur / uygun değildir” ya da “uygundur / düzeltme gerekir / soru kullanılmamalıdır”** vb. biçimde değerlendirme yapması istenebilir. Eğer uzmandan ikinci yolla dönüt istenmişse uzmanlar arasında uyum olup olmadığı, çeşitli istatistiksel yöntemlerle test edilir.

**2- ÖLÇÜT DAYANAKLI GEÇERLİLİK:** Ölçme aracından elde edilen puanların ölçüt bir puanla (testin tahmin etmeye çalıştığı ve geçerliliği yüksek bir puan) karşılaştırılarak geliştirilen ölçme aracının geçerliliğine ilişkin nitelendirme yapılır. Aracın kalibrasyonunun yapılması gibi düşünülebilir.

**3- YORDAMA GEÇERLİLİĞİ:** Yordama, TAHMİN 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. Özellikle iki amaçla uygulanan ölçme araçlarının yordama geçerliliğinin yüksek olması istenir. Bunlar SEÇME ya da YÖNLENDİRME amaçlı kullanılan testlerdir. **Seçme amaçlı testlere YKS, KPSS, LGS** vb. araçlar; diğer taraftan yönlendirme amaçlı testlere ise alan seçiminde ve/veya bir üst öğretim kurumuna yönlendirmek için uygulanan yetenek testleri, vb. örnek olarak gösterilebilir. Yordama geçerliliğinde ölçme aracından elde edilen puanlar, ölçme aracının tahmin ettiği puanla (ölçüt puan) karşılaştırılır ve tahminin ne ölçüde doğru olduğu belirlenmeye çalışılır ve beklemek gerekecektir. Yordama geçerliliğinde geçerlilik katsayısının 0 ile 1 arasında değişmesi beklenir. SORU

#### **Bir Yordama Geçerliliği Çalışma Örneği**

	<b>YKS Puanı</b>	<b>Akademik Ortalama</b>	
Tarık	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**

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

**Ölçütün belirlenmesinde şu noktalar dikkate alınmalıdır:**



### ÖLÇÜT:

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. Kendisi kararsız olan bir özellik hiçbir araçla yordanamaz.
3. Bireylerin özelliğini gerçekten yansıtan nesnel ve güvenilir bir ölçüt olmalıdır. Söz gelimi okulda alınan notlar bir ölçüt olarak alınmışsa öğrencilere verilen notlara başarının dışındaki etmenler etki etmemelidir.
4. Elde edilmesi kolay ve ekonomik olmalıdır.

**4- ZAMANDAŞ GEÇERLİLİK:** Bu geçerlilik türü alanyazında HÂLİHAZIR geçerlilik, BENZER ölçekler geçerliliği, UYGUNLUK geçerliliği, EŞ ZAMAN geçerliliği adı ile de anılmaktadır.

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



**Zamandaş geçerliliğinde** geçerlilik katsayısının **-1 ile 1 arasında değişmesi** beklenir. Ölçüte bağlı olarak geçerlilik katsayısı  $\pm 1$ 'e yaklaştıkça ARTAR, **0'a yaklaştıkça DÜŞER**.

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

Ölçütün belirlenmesinde şu noktalar dikkate alınmalıdır:

### ÖLÇÜT:

1. Ölçme aracının ölçmeye yöneldiği özellik ile 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.

**5-YAPI GEÇERLİLİĞİ:** Beşerî bilimlerde **atılabilirlik, güvensizlik**, içe dönüklük vb. özelliklerin ölçülmesi amacıyla ölçme aracı geliştirmek için önce, söz konusu olan özellikleri belirlemek yani **yapıyı tanımlamak**; daha sonra, tanımlanmış yapıdan sınanabilir denenceler çıkarmak ve çıkarılan denenceleri sınamak için deneysel ve istatistiksel çalışmalar yapmak gerekmektedir. Yapı, birbirleriyle ilgili olduğu düşünülen belli öğelerin ya da öğeler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu bir örüntüdür. Bu anlamda, bir testin yapısını geçerleme süreci, temelde testin maddelerine verilen yanıtlar arasındaki ilişkilerin analizine dayanır. **İnsan davranış-yapısı**

**Yapı geçerliliği**, bir testin dayandığı kuramsal temelleri ne derece iyi örneklediğiyle ilgilidir. **İnsan davranışları ve özellikleri çoğunlukla soyut bir yapıya sahiptir**. Zekâ, sevgi, merak, sosyal uyum ve ruh sağlığı gibi soyut kavramları psikolojik testlerle ölçebilmek için önce bu kavramların içeriğinin bilinmesi gerekir.

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

### GÜVENİLİRLİK

Güvenilir bir ölçme aracı, aynı özellik ile ilgili olarak arka arkaya yapılan ölçmelerde yaklaşık olarak aynı sayısal sonucu verir; diğer bir ifadeyle bir test, aynı gruba iki ya da üç kez uygulandığında gruptaki her bir kişi bütün uygulamalarda yaklaşık olarak aynı puanı almalıdır. Bir testin ölçmek istediği özelliği ölçebilmesi için o testin söz konusu olan özellik **kararlı** olarak ölçmesi gerekir. **SORU**

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.

**Örneğin** Murat, üç dakikalık bir sözcük çalışmasında 162 sözcük ya da diğer bir ifadeyle dakikada 54 sözcük yazmıştır. Bu puan Murat'ın becerisini ne ölçüde yansıtmaktadır. Varsayalım ki dakikada 50 sözcük yazılması yeterli kabul edilmektedir. Murat bu düzeyin gerçekten üzerinde midir? Murat geçen hafta dakikada 45 sözcük yazmıştır. Murat'ın bugünkü puanı olan 54, onun kendisini geliştirdiğinin göstergesi midir ya da bir değişim dalgalanması mıdır?

İki ölçüm arasındaki uyumsuzluğun birçok nedeni olabilir. Bir hareketten diğerine, "dikkat ve çaba" değişebilir. Özellikle uzun periyotlarda puan değişmesi, fiziksel büyüme, öğrenme ya da sağlık ve kişilikteki değişimlerden kaynaklanabilir.

Psikometride hata kavramı istenmeyen değişkene işaret eder. Ölçme hataları giderilene kadar sürdürülmeli ve böylece gerçek puan elde edilmelidir.

### ÖRNEĞİN:

Yarışlara hazırlanan bir koşucu, bir mesafeyi farklı zamanlarda 23.7, 24.0, 24.2,... 25.1, 25.2 saniyelerde koşmuş olsun.

Bu ölçümlerin **ortalaması** 24.7 ise gerçek puanı 24.7'dir.

Koşucu bu puana daha önce 23.7 saniyede koştuğu ölçümü göstererek itiraz edebilir.

Bu durumda koşucuya 23.7 ve 25.2 saniyede koştuğu durumlara birçok faktörün etkisinin olabileceği ve 23.7 saniyede tekrar koşmasının belki de hiç olanaklı olamayacağını, gerçek puanının 24.7 olduğunu söyleyebiliriz. Bu söylem **gerçek puan kuramına** 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 (Sh):

$$S_h = s \sqrt{1 - r_x} \text{ formülü ile bulunur.}$$

Sh= Ölçmenin standart hatası

rx= Güvenilirlik katsayısı

s= Standart sapma

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

**Örnek:** Bir ölçme işleminde

s= Standart sapma =8

rx= Güvenilirlik katsayısı=.75 ise

$$S_h = 8 \sqrt{1 - .75} = 4$$

Bu sonuç bireylerin puanlarına  $\pm 4$  puan hata karıştığı anlamına mı gelir?

Gerçek puanın tahmin edilmesinde genellikle üç olasılık değeri kullanılır.

Bunlar yaklaşık: %68, %95 ve %99'dur.

%68 olasılık için bireyin puanından 1 standart hata çıkarılır ve puanına eklenir

%95 olasılık için bireyin puanından 2 standart hata çıkarılır ve puanına eklenir

%99 olasılık için bireyin puanından 3 standart hata çıkarılır ve puanına eklenir.

%68 olasılık için  $X \mp 1 \times S_h$

%95 olasılık için  $X \mp 2 \times S_h$

%99 olasılık için  $X \mp 3 \times S_h$

Dolayısıyla bir kişi 100 üstünden 50 puan almış ve  $S_h=4$  ise

%68 olasılık:  $X \mp 1 \times S_h \Rightarrow 50 \mp 1 \times 4 =$  Bireyin gerçek puanı %68 olasılıkla 46-54 arasında değişir.

%95 olasılık için  $X \mp 2 \times S_h \Rightarrow 50 \mp 2 \times 4 =$  Bireyin gerçek puanı %95 olasılıkla 42-58 arasında değişir.

%99 olasılık için  $X \mp 3 \times S_h \Rightarrow 50 \mp 3 \times 4 =$  Bireyin gerçek puanı %99 olasılıkla 38-62 arasında değişir.

Ölçmenin **standart hatası yükseldikçe** ölçme işlemi bireylere **rastgele puan vermekten farklı olmayacaktır**. Bu nedenle ölçme işlemlerinde güvenilirliğin kestirilmesi çok önemlidir.

**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.

**Güvenilirlik ; Sabit ve sistematik hatalar düzeltilebilir olduğundan ETKLENMEZ, tesadüfi hatadan etkilenir.**



**Genel yetenek gibi bilişsel özellikleri ölçen testlerde GÜVENİLİRLİK katsayısının 0.90 ve üzerinde olması arzu edilir.**

**Güvenilirlik**, genellikle birden çok uygulamaya dayalı yöntemler ve tek uygulamaya dayalı yöntemler başlıkları altında ele alınır.

**Birden çok uygulamaya dayalı yöntemler ;**

**TEST-TEKRAR TEST ve EŞDEĞER (PARALEL) TESTLER yöntemleri,**

**Tek uygulamaya dayalı yöntemler ;**

**eşdeğer yarılar, KR-20, KR-21, Cronbach alfa, Hoyt'un varyans analizi, McDonald omega vb. yöntemler yer almaktadır.**

### ÖRNEK

Sevil Öğretmen sınıfında altı öğrencisine matematik dersinden bir sınav uygulamıştır. Sınav sonuçları 100 puan üzerinden hesaplanmış ve şu şekildedir:

Cem	60
Aysun	95
Sinan	69
Ali	40
Yeşim	60

- A) Tepe değeri (mod) 60'dır.  
B) Aritmetik ortalama 54'tür.  
C) Medyan 60'tır.  
D) Ranj 55'tir.  
E) 60 puan alanların frekansı üçtür.

**2 kişi (frekans)**

### GÜVENİRLİK KESTİRME YÖNTEMLERİ



**1-TEST-TEKRAR TEST YÖNTEMİ:** Bu yöntem ile test güvenilirliğini test etmek için bir test, aynı gruba, belli bir zaman aralığıyla **2 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.

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

(varolan her şey) bir sonuç ortaya koymaz. Bu nedenle bir ölçme aracının **güvenilirliğine ilişkin kanıt toplamak** isteyen bir kişi kararlılığın yanı sıra **tutarlılığa ve duyarlılığa** ilişkin sorgulamaları da yapmak durumundadır.

Bu yöntem, ölçülen özelliğin kararlı olduğu durumlarda uygulanması gereken bir yöntemdir. Testin ölçtüğü özellik **sürekli değişkenlik** gösteriyorsa bu yöntemle testin **güvenirliği 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 **test-tekrar test** yöntemiyle hesaplanabilir.

Bu yolla test güvenilirliğini kestirmede karşılaşılan önemli bir sorun, testin iki uygulaması arasındaki zaman aralığının ne kadar olması gerektiğidir. İki uygulama arasındaki zamanın belirlenmesindeki **temel ilke** şudur: "Birinci uygulamada maddeleri hatırlamayacak kadar uzun, ölçülen özelliğe köklü değişimler oluşmayacak kadar kısa olmalıdır."

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 yaşın 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.

**Zorluğu;** Test-tekrar test yönteminde testi farklı zamanda ikinci kez uygulamak için grup bulmak bazen zor olabilir. Ayrıca katılımcı kaybı yaşamak da olasıdır.

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

**2-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.

- 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

Bu yöntemle güvenilirliği tahmin etmede, uygulanmış bir test iki eşdeğer yarıya bölünür ve bireylerin iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılık incelenir. İki 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, yarisına ilişkin verir. Diğer bir ifadeyle elde edilen katsayı eşdeğer yarılarından birinin güvenilirliği olarak kabul edilir. **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.

**3-KUDER-RICHARDSON 20 (KR-20 VE KR-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. **SORU**

KR-20 ve KR-21 ile güvenilirlik kestirimi, puanlamanın kategorik olduğu ölçme araçları için uygundur. Puanlamanın kategorik olması, doğru yanıtlara 1 puan, yanlış ve boş bırakılan maddelere 0 puan vererek



puanlamanın yapıldığı ya da maddenin yanıtının **iki seçenekli** verildiği durumlardır. Eğer testteki maddeler farklı ağırlıklarla puanlanmışsa ya da test puanları şans başarısı için düzeltilmişse bu formüller kullanılmaz.

**4-CRONBACH ALFA YÖNTEMİ:** Eğer ölçme aracının puanlaması **çok kategorili** ise KR-20 ile aynı mantık üzerine kurulu Cronbach alfa hesaplanır. Elde edilen katsayının ismi yine **iç tutarlılık katsayısıdır**. **Derecelendirme ölçekleri** (4 çok iyi,.....1 zayıf gibi) 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. Ancak bu noktada güvenilirliği artıran temel kavramlar ve eylemler konusunun ayrıntılarına girelim: **SORU**

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 ortalamaları alınır ve 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.

Ölçme aracının puanlamasının **nesnel ve öznel** olması bu noktada çok önemlidir. Çoktan seçmeli, derecelendirme ölçeği, kontrol listeleri gibi araçlar puanlaması nesnel araçlara örnektir. **Açık uçlu sorular, mülakatlar** vb. ise puanlaması **öznel araçlara** örnektir.

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 büyüklüğü arttıkça** grubun heterojenleşmesinden dolayı **güvenilirlik artar** (benzer birey grubu olmamalı).

6. Maddelerin **dil bilgisi kurallarına uygun**, açık ve anlaşılır yazılması güvenilirliği artırır. İdealde bu konudaki temel ilke, bir maddenin tüm öğrenciler tarafından aynı biçimde anlaşılmasıdır. Baskı hatası vb. olmamalı,yazı puntosu uygun büyüklükte olmalı,maddeler düzgün yazılmalı.

7. Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekliyse süreçte **yönerge vermek**, test almaya güdülenme ve hazır bulunuşluluğun artması açısından önemlidir. Buna yönelik alınacak önlemler özellikle bireyden kaynaklanabilecek hataları asgariye indirir.

8. **Fiziksel ortamın** ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarıcılar, ergonomi vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi yine güvenilirliği artıran bir başka etmendir. Özellikle **zekâ, başarı** gibi bilişsel özelliklerin ölçülmesinde bu etmenler **önemlidir**.

9. Eğer bir hız testi değilse tüm katılımcılara uygun süre verilmelidir.. Tabii ki hız testleri bu durumdan bağımsız olarak değerlendirilebilir.

10. Uygulamada bireylerin dikkatini dağıtacak ve/veya **kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılması**, ölçme işlemini yapan kişiden kaynaklanabilecek hataları azaltacağından dolayı **güvenilirliği artırır**.

**Güvenilirliği artıran faktörler geçerliliği de artırır**. Ancak geçerlilik yalnızca TESADÜFİ hatalardan değil, aynı zamanda SABİT ve SİSTEMATİK hatalardan da etkilenir. O nedenle öğretmenin tesadüfi hataların yanı sıra sabit ve sistematik hatalardan arındırmaya yönelik alacağı tüm tedbirler geçerliliği de artıracaktır.

**Güvenirlik; Sabit ve sistematik hatalar düzeltilebilir olduğundan ETKLENMEZ, tesadüfi hatadan etkilenir.**

#### **TEST GELİŞTİRME ve MADDE / SORU TÜRLERİ**

**Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU**

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

#### **TEST ÇEŞİTLERİ:**



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

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

**Test geliştirmenin işlem basamakları: SORU**

- 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.

Pek çok kaynakta test geliştirmenin adımları olarak bunlar olsa da sınıf içi ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde bu basamaklara uygun test geliştirmek pratikte çok olanaklı değildir.

**Öğretmenler açısından sınıf içi ölçme ve değerlendirmelerde uygulanması olanaklı TEST PLANI:**

- Sınavın **amacının belirlenmesi** (puanların hangi amaçlarla kullanılacağı)
- 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 güçlüğü” ve “güçlük dağılımının” belirlenmesi
- Soruların/maddelerin yazımında, redaksiyonunda ve teste alınacak soruların/maddelerin seçiminde izlenecek yolun belirlenmesi
- Cevap anahtarının ve puanlama yönteminin belirlenmesi
- Ölçme aracını yazma ve çoğaltma yönteminin belirlenmesi
- Sınavın uygulanma kurallarının belirlenmesi (yönerge yazılması)
- Sınavın uygulanması
- Test ve madde istatistiklerinin hesaplanması

**BAŞARININ ÖLÇÜLMESİNDE YÖNTEMLER**



## Ölçme Araç ve Yöntemleri



## Geleneksel Yöntemler (Madde / Soru Türleri)

### GELENEKSEL ÖLÇME YÖNTEMLERİ:

**1-DOĞRU-YANLIŞ MADDELERİ:** Cevaplayıcının verilen ifadelerin doğru mu, yanlış mı olduğunu belirlemesinin istendiği madde türüdür. Doğru yanlış maddelerinde verilen bir tür “**önerme**”dir. Çoktan seçmeli madde türünden sonra en çok kullanılan ikinci madde tipidir. Genellikle öğrencinin bilimsel gerçekleri, tarihî olayları, kesin yargıları tanınması ve hatırlaması; olguları ve gerçekleri kişisel yargı ve görüşlerden ayırt etmesi ölçülmek istendiğinde kullanışlıdır. SORU

#### Avantajları:

- Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması **kolay**, diğer bir ifadeyle kullanışlıdır.
- Soru sayısı artırılabilir.
- Sistemik 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.
- Bir maddenin yanlışlığı önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır.
- Mümkün olduğunca olumsuz ifade kullanılmamalıdır. Özellikle iki olumsuz ifadede kesinlikle kaçınılmalıdır.
- Kanı ifadeleri kendiliklerinden doğru ya da yanlış olmadığından bir kaynağa dayandırılarak verilmelidir.
- Bir maddenin ifadesi kısa, açık ve yalın olmalıdır.
- Okuduğunu anlama süreçlerinin ilk basamağı, metin içerisinde açıkça verilmiş bilgiden doğrudan çıkarım yapmadır.
- 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 şansla 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 yerleştirilmemelidir. Yani rastgele yerleştirilmelidir.
- 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 vermektan kaçınmak gerekir. Özellikle “asla, daima, hiçbir, tümü” vb. ifadelerin **yanlış olma olasılığı** yüksektir. Öte yandan “genellikle, çoğunlukla, bazen, zaman zaman, sıklıkla” vb. ifadelerin de **doğru olma olasılığı** yine yüksektir.
- Üst düzey becerileri yoklamak için tablo, grafik, harita ya da okuma parçası gibi bir öncülün kullanılması önerilir.

## 2-EŞLEŞTİRME MADDELERİ:

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

### Avantajları:

- Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması **kolaydır**, diğer bir ifadeyle **kullanışlıdır**.
- Soru sayısı artırılabilir.
- Sistemik hata karışma olasılığı pek yoktur.

### Dezavantajları:

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

**Yönerge / Açıklama**

**Öncüller / Maddeler**

**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 kullanılmayabilir.

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

**Muhtemel cevaplar / Seçenekler**

### 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.
- Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı ve öncüller sütunu sayfanın sol sütununa, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir. Böyle olması, cevaplama zaman kaybını önler ve cevabın seçimini kolaylaştırır.
- Bir eşleştirmeli maddeler grubundaki madde sayısı, **en az 6, en çok 15 olmalıdır**. Madde sayısının 6’dan az olması, salt tahminle doğru cevabın bulunma olasılığını artırır. 15’ten çok madde kullanıldığında ise cevaplayıcıların doğru olarak eşleştirilecek ifadeleri ayıklayıp seçmesi çok zaman alır. Üstelik madde sayısı arttıkça öncüller ile cevaplar takımının benzeşikliğini sağlamak giderek güçleşir.
- Maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır. Aksi hâlde cevabın seçimini güçleştirir.
- Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre (küçükten büyüğe ya da büyükten küçüğe) düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin olmalıdır. Örneğin grafik / tablo / metin / harita

### 3-ÇOKTAN SEÇMELİ MADDELER:

#### Çoktan Seçmeli Maddelerin Özellikleri:

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

#### Çoktan Seçmeli Madde Yazım Kuralları:

- İdeal bir çoktan seçmeli maddede, **bilen bir öğrenci, seçenekleri görmesine gerek kalmaksızın doğru cevabı verebilmelidir**.
- Öğrencinin sözcük 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 (Kurallardan yararlanarak kişinin veriye yönelttiği anlam) yapıya sahip olmalıdır.
- İpucu vermekten kaçınmak gerekir.
- Birbirinin tam zıttı olan durumların seçeneklerde verilmesi çoğunlukla uygun değildir.
- 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.
- Cevapların bir örüntü göstermemesi sağlanmalıdır.
- “Hepsi” ve “hiçbiri” bir seçenek olarak kullanılmamalıdır.
- Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı genellikle 4 ya da 5 olsa da seçenek sayısını belirleyen temel faktör öğrencinin içinde olduğu gelişim dönemidir.
- \***Lise** ve daha üstü öğretim düzeylerinde **5**,
- \***ortaokul düzeyinde 4** ve
- \***ilkokul düzeyinde 3 seçenek** kullanılabilir.
- Seçenekler bir sıra ile verilmelidir. Seçenekler baş harflerine göre alfabetik olarak, eğer sayı iseler büyüklük olarak sıralanmalıdır.
- Hangi özellik ölçülürse ölçülsün dil bilgisi ve imla kuralları konusunda yüksek bir titizlik ve özen gösterilmeli.
- Çoktan seçmeli maddelerde seçeneklerin baş harfleri büyük olmalıdır.
- Bir madde kökü ile seçenekleri aynı sayfada olmalıdır.
- Eğer ortak köke dayalı madde grubu yazılacaksa hangi soruların ortak köke göre yanıtlanacağı belirtilmelidir.
- İlkokulda madde sayısını çok artırmamak** gerekir.



#### 4-AÇIK UÇLU SORULAR:

Açık uçlu sorular ölçme / psikometri alan yazınında 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 geçmektedir.

#### 5- ESSAY (YAZILI YOKLAMA):

*Yazılı yoklamaların temel özellikleri:*

- Cevaplayıcıların sorulara cevap verme konusunda **sınırsız bir özgürlüğü** vardır. Sınırsız cevap özgürlüğünün hem avantajı hem de dezavantajı bulunmaktadır. **SENTEZ BASAMAĞI İÇİN UYGUNDUR**

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde, “**sentez**” basamağı, “**yaratma**” adını almış ve “değerlendirme” basamağı ile yer değiştirmiştir.

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

**Yazılının 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.

#### **Çok tercihin 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.

**Analiz basamağı:** Bir çalışmanın yapısını inceleme, **veriler arasındaki ilişkiyi inceleme, sorgulamadaki mantıksal hataların farkına varma** gibi davranışların gerçekleştirildiği bilişsel alan basamağıdır.

- **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 YAZILI SINAVLARDA ölçme sonuçlarındaki sistematik hata miktarını artırabilir.**

- Yazılıda **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.

**Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı):** **performans** ürünlerinin **değerlendirilmesinde** en sık kullanılan araçlardan biridir.

**6- KISA CEVAPLI SORULAR:** Kısa cevaplı testler; öğrencinin bir **sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği** sorulardan oluşur. Kısa cevaplı testler, öğrencinin aklının estiği cevabı yazmasını büyük ölçüde engelleyecek bir özelliğe sahiptir. İstenen cevapların **kısa ve belirgin olması, kısa cevaplı testlerin puanlanmasını genellikle nesnel kılar.** Kısa cevap, soru cümlesi ya da eksik cümle yapısında olabileceği gibi hatırlama ya da tanımayı gerektiren bir yapıda da olabilir.

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



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

#### Kısa Cevaplı Sınavların Avantajları:

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

**NOT:** İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi yine bir **dezavantajdır**.

#### 7- CÜMLE TAMAMLAMA SORULARI:

Cümle tamamlama, kısa cevaplı / sınırlı cevap gerektiren soru grubudur. Bu tür sorularda öğretmen önemli gördüğü bir cümleyi alır, kritik gördüğü bir ya da birden 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.
- Sistematik hata** karışma olasılığı pek **yoktur**.

**ÖNEMLİ:** 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, sorunun ifadesinin açık, net ve anlaşılır olması gerekir.
- Bir maddenin ifadesinde, o maddenin cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları vermekten kaçınılmalıdır.
- 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.
- Herkesçe aynı biçimde algılanacak, öğrencinin “Acaba öğretmenim bununla neyi kastediyor?” sorusunu sormayacağı biçimde soru yazmak gerekir.

#### 8- SÖZLÜ YOKLAMA: SORU

Sözlü sınavlar çok iyi organize edilse / kurgulansa dahi **ciddi bir ölçme hatası barındırma potansiyeline sahiptir**. Ancak bütün bu potansiyel sınırlılıklarına rağmen sözlü yoklamalar **özellikle dile dayalı becerilerin ölçülmesi** için geleneksel yöntemler içindeki tek türdür.

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

#### Sözlü sınavın işleyişi:

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

- Öğretmenin ölçme sonucuna sistematik hata karıştırma olasılığı yükselir.
- Sözlü anlatım becerisi iyi olan bir öğrenci, 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. Hazır bulunuşluluk artırılmalıdır.
- Basit olan sorudan başlanmalıdır.
- Kayıt altına alınmıyorsa puanlama hemen yapılmalıdır.
- Puanla ilişkin dönüt hemen verilmelidir.
- Puanlamada sistematik hata kaynaklarına karşı dikkatli olunmalıdır.

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

**SINAVLARIN GENEL DEĞERLENDİRMESİ:** Her madde / soru türünün avantajları olduğu gibi dezavantajları da vardır.

**Dezavantajları asgariye indirmenin yolu** madde / soru çeşitlemesi yapmaktır ancak özellikle ilköğretimde, 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 yapılandığına izlenmesi de beklenen ürünün ortaya konulabilmesi açısından çok önemlidir. Bu nedenle **geleneksel ölçme yöntemleri**, **DESTEKLEYİCİ yöntemlerle desteklenmelidir**.

#### **DESTEKLEYİCİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI**

**1- PORTFOLYO:** Öğrencinin bir bütün olarak gelişim ve öğrenme süreci ile ürünlerini gösteren, aynı zamanda değerlendirilmesini de sağlayan sistemli ve amaçlı olarak oluşturulmuş DOSYALARDIR.

**Portfolyolar ile amaçlanan**, öğrenciyi çok yönlü olarak ve öğrencinin gelişimini bir süreç olarak izlemek ve değerlendirmektir.

Portfolyolar ile öğrencinin öz geçmişi, ilgileri, tutumları, becerileri, yetenekleri, öğrenme biçimi, sosyal özellikleri vb. **özelliklerinin tanınması amaçlanır**. Sürecin **paydaşları**; öğrenci, öğretmen, arkadaş, aile ve iletişimde olduğu diğer kişilerdir. Öğrencinin **yalnızca okulda değil**; aile ortamında, oyun ortamında ve dış çevrede tanınması amaçlanır.

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

Öğrenci portfolyosunun kabaca iki türü vardır. **Bunlar:**

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

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



## PORTFOLYO OLUŞTURMA SÜRECİNDE YAPILACAKLAR: SORU

### TOPLAMA:

1. Hangi çalışmaların toplanacağına ve hangi özelliklerin gözleneceğine karar verilmesi
2. Öğrencilere çalışmalarının bir toplanıp saklama konusunda öğrencilerin teşvik edilmesi/bilgilendirilmesi
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. Seçme 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:

Yansıtma Portfolyoyu **herhangi bir çalışma dosyasından ayıran en önemli aşamadır. SORU**

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 çalışmayı daha da geliştirebilir miyim? Nasıl?
- Bana zor gelen bir çalışmam var mı? Varsa neden?
- **Bu çalışmadan ne öğrendim?**
- Çalışmalarım içinde en çok sevdiğim hangisi? 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:



## Performans değerlendirme araç ve yöntemleri

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

• Öğrencilerin kendi özellikleriyle (yetenek, ilgi, beceri vb.) ilgili farkındalığının artmasını, zayıf ve güçlü yönlerini keşfetmesini sağlar.

- Öz düzenleme becerisi artar.
- Ölçütlü düşünme becerisi artar.
- Öğrenme motivasyonunu artırır.

### Öz Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

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

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

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

### Akran Değerlendirmenin Olası Dezavantajları:

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

**3-RUBRİK (DERCELİ PUANLAMA ANAHTARI):** Performans **ürünlerinin değerlendirilmesinde** en sık kullanılan araçlardan biridir.

**AMAÇ,** öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki öznelliğini azaltmaktır.

Rubrikler ikiye ayrılır:

- Bütüncül (Holistik) rubrik
- Analitik rubrik

**ANALİTİK RUBRİK:** Bir işin ya da performansın ortaya konurken **her bir aşamasının puanlanması** esasına dayanan rubriktir. Üründen çok **SÜREC** değerlendirilir.

**HOLİSTİK RUBRİK:** Ortaya çıkan **ÜRÜN** ya da sonucun değerlendirildiği rubriktir.

**HOLLUK** Yumurta (ürün) değerlendirir

*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>

*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>				

\*Rubrikler performans görevleriyle birlikte öğrenciye verilmelidir.

\*Rubriklerin geliştirilmesi uzmanlık gerektirir.

\*Rubrikler için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmalıdır.

**4- KONTROL LİSTELERİ:** Gözlenen performans **ürününün ölçütlere uygunluğunu** "EVET-HAYIR", "VAR-YOK", "GÖSTERDİ-GÖSTERMEDİ" 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.

**5- DERECELEME ÖLÇEKLERİ:** Bu araçların kullanımında performansa dayalı işlemler ilk baştan sonuna kadar listelenir ve davranışın karşısına **davranışın gösterilme** derecesi EN AZ ÜÇLÜ şekilde derecelendirilmelidir.

**ÖRNEĞİN;** **tam gösterildi (3), kısmen gösterildi (2) gösterilmedi (1)** şeklinde derecelendirilir.

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

• Özellikle fen derslerinde, **meslek liselerinin** somut performans ürünlerinin geliştirildiği vb. alanlar için oldukça uygundur.

• Gözlemler öğrenciler hakkında doğru ve hızlı bilgi elde edilmesini sağlar.

• Gözlem formları **yarı yapılandırılmış biçimde olabileceği gibi tam yapılandırılmış bir formatta da olabilir.**



## GELENEKSEL VE DESTEKLEYİCİ YÖNTEMLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

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

### TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİNE GENEL BİR BAKIŞ Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

#### TEST İSTATİSTİKLERİ:

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin **toplam puanları** üzerinden hesaplanan **istatistiklerdir**.

#### *Eğitimde en sık kullanılan istatistikler;*

merkezî eğilim ölçüleri,  
değişkenlik ölçüleri,  
dağılım özellikleri,  
standart puanlar vb.dir.

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

**ÖĞRETMEN:** hangi öğrencilerin ortalamasının altında, hangilerinin üstünde olduğunu tespit etmek için **Aritmetik ortalama, medyan (ortanca) gereklidir** ve hesaplanmalıdır.

Merkezî eğilim ölçüsü hesaplamak ne işimize yarar?

Ne tür kararlar almamızı sağlar?

Merkezî eğilim ölçüleri, örneğin ortalama, grubun başarısı (ya da hangi özellik gözleniyorsa) 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.

Üstelik bazen bu ölçülerden herhangi biri ölçüt olarak kabul edilerek değerlendirme (bağıl) yapılabilir. Ancak bu istatistikler ile grup hakkında sınırlı değerlendirmeler yapılabilir.

Diğer taraftan **DEĞİŞKENLİK ÖLÇÜLERİ**;

RANJ (DİZİ GENİŞLİĞİ),

VARYANS,

STANDART SAPMA ve

## ÇEYREK SAPMADIR.

**ÖNEMLİ AÇIKLAMA:** Ölçülerin mod, medyan ya da aritmetik ortalama gibi bir yığılma ölçüsü etrafında ne derecede toplu ya da dağınık bir biçimde bulunduklarını gösteren ölçüler olarak, duruma göre *ranj*, *çeyrek kayma* ya da *standart sapmadan yararlanır*.

\*Yığılma ölçüsü olarak MOD kullanılıyorsa bununla birlikte dağılma ölçüsü olarak RANJ kullanılır.

\*Yığılma ölçüsü olarak MEDYAN kullanılıyorsa bununla birlikte dağılma ölçüsü olarak ÇEYREK KAYMA kullanılır.

\*Yığılma ölçüsü olarak ARİTMETİK ORTALAMA kullanılıyorsa bununla birlikte dağılma ölçüsü olarak STANDART SAPMA kullanılır.

\*RANJ bir veri grubundaki hangi aralıklarda değişim olduğunun belirlendiği bir istatistiktir.

**RANJ:** Ranj bazı kaynaklarda dizi veya seri genişliği olarak da anılır. **Ranj, bir ölçüler dizisinde bulunan en büyük ölçü ile en küçük ölçü arasındaki farktır.** Bir dizideki iki uç değer arasındaki farkı gösterdiğinden buna ranj denmektedir. Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi ranjin bulunması çok kolaydır. En büyük değerli ölçü ile en küçük değerli ölçü belirlenince bunlar arasındaki fark bulunarak hemen elde edilebilir. Dolayısıyla ranj sadece bu uç değerlerden etkilenir. Diğer ölçülerin değerlerinden etkilenmez, yani onlardaki bilgiyi kullanmaz. Bu nedenle, yığılma ölçüsü olarak mod gibi, dağılma ölçüsü olarak ranj da ölçü dizi hakkında fazla bilgi verici değildir. Ölçüler hakkında sadece kaba bir izlenim edinmek için çabucak bulunarak kullanılabilir.

**STANDART SAPMA:** Standart sapma bir ölçüler dizisindeki aritmetik ortalamadan ne derecede uzaklara yayıldıklarını puan biriminde gösteren bir istatistiktir. Standart sapma, bir dizideki ölçüler ile bu ölçülerin aritmetik ortalaması arasındaki farkların karelerinin bir çeşit ortalamasının karekökü alınarak bulunur. Bu nedenle aritmetik ortalama gibi, standart sapma hesaplanırken de ölçülerin hem sayıları hem de sayısal büyüklükleri dikkate alınır. Önce ölçülerle bunların aritmetik ortalaması arasındaki farklar bulunur. Bunların kareleri alınarak toplanır. Elde edilen toplam, küçük gruplarda kişi (gözlem) sayısının bir eksiğine bölünerek elde edilen sonucun karekökü alınır. Bu son karekök alma işlemiyle ölçülerdeki birimin karesi cinsinden olan sonuçtan, kendisine yani ölçülerin birimine dönülmüş olur. **ÖRNEK:** 8-A için 14,10 ve 21 olsun. 8-B için 14,15,16 olsun

8-A sınıfının standart sapması 5,56      8-B sınıfının standart sapması 1 dir.

Anlamı nedir?

Eğer sayılarımız aritmetik ortalamadan çok uzaklarsa standart sapma büyür.

8-A daki sayılarımız 10,14 ve 21 idi. Ortalama olan 15 ten ikisi çok uzak. Bu nedenle farklar büyüdü, fark büyüyünce kareler büyüdü, sonuç olarak standart sapma büyüdü.

8-B sınıfında ise sayılarımız 14,15 ve 16 idi.

Ortalama olan 15 bu sayıların 3 üne de çok yakın. bu nedenle farklar küçük kaldı ve standart sapma çok büyümedi.

Sınavlarda da standart sapma büyüdüğünde çok iyiler ve çok kötülerin miktarının fazla olduğu anlaşılır. Bu nedenle çok iyi yapanlar yüksek puan alırlar.

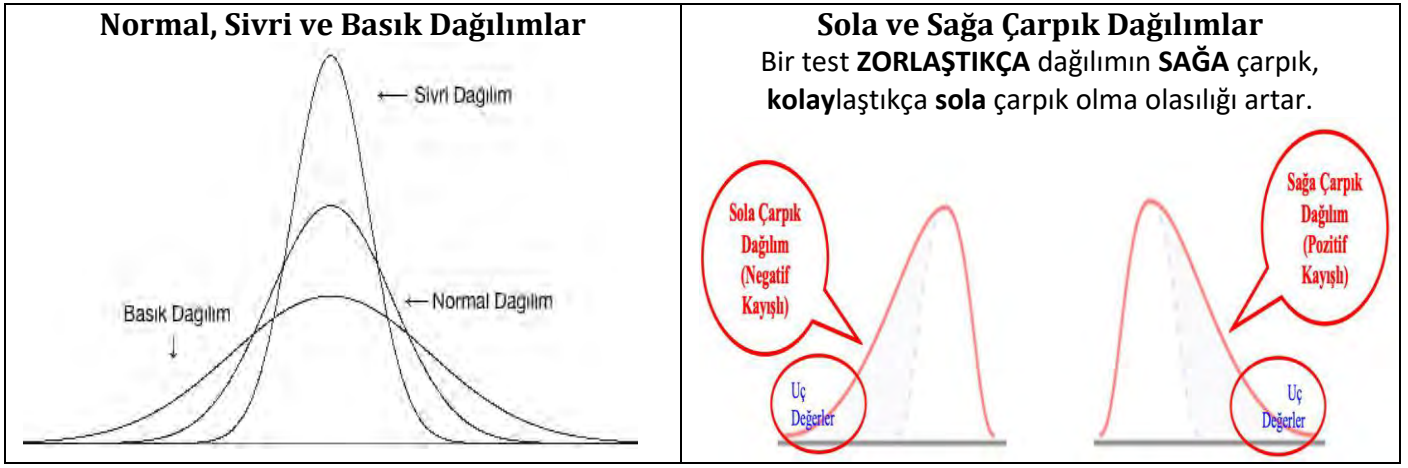
Standart sapma küçük ise herkes yakın netler yapmıştır ve fazladan puan pek gelmez.

**ÇEYREK KAYMA:** Çeyrek kayma, büyüklük sırasına dizilmiş ölçülerde üst çeyrek ve alt çeyrek içinde kalan kişileri ortadaki yarıdan ayıran ölçüler arasındaki farkın yarısıdır. Yani ölçülerde ortada kalan yarının yayıldığı aralığın genişliğinin yarısına eşittir. Ölçülerin ortadaki yarısının bir yarımın ne kadarlık bir aralığa yayıldığını gösterir. Bu alan dar ise ölçüler orta nokta etrafında toplu, geniş ise bu noktadan uzaklara dağılmış durumdadır. Yukarıdaki açıklamadan da anlaşılacağı gibi, **çeyrek kaymayı bulmak için önce ölçülerini kendi aralarında büyüklük sırasına koymak gerekir.** Sonra üstteki %25'lik ve alttaki %25'lik grup içinde kalan kişileri ortadaki %50'lik gruptan ayıran noktalar demek olan, sırasıyla üçüncü ve birinci çeyrekleri bulmak gerekir

**VARYANS NEDİR:** Varyans, verilerin aritmetik ortalamadan sapmalarının karelerinin toplamıdır. Yani standart sapmanın karekök alınmamış halidir. Varyans, ortalamadan standart sapma olarak da bilinen farkların karesinin ortalamasıdır. Basitçe söylemek gerekirse, varyans, bir örnek veya veri kümesi içindeki veri noktalarının ne kadar yayılmış olduğunun istatistiksel bir ölçüsüdür. Ortalama ve standart sapmaya ek olarak, bir örneklem setinin varyansı, istatistikçilerin araştırma amacıyla topladıkları verileri anlamlandırmalarına, düzenlemelerine ve değerlendirmelerine olanak tanır.

**Madde varyansı,** bir dağılımdaki bireylerin arasındaki farklılıkları gösterir. Varyans büyüdükçe farklılıklar artar. Yani madde varyansı, öğrencilerin bir soruya verdiği tepkiler bakımından ne kadar çeşit gösterdiklerini gösterir. Eğer öğrenciler bir soruda ne kadar çeşitli olursa madde varyansı da o kadar yüksektir.

Değişkenlik ölçüleri grubun kabaca **homojen ya da heterojen** bir özellik gösterip göstermediği, **standart sapma** örnek olarak verilirse değişkenliğin ortalama etrafında nasıl dağıldığını gösterir. Puanların değişkenliği, grup hakkında biraz daha ayrıntılı bir değerlendirme yapılmasını sağlar.

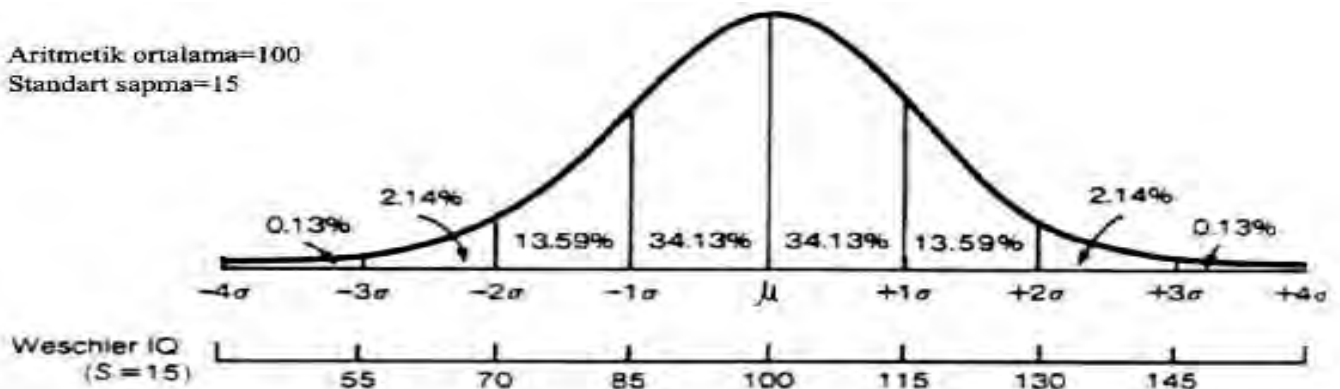


Sivri, basık, sola çarpık ve sağa çarpık dağılımlar normalden **sapma gösteren dağılımlardır**.

Normalden sapma durumlarının pek çok **nedeni** olabilir.

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

<p><b>Güvenilirlik</b> katsayısı <b>0 ile 1</b> arasında değişir.</p> <p>Güvenilirlik katsayısı için genellikle 0.70 ve üstü ölçütü kabul edilir. Genel yetenekte 0,90 iyidir.</p>	<p><b>Korelasyon</b> <b>-1 ile +1</b> arasında değer alır.</p> <p>Geçerlilik katsayısının <b>-1 ile +1 arasında değişmesi</b> beklenir.</p>
--	---



**Standart normal dağılım altında yer alan alanlar**

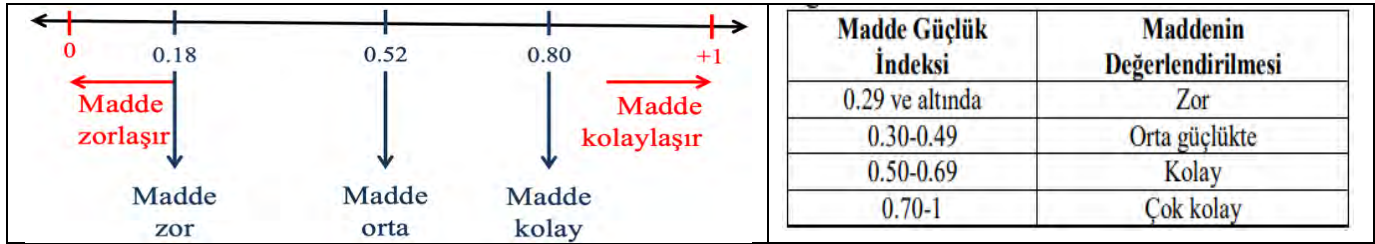
**MADDE İSTATİSTİKLERİ:**

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 İNDEKSİ;** maddenin kabaca ZOR mu, ORTA mı, KOLAY mı olduğunu gösteren bir istatistiktir.



#### Madde güçlük indeksi; SORU

1'e yaklaştıkça maddenin kolaylaştığı,  
0'a yaklaştıkça zorlaştığı anlaşılır.

0.50 civarı ise **ortalama güçlükte** olduğu biçiminde yorumlanır.

**Yüksek Not Madde -Soru Kolay**

Soruların güçlük dağılımı **NASIL** olmalıdır?" **Ortalama güçlükteki** sorular her zaman **sayıca daha fazla** olmalıdır.

Nihayetinde testin ortalama güçlüğü hesaplandığında **0.50 olması ideal** durumdur.

#### "Test Zor Ya Da Kolay Olursa Ne Olur?"

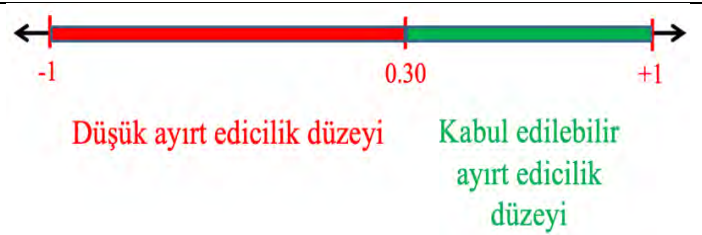
CEVAP: Bir test zorlaştıkça dağılımın **sağa** çarpık, kolaylaştıkça sola çarpık olma olasılığı artar.

**ÖNEMLİ:** AYIRT EDİCİLİĞİ ve **GÜVENİLİRLİK** katsayısı yüksek **bir ölçme** işlemi için sınavlardan **orta güçlükte** bir **test** hazırlamalıdır

#### Madde Ayırt Edicilik İndeksi:

Maddenin **bilenle bilmeyeni ayırt edip edemediğine ilişkin bir istatistiktir.** -1 ile +1 arasında değer alır. **(-1Bir +1Bir Ayır kodla)**

Alanyazında **0.30 ile +1 arası ayırt edici** olarak nitelendirilir.



**Tablo** Madde ayırt edicilik indeksine bağlı maddenin değerlendirilmesi

Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Maddenin Değerlendirilmesi
0.40 ve daha büyük	Çok iyi madde
0.30-0.39	Oldukça iyi ama yine de geliştirilebilir
0.20-0.29	Düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekir
0.19 ve daha küçük	Çok zayıf mutlaka çıkarılmalı

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

**Dr. Hayri Eren SUNA**

#### KAVRAMLAR:

**Başarı:** Belirli bir konu alanında veya uygulama alanında kazandırılan/kazandırılmaya çalışılan **kazanımlara** bireylerin ulaşma/erişme **düzeyleri** olarak anlamlandırıyoruz. BAŞARI, konu alanında verilen eğitim sonucunda öğrencilerin beklenen kazanımlara, becerilere ya davranışlara **sahip olma düzeyini** ifade eden bir kavram.

**Beceri :** Tekil kazanımlardaki erişim düzeylerinden ziyade öğrencilerin **bilgi ve becerilere** sahip olduktan sonra bunları ne kadar **kullanabildiğine** dair bir gösterge olarak değerlendirilmektedir. BECERİ; bilgilerin bir araya



toplanıp, doğru bilgilerin seçilip ardından seçilen bilgilerin doğru şekilde kullanılması, gerçek ya da tasarlanan bir durumda kullanılabilme yetisini ifade etmektedir.

**Okuryazarlık:** Beceriyle çok ilişkilendirilen ve birçok kaynakta bir beceri türü olarak ifade edilen bir yapıdır. Günümüzde dünyada önem atfedilen eğitim izleme araştırmalarından birisi olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında (PISA) ölçülen özellikler “okuryazarlık” olarak tanımlanmaktadır.

Okuryazarlık, özellikle **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 SORU**

**IEA (Uluslararası Eğitim Başarısını Değerlendirme Derneği-International Association For The Evaluation Of Educational Achievement) :**

Uluslararası izleme çalışmaları ne zaman, ne amaçla ortaya çıktı? Eğitim izleme çalışmaları, bugün çok popüler olmakla beraber aslında çok uzun süredir sahada olan uygulamalardır. Bugün birçok ulusal izleme araştırmasına temel teşkil eden ilk çalışmalardan biri 1964 yılında gerçekleştirilen uluslararası matematik izleme çalışmasıdır. TIMSS’in de geliştiricisi olan kurum IEA tarafından gerçekleştirilen bu çalışma 1960’larda matematik üzerinde başlamıştır.

1960’lı yıllarda matematik alanı ile başlayan çalışmaların bugün kapsamı büyük ölçüde genişlemiştir.

**PISA:** PISA ile beraber değerlendirilen alanlar artırılarak; Matematik, Fen ve Okuma becerileri üç ana alan olarak belirlenmiştir. PISA, Türkiye’nin kurucu üyesi olduğu Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından geliştirilen ve **üç yıllık** periyotlarla **15 yaş** grubuna (MFO becerileri) uygulanan izleme çalışmasıdır. **OECD EĞİTİMİ, ekonomik** kalkınmaya katkı sunan ve çağdaş vatandaşlık becerilerine sahip insan kaynağının geliştirilmesinde **en önemli araç** olarak görmektedir.

**PISA, okuryazarlık beceri seviyesini, TIMSS ise eğitim programı ilişkili becerileri ölçer.**

**TIMSS:** Uluslararası **Matematik ve Fen** Eğilimleri Araştırmasında matematik ve fen alanlarında kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesine **4-8.sınıfa 4 yılda** bir tarama araştırmasıdır. Ülkemiz, TIMSS 2019 döngüsüne dördüncü sınıf düzeyinde 180 okul ve 4.028 öğrenci ile katılım göstermiştir.

TIMSS, katılımcı ülkelere aşağıdaki soruların cevaplarını bulmasına yardımcı olur:

Öğrencilerimizin matematik ve fende durumu nedir? Zaman içinde bu durum iyileşiyor mu?  
Durumumuzu nasıl geliştirebiliriz? Diğer ülkelere göre durumumuz nasıl?  
Diğer ülkeler başarının artırılması konusunda ne yapıyor?

**PIRLS:** Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırmasında ilkokul **4. sınıf** öğrencilerinin farklı metin türlerine göre okuduğunu anlama becerilerini ve okuma alışkanlıklarını ortaya koymayı hedeflemektedir.

### **Faydaları Özet Olarak Şunlardır:**

Bunlar; ihtiyaç duyulan bağlamsal ve bütüncül ilişkilere dair **bulgular** sunmasıdır. Çalışmalarda sadece eğitim performansının nasıl değiştiğinin ötesinde elde ettiğimiz bilginin **kapsamı ve bağlamı** bundan çok daha fazlasıdır.

Aslında bu çalışmalar öğrenci performansındaki değişimin birçok özellikle ilişkili olup olmadığı konusunda da bilgi vermektedir.

**Örneğin** öğrencilerin akademik **başarıları** okul iklimi, eğitim yatırımları, öğretmen özellikleri, öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerine göre nasıl değişiyor gibi önemli sonuçları yine bu çalışmalar sayesinde görebiliyoruz.

Ayrıca; eğitim politikalarının bir bütün olarak oluşturduğu etki konusunda da önemli bulgular sağlamaktadır. 3 - 4 yıllık periyotlarla- eğitim sisteminin farklı bileşenlerine dair önemli çıktılar sağlamaktadır.

Dolayısıyla çalışmalar, eğitim performansının zaman içinde nereye nereye geldiği hakkında bütüncül bir değerlendirmeye imkân sağlamaktadır.

**PISA KAPSAMI VE SONUÇLARI**  
**Dr. Hayri Eren SUNA**



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

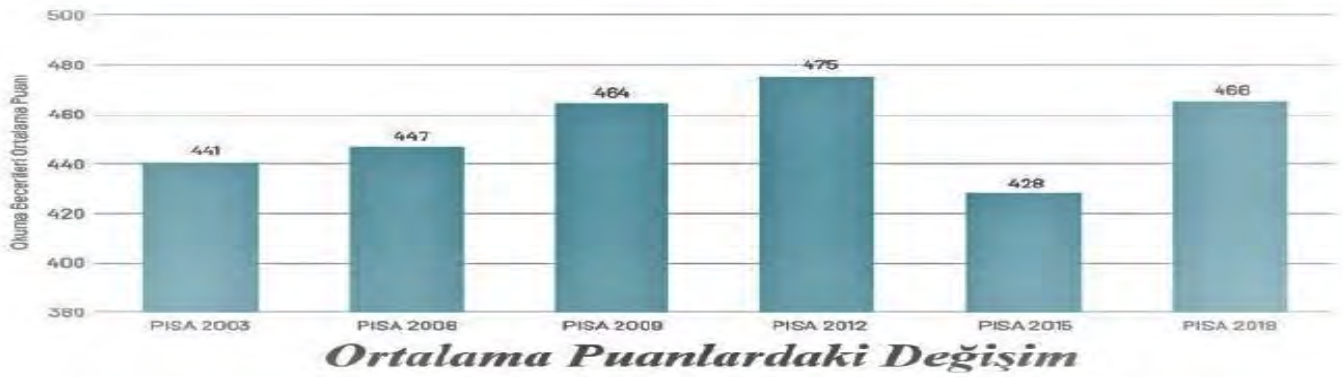
PISA **3 YILLIK** periyotlarla uygulanan PISA çalışması 2018 döngüsüne 79 ülke/ekonomi katılım göstermiştir. SORU

**PISA**, 15 yaş grubunu hedef grup olarak almaktadır. Bunun nedeni birçok Avrupa ve OECD ülkesinde **15 Yaş Tekabül Eden Dönemin** yaklaşık olarak ortaokulun sonuna denk gelmesi ve bu dönemde zorunlu eğitimin tamamlanmasıdır. Matematik, Fen ve Okuma becerileri üç ana alan olarak ölçme yapmaktadır.

Bu grubun **iş gücü** piyasasına **katılmadan** ya da eğitimlerine devam etmeden matematik, fen ve okuma becerileri alanlarında hangi yeterliklere sahip olduğuna dair bilgi vermektedir. **Kısaca**; iş gücü piyasası tarafından ve ekonomik kalkınma açısından istenen, uygulamaya dönük okuryazarlık becerilerinin hangi seviyede olduğu değerlendirilmektedir.

**PISA, 2000 yılından bu yana uygulanmakta ve her üç yıllık** döngüde bir alana ağırlık verilmektedir. 2000 yılında ağırlıklı alan **okuma** becerileri iken 2003 yılında **matematik** okuryazarlığı ve 2006 yılında **fen** okuryazarlığı, **2018 yılında tekrar okuma** becerileri olacak şekilde çapraz bir modelleme kullanılmaktadır. Her döngüde bir alana ağırlık verilmekle beraber matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerileri alanlarının hepsine dair ölçme yapılmaktadır. *15 yaş grubunda kısmen 8. sınıfta bulunan ortaokul son sınıf öğrencilerimiz bulunmakta ama yoğun olarak 9 ve 10. sınıf öğrencilerimizin olduğu görülmektedir.*

PISA 2003 İLE PISA 2018 UYGULAMALARI ARASINDA TÜRKİYE'NİN OKUMA BECERİLERİ PERFORMANSINDAKİ DEĞİŞİM

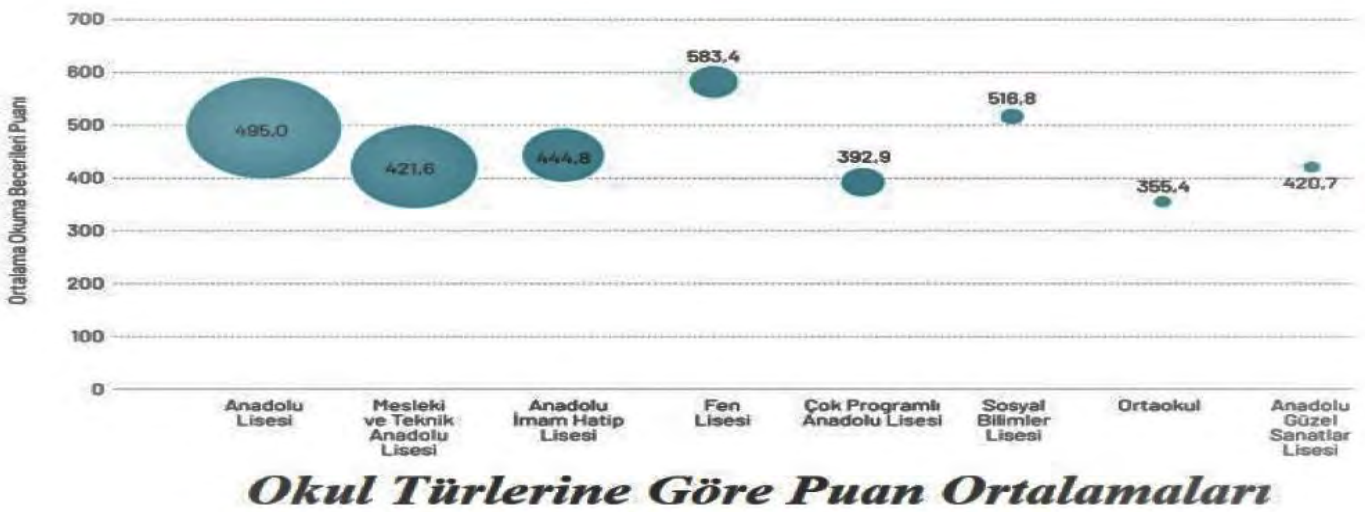


**Türkiye, PISA 2003 yılından bu yana KATILIM** göstermekte olup;

2003 senesinde 441 olan okuma puanı genel bir artış eğilimi göstererek 466 puana ulaşmıştır. 2003'ten 2012'ye kadar kesintisiz bir artış, 2015 döngüsünde bir düşüş ve söz konusu 2018 döngüsünde tekrar artış vardır. PISA'nın en önemli çıktılarından bir tanesi öğrencilerin hangi yeterlik düzeyinde olduğuna dair veriler sunmasıdır.

**6. düzeydeki** bir öğrencinin çok karmaşık metinleri rahatlıkla okuyabilmekte, anlamlandırabilmekte, metin içerisindeki dinamiklerin farkına varıp bunları ilişkilendirebilmekte, farklı metinlerdeki örtülü anlamları fark edebilmektedir.

PISA 2018 OKUMA BECERİLERİ PERFORMANSLARININ OKUL TÜRÜNE GÖRE DEĞİŞİMİ\*\*\*



## TIMMS KAPSAMI VE SONUÇLARI

Dr. Hayri Eren SUNA

TIMSS, IEA tarafından 4-DÖRDER yıllık döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir. TIMSS'TE **Eğitim Programı İle İlişkili Becerilerin Değerlendirilmesidir**. İLK 1995 DE uygulandı. SORU

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 ilk defa 1999 yılında 8. sınıf düzeyinde katılım gösterirken 2011 yılından bu yana son üç döngüye HEM 8. sınıf hem de 4. sınıf düzeyinde katılmıştır.

TIMSS'in son döngüsü olan 2019 döngüsünde tüm dünyadan 580.000 öğrenci, 310.000 veli, 19.000 yönetici ve 52.000 öğretmenden veri toplanmıştır. TIMSS 2019 uygulaması için yapılan hazırlıklara 2016 yılında başlanmaktadır. 2019 uygulaması için; 2017 yılında pilot uygulama için örneklem seçip 2018 yılında pilot uygulama yapmaktadır. Asıl uygulama 2019 da yapılıp okullar / şubeler tesadüfi seçilmektedir.

**TIMSS SINAV UYGULAMASI:** Uygulama sürecine ise öğrenciler **matematik veya fen testi** ile başlamaktadır. Sınav yaklaşık 36-45 dakika sürmekte, ardından 15-30 dakika arası mola verilmektedir. Diğer testin uygulaması tamamlandıktan sonra 5-15 dakikalık bir anket uygulaması gerçekleştirilmektedir. Sonuç olarak TIMSS asıl uygulaması yaklaşık yarım gün içerisinde tamamlanmaktadır.

TIMSS'te 500 puan önemli bir ölçütü temsil etmekte olup bir uygulamadan diğerine aynı beceriyi ifade etmektedir. Türkiye ilk defa 4. sınıf seviyesinde 500 puanı aşmıştır. SORU

**PIRLS (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması):** PIRLS de IEA tarafından uygulanmakta olup **okuma boyutunu içermesi** sebebiyle TIMSS'i tamamlar nitelikte bir çalışmadır.

PIRLS, öğrencilerimizin okuma becerilerine ve okuma düzeylerine dair önemli **çıktılar** sağlamaktadır. Türkiye PIRLS'e **ilk defa 2001** yılında katılmış, 20 yıllık bir aradan sonra alınan kararla 2021 yılında tekrar dâhil olmuştur. Bu uygulamaya ilişkin sonuçlar 2022 yılının sonunda açıklanacaktır.

Türkiye'nin PIRLS'e katılmasının bir diğer avantajı her iki çalışmaya katılan ülkelerin sonuçlarının (PIRLS ve TIMSS'ten elde edilen sonuçlar) ilişkilendirilebilmesidir.

## **OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI**

**Dr. Hayri Eren SUNA**

Öğrencilerin iyilik hâlleri, yaşam doyumu ya da çeşitli duyuşsal özellikleriyle diğer bir ifadeyle sosyal ve duygusal becerileriyle ilgili de birçok bilgi elde edilmektedir ama bu özellikler bu çalışmaların yalnızca bir boyutunu oluşturmaktadır. 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.

**NEDEN ÖNEMLİ:**

1- Tümöyle sosyal ve duygusal beceriler dikkate alınıyor ki bu diğer tüm izleme araştırmalarından en önemli farkıdır.

2- 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.

3-Ölçümler, dünyanın farklı bölgelerinde kabul gören **beş faktörlü kurama** dayalı olarak yapılmaktadır.

## Büyük Beşli Sosyal ve Duygusal Beceriler Modeli



### Beş Faktörlü Modeli Oluşturan Ana Alanlar Ve Bu Alanları Oluşturan Alanlar:

- 1-Açık Fikirlilik (Yararlılık, Hoşgörü, Merak),
- 2-İş Birliği (Empati, İş Birliği, Güven),
- 3-Duygu Düzenleme (İyimserlik, Strese Dayanıklılık, Duygu Düzenleme),
- 4-Görev Performansı (Sebât, Öz Denetim, Sorumluluk) Ve
- 5-Başkalarıyla Etkileşimde Olma (Sosyallik, Girişkenlik, Enerji) Olarak Tanımlanmıştır.

Her bir alanı oluşturan alanlar ilişkide ve temelde hepsi kendi içerisinde sosyal dayanağı olan sosyal beceri olarak tanımlanan özelliklerdir.

Bir de birleşik beceriler diye tanımlanan ve bu beşliye dâhil olmayan ama onunla ilişkili olup sosyal beceriler açısından önemli görülen iki ayrı beceri ise **başarıya motivasyonu** ve **öz yeterlik algısıdır**.

Bu çalışmayı özel kılan diğer bir özelliği de veri çeşitlenmesinin (data triangulation) kullanılmasıdır. Veri çeşitlenmesiyle 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 çeşitlenmesi kullanılması sebebi:** Utangaçlık ya da kendine güven gibi duygusal becerilere ilişkin soruları, öğrencilerin oldukları gibi değil olmak istedikleri veya görünmek istedikleri şekilde cevaplandırma eğilimlerinin önüne geçebilmek; daha **gerçekçi sonuçlara** ulaşabilmek. Bir başka deyişle soruları olduklarından daha öz güvenli veya daha az utangaçmış gibi kendilerini dışarı yansıtmak istedikleri şekilde cevaplama eğilimlerinin önüne geçilmeye çalışılmaktadır.

**Çalışma Grubu:** Türkiye, 10 yaş grubundan yaklaşık 2.700 ve 15 yaş grubundan ise yaklaşık 3.200 öğrenci ile katılmıştır. Paylaşılan temel bulgular tüm katılımcılardan elde edilen genel bulgular olmakla birlikte Türkiye'nin bulguları genel bulgularla benzerlik göstermektedir. Buna göre neredeyse tüm becerilerde 10 yaş grubu 15 yaş grubundan daha yüksek puanlara sahiptir. 15 yaş grubunda ergenliğin etkilerinin yoğun görüldüğü düşünüldüğünde sosyal ve duygusal beceriler üzerinde 10 yaştan 15 yaşa geçerken önemli bir düşüş olduğu aşikârdır.

### SONUÇLARA DAİR VERİLER:

BAY: Strese dayanıklılık, duygu kontrolü ve enerji gibi bazı özelliklerde erkek öğrencilerin puanları yüksek.

BAYAN: Sorumluluk, empati, birlikte çalışma, hoşgörü ve merak gibi becerilerde kız öğrencilerin puanları daha yüksektir.

**Öz denetim**, puanının 10 yaş grubundaki kız öğrencilerde, 15 yaş grubunda ise erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer durum **öz yeterlik** puanı için de geçerlidir.

**Başarma motivasyonu** ise her iki yaş düzeyinde de kız öğrencilerin daha yüksek puana sahip olduğu bir özelliktir.

**Sosyoekonomik açıdan** avantajlı öğrencilerin daha yüksek sosyal ve duygusal beceri puanlarına sahip olduğu gözlenmiştir. Ölçülen bütün özelliklerde sosyoekonomik açıdan avantajlı öğrenciler daha yüksek puanlar almıştır. Özellikle yaratıcılık, empati, öz yeterlik gibi becerilerde puanları daha yüksektir. Bu durum sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin sosyal ve duygusal açıdan daha fazla desteklenmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

**Öne Çıkan 2 Özellik:**

- 1 Özellik; **merak**, hem okuma hem de matematik becerileriyle anlamlı bir ilişkiye sahiptir.
- 2.Özellik: **sebat**, yani aynı konu üzerinde öğrenene kadar sabırla çalışmaktır.

Bu iki özellik 10 yaş grubunda akademik başarıyla doğrudan ilişkili görünmektedir. 15 yaş grubu incelenecek olursa yine merak ve sebat ek olarak kendini güvende hissetme, sorumluluk bilincine sahip olma ve yaratıcılık özelliği de farklı başarı göstergeleri ile ilişki göstermektedir.

Bu becerilerin desteklenmesi akademik başarıyı da yükseltme potansiyeline sahiptir.

Okul iklimi ile ilgili çıktılar ise rekabetçi okul iklimi, veli beklentileri ve öğretmen beklentilerini kapsamaktadır. Akademik çalışmalardan, öğrencilerden beklenti arttıkça (beklentinin gerçekçi olması koşuluyla) öğrencilerin akademik performansları ve kendi öz yeterlik algılarının arttığı bilinmektedir.

Diğer taraftan rekabetçi okul iklimi ve okul içi rekabeti destekleyen politikalar arttıkça öğrencilerin özellikle psikolojik iyilik hâlinde önemli eksikler olduğu görülmektedir.

Okullarımızda zorbalığa maruz kalma, büyük oranda öğretmen ve öğrenci ilişkisi bağlamında çözülebilmektedir. Öğretmen ve öğrenci ilişkisi arttıkça, daha etkileşimli hâle geldikçe zorbalığa maruz kalma durumu azalmaktadır. Öğretmen ve öğrenci ilişkisi arttıkça okula aidiyet de artmaktadır.

Ulusal izleme çalışmaları kapsamında Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABIDE) 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.



#### REHBERLİK Prof. Dr. Galip YÜKSEL

**REHBERLİK:** 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.

#### TARİHTE YAYGIN OLAN EĞİTİM ANLAYIŞI:

Eğitim ve onun görünen yüzü okullar, yazının bulunması ile önemli kurumlar hâline gelmişlerdir. Yazı da Sümerler (M.Ö. 3500 – M.Ö. 2000) tarafından bulunduğu için okulu da Sümerlerden başlatmak mümkündür. Fakat Sümerlerdeki eğitim bugünkü eğitimden biraz farklıdır. Konunun öğretimi esastır ancak biraz da fiziksel cezaya başvuruluyordu ve ezbere dayalı bir anlayışla eğitim verilmekte idi.

Sümerlerde başlayan eğitim anlayışı günümüze kadar evrilerek gelmiştir. Artık okul için özel yerler yapılmakta ve herkese eğitim verilmesi öngörülmektedir. Bu kapsamda Konu Merkezli Eğitim (KME) anlayışını görüyoruz. Eğitim kurumu kavramı ortaya çıktığı andan itibaren, eğitim **hep öğretim ağırlıklı olmuştur.**

**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.

**EĞİTİMİN TANIMI:** Bireyde toplumca istenen davranışları geliştirme sürecine **eğitim** adı verilmektedir. Eğitim önemli ölçüde okulda yapılmaktadır. Okul, insanların birlikte ya da birbirinden öğrenmek için bir araya geldiği insan topluluğudur. Hayatta öğrendiğimiz şeylerin çoğunu diğer insanlardan ve onlarla öğreniriz. Öğrenme bireysel bir süreç olduğu kadar sosyal bir süreçtir.

#### KONU MERKEZLİ EĞİTİM:

Her ne kadar eğitim, öğretimi aşan anlamlara sahip ise de tarihteki anlamı öğretime yakın olmuş ve bu yüzden sık sık eğitim ile öğretimin karşılaştırması yapılmış ve hangisinin daha tercih edilir olduğu tartışılmıştır. Süregelen bu tartışmalarla birlikte eğitim sistemlerine getirilen öncelikli eleştiri de onun **öğretime ağırlık verdiği ve eğitimi ihmal ettiği yönünde olmuştur.**

**Aydınlanma Çağı düşünürü olan Jean Jacques Rousseau (1712-1778) ; 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.

#### HÜMANİZM:

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

İçinde bulunduğumuz zaman dilimi, denebilir ki şimdiye kadar görülen en hızlı değişimlerin ortaya çıktığı zamandır. Bunun bir uzantısı olarak da davranışlarla ilgili sıkıntılarla sıklıkla karşılaşılmaktadır. Eski yollar yeni nesillerde işe yaramamaktadır. **Başlı başına internet ve ona bağlı olan sosyal medya kullanma sorunu bile şimdiye kadar geçmiş nesillerin hiçbirinin karşı karşıya kaldığı bir sorun değildir.** Tarih boyunca hiçbir nesil bu kadar hızlı ve çekici bir olguyla karşı karşıya kalmamıştır. Dünyada daha önce hiç deneyimlenmemiş şeyler yaşanıyor. Aileler, çocuklar, işler ve bütün dünya değişiyor.

#### REHBERLİK VE EĞİTİM:

Eğitim rastgele oluşan bir faaliyet değildir. Eğitsel faaliyetlerin belli bir amacı vardır ve bu bağlamda planlı bir olgudur.

Eğitim sürecinde üç ana alan, sürecin bütünlüğünü oluşturmaktadır. **Bunlar, (1) öğretim, (2) yönetim ve (3) öğrenci kişilik hizmetleri** alanı olarak sıralanmaktadır.



**ÖĞRETİM**, okul örgütünün en geniş boyutudur. Akademik öğrenme ile ilgili tüm bilgi ve becerilerin kazandırılması bu alan içine girer. Öğretim alanının en sorumlu personeli öğretmendir. Diğer kişileri öğretmenlerin görevlerini daha kolay ve doğru yapmaları için çalışırlar.

### YÖNETİM:

Yönetim alanı,

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

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

### ÖĞRENCİ KİŞİLİK HİZMETLERİ:

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

Bu hizmetler;

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

#### 1-Sosyal Yardım Hizmetleri:

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

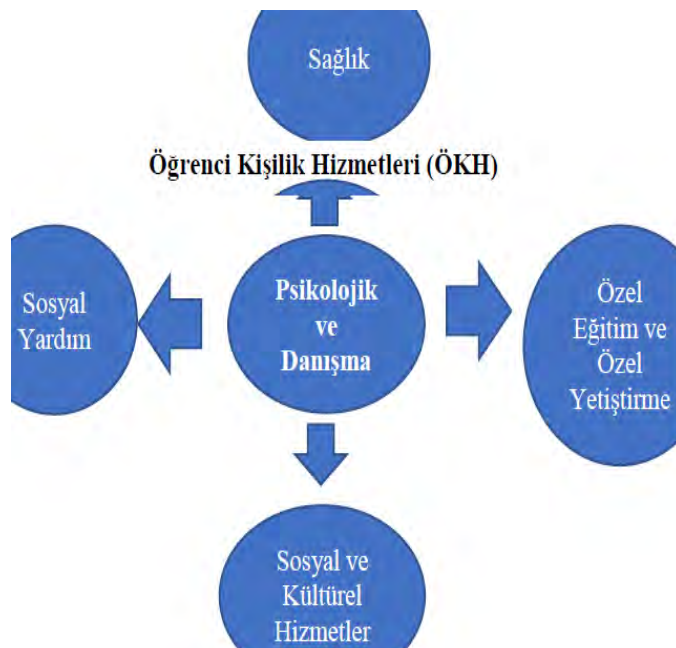
#### 2-Özel Eğitim ve Özel Yetiştirme Hizmetleri:

**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.

#### 2-Sosyal-kültürel Hizmetler:

Genellikle öğrencilere kendilerini sınavabilecekleri ortamlar sunarlar. Eğitsel kollar öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yapabilecekleri şeyleri göstermektedir. Serbest zaman eğitimi verme, serbest zamanlarını değerlendirme olanakları sunma, ilgilere göre çeşitli sosyal ve kültürel etkinlikler planlama, bu kapsamda düşünülen hizmetlerdir.



### REHBERLİĞİN EĞİTİM İÇİNDEKİ YERİ:

#### 3-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,  
\*sınıf rehberlik programı,  
okuldaki rehberlik hizmetlerinin neler olduğunun YAZILI belgeleridir.

**Örneğin**, *Sınıf Rehberlik Programı*, öğrencilerin akademik, sosyal duygusal ve kariyer gelişimlerinin sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.

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.

Araştırmalar rehberlik programlarının öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu yönde geliştirdiğini, öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

Okul RPD Programı kapsamında geliştirilen Sınıf Rehberlik Programı incelendiğinde akademik, kariyer ve sosyo duygusal gelişim alanları ve bu gelişim alanlarına yönelik yeterlikler görülecektir. Sınıf Rehberlik Programı'nda yer alan üç gelişim alanının değişen eğitim anlayışının bir uzantısı olduğu söylenebilir. Ancak bu noktaya bir anda gelinmemiştir. Eğitimde rehberliğin ortaya çıkmasını tetikleyen psikolojik ve sosyolojik temeller vardır.

### **REHBERLİĞİN ORTAYA ÇIKMASINI GEREKTİREN KOŞULLAR:**

RPD hizmetleri okullara, öğretim hizmetlerinin işlevini yerine getiren öğretmenlerin yetersiz oluşundan dolayı girmemiştir. **Öğretim hizmetlerinin etkinliğini artırmak için rehberlik hizmetlerine gerek duyulmuştur.**

Eğitim sürecinde rehberlik hizmetlerini gerekli kılan birçok faktör vardır. Bunlar ekonomik, sosyal, psikolojik, felsefi etkenler olarak gruplanabilir. Kuzgun (2000) bu faktörleri şöyle sıralamaktadır: SORU

1. Meslek seçiminin zorlaşması
2. Bireysel farkların eğitimde dikkate alınma zorunluluğu
3. İlerlemeci eğitim anlayışının benimsenmesi
4. Demokratik toplumlarda bireylere tanınan seçme özgürlüğü
5. Demokratik yaşamın karar verme gücüne sahip bireyler gerektirmesi
6. Eğitimde bireyin duygusal yönlerine verilen önemin giderek artması
7. Psikometride gelişmeler (davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi, istatistik yöntemlerinin psikolojiye uygulanması, davranışın açıklanması ve yorumlanmasında yararlanılabilecek matematiksel modellerin geliştirilmesi ile ilgili bir bilim dalı)
8. Akıl sağlığına verilen önemin artması

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

### **REHBERLİĞİN TARİHİ, İLKELERİ VE İŞLEVLERİ:**

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

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 ÖĞRETMENLERİ meslekî rehberlik alanında yetiştirmektir.

Detroit okullarında Jesse Davis tarafından gerçekleştirilmiştir ve Davis okul rehberlik programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Bu çalışma eğitsel rehberlik kapsamında değerlendirilebilecek çalışmalar arasındadır. Daha sonra rehberlik anlamında başka Rehberlik Yaklaşımı ve Modelleri ortaya çıkmış ve yaygınlaşmıştır.

### **GÜNÜMÜZDE REHBERLİK:**

*Kısacası rehberlik faaliyetleri:*

1900 – 1920: **Meslek seçimi ve işe yerleştirme**

1930 – 1960: **Okula uyum**

1960'dan günümüze: **Kişisel gelişim ağırlıklı olarak** ( öğrencilerin sosyo duygusal gelişimi, kariyer gelişimi vb. alanlarına vurgu yaparak) yürütülmektedir.

**Bugün hâlihazırda tüm dünyada rehberlik hizmetlerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili farklı yaklaşım ve modeller özetle şunlardır :**

**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 (*Rehberlik Saati*) ayrılmasına katkıda bulunmuştur.

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

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

## TÜRKİYE DE REHBERLİĞİN GELİŞİMİ:

1951-1956 hareketli yıllardır.

-1952 – 1953 Türkiye'ye uzman getirme ve yurt dışına uzman gönderme şeklinde devam ediyor süreç.

-Bu kapsamda ilk defa: 1953-1954 eğitim-öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü (Bugünkü Gazi Eğitim Fakültesi) Pedagoji ve Özel Eğitim Bölümlerinde "rehberlik" ve "rehberlik teknikleri" DERSLERİ programlara konmuş ve okutulmaya başlanmıştır.

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

-1955 yılında Ankara Demirlibahçe İlkokulunda Psikolojik Servis Merkezi açılmıştır.

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

- 9.MEB Şurası: Rehberlik, MEB Şuralarında gündeme geldikten sonra rehberliğe yönelik kararlar alınmaya başlanmıştır. 9. sınıfın yöneltme sınıfı olması, 9. MEB Şura'da Rehberlik dersinin zorunlu hâle gelmesi gibi tartışmalar ile gelişim göstermiştir.

**Bugün**, Türkiye'de rehberlik hizmetleri illerde Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM), okullarda ise Rehberlik Servisleri şeklinde örgütlenmiştir.

## REHBERLİĞİN TANIMI, AMACI VE İLKELERİ

Rehberliğin çok çeşitli tanımları yapılmıştır.

**Rehberlik** KENDİNİ ANLAMASI, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye yapılan PSİKOLOJİK YARDIMLARDIR. *Bu tanım en yaygın tanımlardan biridir.*

## REHBERLİK TANIMDAKİ ORTAK YANLAR:

Rehberlik tanımları incelendiğinde birtakım ortak unsurların yer aldığı görülmektedir.

*Rehberliğin anlamında temel olabilecek şu genellemeleri öne sürmektedir:*

### Rehberlik bir süreçtir;

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

### Rehberlik bireye yardım etme işidir;

*Rehberlik yardımı psikolojik bir yardımdır. Rehberlik YOL GÖSTERME, öğüt verme, başkasının adına karar verme gibi bir yardım DEĞİLDİR.* 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 gerçekleştirmesine yardım etmektir.**

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

### **REHBERLİĞİN AMACI**

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

### **REHBERLİĞİN İLKELERİ SORU**

Rehberliğin temelini oluşturan ilkeler RPD alan çalışanlarının görüşlerini temsil eder. Türkiye’deki yetkili rehberlik uzmanlarının kanısına dayanılarak **9 İLKE** üzerinde genel bir anlaşma bulunduğu ortaya çıkmıştır.

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

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

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

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

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

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

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

**İlke 8:** Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde **gizlilik / mahremiyet esastır.**

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

### **PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİKTE YANLIŞ ANLAYIŞLAR:**

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

*Bu yanlış anlayışlar şöyle özetlenmektedir:*

1. Bireye **tek yönlü olarak doğrudan doğruya** yapılan bir yardım değildir.  
2. Yardımının temelinde bireye acımak, onu kayırmak, her sıkıntıya düştüğünde bireye kanat germek gibi bir anlayış yoktur.

3. Bireyin **sadece duygusal** yanı ile ilgilenmez. **BİRÇOK YÖNÜ İLE İLGİLENİR**

4. Kullanılan bütün yöntem ve teknikler amaç değil, **sadece araçtır.**

5. Rehberlik yardım akademik bir öğrenme konusu ya da ders değildir.

6. Rehberlik bir **disiplin görevi değildir**, rehberlik yargılamaz ve ceza vermez.

7. Rehberlik yardımı her türlü problemi hemen çözebilecek **sihirli bir güce sahip değildir.**

### **REHBERLİK HİZMETLERİ / İŞLEVLERİ**

#### **Psikolojik Danışma**

**Psikolojik danışma hizmetleri rehberliğin özünü oluşturur**, merkezde bunu görebilirsiniz. Dolayısıyla rehberlik hizmetlerinin anlaşılabilmesi ancak psikolojik danışma hizmetlerinin anlaşılmasıyla mümkündür. Psikolojik

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

### **Oryantasyon**

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

Oryantasyon hizmetlerinde şu çalışmalara yer verilebilir:

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

### **Bireyi Tanıma**

Rehberlik bireyin kendini ve çevredeki olanakları tanıması ile başlar. Bu bağlamda, bireyi tanıma tüm diğer etkinliklerin bir şekilde ilişkilendiği rehberlik işlevidir. Bireyi tanıma yoluyla elde edilen bilgiler rehberlik programlarının kendilerini düzenlemesinden, psikolojik danışmaya kadar birçok çalışmada kullanılabilir. Bireyi tanımadan ona verilecek hizmetleri belirlemek mümkün olmadığı gibi, psikolojik danışma yapmak da mümkün değildir.

### **Bilgi Toplama ve Yayma**

Bilgi toplama etkinlikleri öğrencilerin kendilerine uygun eğitsel ve mesleki tercihler yapmalarına yardım etmeye yöneliktir. Bu amacı gözden uzak tutmamak gerekir. Rehberlik alanları açısından bakıldığında bilgi toplama ve yayma hizmetleri eğitsel ve mesleki rehberlikle yakından ilişkilidir. Bilgi toplarken okul içi kaynakların dışında başka kaynakları da kullanmak gerekir.

### **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, YERLEŞTİRMELER; eğitsel, mesleki ve sosyal olmak üzere üç gruba ayrılır.

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

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

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

### **İzleme**

Rehberlik hizmetleri çerçevesinde yerleştirme ve yöneltme çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmaların amacına ulaşip ulaşmadığı veya öğrencilere kazandırdıkları konusunda çalışmalar yapılması gerekir. Bu etkinliklere izleme çalışmaları denir. Okuldan mezun olan öğrencilerin ya da bir alanı tercih eden öğrencinin izlenmesi bu kapsamdadır.

### **Müşavirlik**

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

Kısaca **Müşavirlik** Hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimini desteklemek için ÖĞRETMEN, VELİ, YÖNETİCİ ve OKUL İÇERİSİNDE öğrenci ile iletişimde olan DİĞER KİŞİLERE kendilerini geliştirmeleri, ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışı kazanmaları amacıyla çalışmalar yürütür.

### **Araştırma ve Değerlendirme**

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



## Çevre ve Veli ile İlişkiler

Okuldaki çalışmalar okul çevresinden ve velilerden destek görmediği zaman etkililiğini kaybeder. Etkili çalışma için çevrenin desteğini almak gerekir. Bu yüzden rehberlik etkinliklerinde okul çevresinin ve velilerin iş birliğinin sağlanması veya en azından bilgi verilmesi gerekir.

## OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

### Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri:

Okullarda PDR hizmetlerinin başlangıcından bu yana, bu hizmetlerin nasıl ve hangi içerikte verileceği, psikolojik danışmanların rollerinin neler olacağı gibi konularda, bir başka deyişle okul PDR hizmetlerinin nasıl örgütleneceği konusunda çeşitli MODELLER uygulanmıştır. İlk olarak **HİZMET ve SÜREÇ modeli 1920** de başlamış ve diğerleri bunları takip etmiştir.

### Bu MODELLERDEN başlıcaları:

#### 1. Hizmetler Modeli:

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

#### 2. Süreç Modeli:

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

#### 3. Görevler Modeli:

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

#### 4. Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli:

PDR hizmetlerini meslek ya da program seçimi ve kriz durumlarına müdahale ile sınırlayan geleneksel modellere bir tepki olarak bu model kurumsal temelini gelişimsel rehberlik yaklaşımından almıştır. 1960'lı yıllarda ortaya çıkan bu yaklaşımda bireyin gelişimsel ihtiyaçları ön plandadır ve rehberlik hizmetlerinin **öğrencilerin içinde bulundukları GELİŞİM DÖNEMLERİNİN ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiği savunulur**.

### Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programının SÜREÇSEL ÖĞELERİ: SORU

• **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:** PDR programının oluşturulması, sürdürülmesi ve geliştirilmesini sağlayacak **Yönetimsel 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:** Planlı, programlı, sistemli, örgütlü ve profesyonel düzeyde yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bütünüdür.

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

- 1- Müdür (veya görevlendireceği yardımcısı)
- 2- Psikolojik danışman,
- 3- Her sınıf düzeyinden birer sınıf rehber öğretmeni (9-10-11-12.Sınıf)
- 4- **Ödül ve disiplin kurulu temsilcisi,**
- 5- Okul aile birliği başkanı ve
- 6-Öğrenci temsilcisi,

**NOT:** 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. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü (ÖRGM) tarafından hazırlanmakta ve örnek etkinlikler yayınlanmaktadır.

**Okul Psikososyal Destek Ekipleri:** Millî Eğitim Bakanlığı rehberlik hizmetleri kapsamında, **doğal afet, terör, göç, intihar, ölüm-yas, cinsel istismar gibi travmatik ve zorlu olaylar karşısında** psikososyal koruma, önleme ve krize müdahale hizmetleri yürütülmektedir (T.C. MEB-Tebliğler Dergisi, 2019. Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Hizmetleri Yönergesi, 2739 sayı, 12.03.2019 tarih. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü).

#### **Okul Psikososyal Destek Ekipleri**

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

**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.

**hakkında tedbir kararı verilen öğrenci okuluna RAM psikolojik danışman (yoksa) görevlendirir. SORU**

#### **Okul Psikososyal Destek Ekipleri; SORU**

- 1-Okul müdürü veya okul müdürü tarafından görevlendirilmiş bir müdür yardımcısı başkanlığında,
- 2-Varsa rehber öğretmenler/psikolojik danışmanlar ve
- 3-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 3 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; **MEM ve MEB YOKTUR***

- 1• İl/İlçe Emniyet Müdürlüğü Çocuk Büro Amirliği
- 2• Emniyet Genel Müdürlüğü 155 İhbar Hattı (EGM)
- 3• İl/İlçe Sosyal Hizmetler Merkezi Müdürlüğü (SHM)
- 4• Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı 183 İhbar Hattı (ASP)

## OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI

Ülkemizde okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri gelişimsel anlayıştan hareketle genellikle Kapsamlı RPD Programları Modeli temelinde planlanmaktadır. Okul PDR 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 programının örgütsel yapısını oluşturan birtakım ÖNCÜLLER vardır.**

***Bu ÖNCÜLLER aşağıda kısaca belirtilmiştir: SoSVGT***

***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 KAPSAMLI 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 HAZIRLANMA 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. (*MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü Rehberlik Programı Hazırlama Kitapçığı*)

Programın tasarlanması sürecinde her eğitim öğretim yılı MAYIS 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: **SORU**

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

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

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

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

### **Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı UYGULAMA Süreci**

#### MADDE 11 –

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

(2) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; bireysel ve grupla psikolojik danışma ve rehberlik, psikoeğitim, akran temelli çalışmalar, bireyi tanıma tekniklerini uygulama, seminer, panel, konferans, kurs ve gezi düzenleme, sınıf rehberliği çalışmaları ile yayın hazırlama gibi faaliyetlerle yürütülür. İhtiyaç hâlinde bu hizmetler çevrim içi bilişim teknolojileri kullanılarak uzaktan verilebilir.

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

### **Okul Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Programı DEĞERLENDİRME Süreçleri**

Değerlendirme, hazırlanan ve uygulanan RPD Programının ne derecede gerçekleştirildiğinin, başarıya ulaştığının kontrol edilmesidir. OKUL RPD hizmetinin genel değerlendirmesi için **SENE SONU rehberlik faaliyet raporu “MEBBİS E-Rehberlik” bölümüne girilir** ardından okul müdürünün onayı ile il/ilçe RAM'a gönderilir.

**SINIF** 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 Çalışmaları”dır.

Hem bireysel hem de grup çalışmaları gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetler olmak üzere **3 ana** grupta toplanabilecek hizmetlerdir.

### **EĞİTİM KURUMLARINDA PDR HİZMETLERİNİN YÜRÜTÜLMESİ**

MEB tarafından hazırlanan MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği ile il ve ilçe düzeyindeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ve bu hizmetlerin verildiği özel ve resmî eğitim kurumları ile rehberlik ve araştırma merkezlerindeki RPD hizmetlerinin nasıl yürütüleceği belirlenmiştir. Okullarda rehberlik hizmetleri RPD servisi tarafından yürütülür.

### **Rehberlik ve Psikolojik Danışma Servisi**

#### MADDE 15 –

(1) Resmî ve özel, örgün eğitim ve (HBÖ) 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.

#### REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA HİZMETLERİ YÜRÜTME KOMİSYONU

##### MADDE 16 –

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

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

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

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

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

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

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

(7) Komisyonun **ilk toplantısı**, öğretmenler kurulu toplantısının yapıldığı tarihten itibaren EN GEÇ BİR AY-30 GÜN 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 RAM ile iş birliği içerisinde yürütülür.

#### PDR HİZMETLERİ YÜRÜTME KOMİSYONUNUN GÖREVLERİ

##### MADDE 17 –

(1) Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu **OKULDA** aşağıdaki görevleri yapar:

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

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

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



- ç) Eğitim ortamında; öğrenciler, aileler, idareciler ve öğretmenler arasında etkili iletişim kurulabilmesi için yapılacak çalışmaları belirler.
- d) Yapılacak çalışmalarda ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliğinin sağlanması için gerekli faaliyetleri planlar.
- e) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılacak çalışmalar için görüş bildirir.
- f) Okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma programına eklenmesi hususlarında görüş bildirir.
- g) İhtiyaç olması durumunda okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinde görev alır. Bu kapsamdaki faaliyetler Bakanlıkça hazırlanan yönerge doğrultusunda yürütülür

**E-Rehberlik Sistemi:** Bu sistem MEBBİS'in bir uzantısı olarak kullanılmaktadır. Bütün etkinliklerin bir arada görüldüğü, yapılan etkinliklerin kaydedildiği, öğrenciyi tanıma amaçlı pek çok bilginin edinilebileceği bir sistemdir. RAM'a öğrenci yönlendirirken bu sistemde var olan formlar doldurularak işlemler bu sistem üzerinden takip edilebilmektedir. Rehber öğretmenler MEBBİS'teki bu sistem üzerinden program hazırlama, yıllık ve haftalık program giriş ve düzenlemelerini yapabilir, veri raporlama yapabilmektedirler.

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

- 1. Algıya dayalı değerlendirme:** Öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanan anketler sonrasında elde edilen **kanılara** dayanır.
- 2. Süreç Değerlendirmesi:** Bir yıl içerisinde neler yapıldı? sorusuna cevap aranır.
- 3. Sonuç Değerlendirmesi:** A okulunda bir önceki yıla göre devam, devamsızlık/disiplin gibi istatistiksel gelişim sonuçları karşılaştırılır.

## **KOORDİNATÖR REHBER ÖĞRETMENİN GÖREVLERİ**

MADDE 20 –

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

- Rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile eğitim kurumu yönetimi arasındaki koordinasyonu sağlar.
- Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı doğrultusunda yapılan çalışmalarla ilgili öğretmenler kuruluna bilgi verir.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu toplantılarına ait gündemi ve toplantılarda alınan kararları yazılı hâle getirir.
- 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 GÖREVLERİ**

MADDE 21 –

*Eğitim kurumlarında REHBER ÖĞRETMEN/PSİKOLOJİK DANIŞMAN gelişimsel ve önleyici hizmetler, iyileştirici hizmetler ve destek hizmetlere ilişkin görevlerini yerine getirir.*

### **(1) Gelişimsel ve önleyici hizmetler;**

- Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.
- Bireyi tanıma** çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geri bildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerekğinde bireyi tanıma tekniklerini geliştirme çalışmalarına katılır.
- 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.
- Yöneltme 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.**

***sınav stresi ile mücadele eğitsel rehberlik görevidir***

## (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 grupta 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) Sevki 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 **PROGRAMINI** RAM'a iletilmek üzere en geç EKİM 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 **KASIM AYI İÇERİSİNDE sınıf rehber öğretmenleri tarafından bir örneği rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletilen risk altındaki öğrencilere ait verileri** birleştirerek eğitim kurumuna ait **RİSK HARİTASINI** 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.

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

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

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

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

## Diğer görevler

### MADDE 22 –

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

### e-Rehberlik Sistemi

e-Rehberlik sistemi, sistematik olarak sınıflandırılmış RPD hizmetlerinin eğitim kurumlarında bir program dâhilinde sunulması, yürütülmesi ve raporlaştırılmasını; bu hizmetlerin BAKANLIK MERKEZ ve TAŞRA TEŞKİLATLARINDA 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.

**AMAÇ:** MEB RPD Hizmetleri Sunum Sistemi, e-Rehberlik sisteminin **alt yapısını** oluşturmaktadır. Hazırlanan bu standart alt yapı ile eğitim kurumlarında sunulan RPD hizmetlerinin çerçevesi Bakanlık tarafından ilk defa çizilerek **hizmetlerin ölçülebilir ve hesap verebilir** olarak sunulması **amaçlanmıştır.**

### e-Rehberlik Sisteminin Kullanımı:

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

**-Rehber Öğretmenler;** **en yetkili kişi olup**, 1- “okul RPD programı hazırlama”, 2- “RPD hizmetleri veri girişi”, 3- “raporlama” ve 4- “öğrenci yönlendirme” işlemleri ekranlarını kullanmaktadır.

-Sistem üzerinde yer alan formlar doldurularak öğrenciler sistem üzerinden RAM'a yönlendirilebilmektedir.

**-Eğitim kurumu müdürleri;** rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar tarafından hazırlanan;

**Okul RPD programını,**

**haftalık programı,**

**öğrenci yönlendirme formlarını görüntüleyebilmekte** ve onaylamak suretiyle sistem üzerinden rehberlik ve araştırma merkezlerine gönderebilmektedir.

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

- **Öğretmenler;** ise **öğrenci yönlendirme işlemleri ekranını** kullanabilmektedir.

**-\*Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı;** ülke genelindeki tüm eğitim kurumları ile RAM'da yapılan çalışmalara ait **nicel verileri** okul türü, eğitim kademesi, okul ve sınıf düzeyine göre raporlaştırabilmekte, illerin **yerel hedeflerini** ve eğitim kurumlarının **özel hedeflerini** görüntüleyebilmektedir.

BÖYLELİKLE eğitim kurumlarında sunulan RPD hizmetlerinin sistemli bir şekilde sunulması ve izlenmesiyle hizmetlerin somut verilere dayalı olarak görünür olması sağlanmaktadır.

### 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

Yaşlılarından **anamlı derecede farklılık gösteren öğrenciler** belli bir süre **gözlem yapıldıktan** ve gerekli tedbirler alınmasına rağmen bir OLUMSUZ ilerleme gösteremediği durumlarda, veli de durumla ilgili bilgilendirilerek RAM'a yönlendirme işlemleri yapılır.

### Yönlendirme işlemleri için;

-Sınıf/şube rehber öğretmeni kendi MEBBİS sisteminden giriş yapar.

-E-Rehberlik modülünden Öğrenci Yönlendirme İşlemleri sekmesine tıklayarak Eğitsel Değerlendirme/İstek Formu seçeneklerinden ilgili olanı seçer. Açılan ekranda öğrenci ile ilgili kimlik bilgilerini girer ve “Öğrenci Ara” butonuna tıklar.

\*İlk kez ve kademe geçişlerinde **Eğitsel Değerlendirme Formu** (İlk inceleme),  
\***Rapor yenilemek için Eğitsel Değerlendirme Formu** (Yeniden 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 Rehberlik Araştırma Merkezi formları görüntüleyebilir.

## **İL YÜRÜTME KOMİSYONU ve GÖREVLERİ**

**Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri:** (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği-2020).

**MADDE 12 –**

(1) İl MEM’de, 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, 1. **EYLÜL** ayında, **2.HAZİRAN** ayında olmak üzere **yılda en az İKİ** kez TOPLANIR.

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

**MADDE 12 –Komisyonda Olanlar; SORU**

(3) İl Müdürü

a) Şube Müdürü

b) RAM müdürlerinden,

c) RAM ‘dan Bölüm Başkanlarından,

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

(4) Bu **komisyona gerektiğinde; aile, çalışma ve sosyal hizmetler il müdürlüğü, il emniyet müdürlüğü, il sağlık müdürlüğü, yerel yönetimler, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve diğer ilgili kurum temsilcileri davet edilir.**

İldeki bu çatı komisyon ilin 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.

**İl Yürütme Komisyonunun Görevleri:**

**MADDE 13 –**

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

a) **HAZİRAN 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 hedefleri İL YÜRÜTME KOMİSYONU 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.

ç) Rehber öğretmeni **olmayan** eğitim kurumlarında hizmetlerinin için alınacak tedbirleri karara bağlar.

d) Haziran ve eylül toplantı kararlarına yönelik gerekli tedbirleri alır. Tutanağın yapıldığı ay içerisinde eğitim Bakanlığı gönderilmesini sağlar.

e) Açılmasına **ihtiyaç duyulan RAM** ile ilgili değerlendirmede bulunur kararı **Bakanlığa teklif eder.**

f) RAM’ları kapasitelerine göre her yıl değerlendirir. RAM’larda ihtiyaç duyulacak düzenlemeleri Bakanlığa gönderilmek üzere **İL MEM’e teklifte bulunur.**

g) İhtiyaç duyulan mahalli hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirler ve teklifi İL MEM'e gönderir.

## OKUL MÜDÜRÜNÜN GÖREVLERİ SORU

MADDE 18 –

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

a) Hizmetlerinin yürütülmesinden **birinci derecede sorumludur.** **SORU**

b) Hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlar, kullanılacak araç gereci sağlar. **Birden fazla rehber öğretmen** varsa imkanlar dahilinde **ayrı oda tahsis eder** ve birini koordinatör olarak görevlendirir

c) Hizmetlerinin **verimli yürütülmesi için** rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında iş birliğini sağlar.

d) **Birden fazla rehber öğretmen** varsa program, planlama, araştırma gibi ortak görevler dışında; hizmetlerin yürütülmesinde sınıf ve öğrenci sayıları gibi ölçütlere göre **iş bölümü yapar.**

e) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri **yürütme komisyonuna başkanlık eder.**

f) Eğitim kurumunun **özel hedeflerini e-Rehberlik sistemine işler.**

g) Okul rehberlik ve psikolojik danışma **programının hazırlanmasını sağlar.**

ğ) Rehberlik servisinde hazırlanan okul PDR PROGRAMINI **en geç EKİM ayı 1. haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden onaylamak yoluyla RAM'a ulaştırır.**

h) Haftalık programın uygulanmasını e-Rehberlik sistemi üzerinden izler.

ı) Hizmetlerine ilişkin **yürütülen çalışmaları** düzenli olarak e-Rehberlik sistemine **işlenmesini takip** eder.

i) Sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrenci mezun olana kadar değiştirmez.

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

k) Rehberlik için ayrılan saatlerde rehberlik hizmetlerinin sunulması için gerekli tedbirleri alır.

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

m) **KASIM ayı** içinde Reh.Öğr. ve Sın.Reb.Öğrt. iş birliği içinde oluşturulan **okul risk haritasını RAM'a ulaştırır.**

n) Hakkında **danışmanlık tedbir kararı** verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/psikolojik danışman tarafından sunulacak **hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar.**

**Önemli:** Danışmanlık hizmeti eğer okul tarafından yapılacak deniyor ise mutlaka okul **psikolojik danışmanına** bunun **tebliğ edilmesi gerekiyor** ki bu okul müdürünün görevidir. Bazen danışmanlık hizmeti yapma görevi aile sosyal hizmetlere de verilebiliyor.

## SINIF REHBER ÖĞRETMENİNİN GÖREVLERİ SORU

MADDE 23 –

(1) Sınıf rehber öğretmeni aşağıdaki görevleri yapar:

a) Sınıf rehberlik PLANINI hazırlayarak en geç **EKİM ayının 2. haftasında müdüre onaylatır.** Sınıf rehberlik planının **1** örneğini rehberlik **servisi ile paylaşır.** Plan dâhilinde uygulamalarını gerçekleştirir. (1.Hafta Reh Öğrt yapar)



- b) Sınıf rehberlik programı kapsamındaki etkinlikleri sınıfında uygular.
- c) Öğrencilerinin ihtiyaçlarını belirleyerek programına yansıtılmak üzere **servise iletir.**
- ç) Okul programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle **iş birliği yapar.**
- d) **KASIM** ayı içinde sınıfında bulunan RİSK (Risk Haritası) altındaki öğrencilere ait **verileri** servisine iletir.
- e) Bireyi tanıma tekniklerinden uzmanlık bilgisi gerektirmeyenleri (*Sosyometri, kimdir bu gibi etkinlikleri yaparak*) rehber öğretmen ile iş birliği **yaparak** uygular, sonuçlarını servis ile paylaşır.
- f) Sınıfa **yeni gelen veya uyum güçlüğü yaşayan** öğrencilerin okula uyumu için servisle işbirliği yapar.
- g) Öğrencilerini servisle iş birliği yaparak ilgi, yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yöneltir.
- ğ) **Risk altında olan öğrencileri** fark ettiğinde, gerekli desteği almaları için rehberlik ve psikolojik danışma servisini bilgilendirir.
- h) Öğrencinin, öğrenme stilini fark etmesine, öğrenme becerilerini geliştirmesine, akademik performansını artırmaya yönelik çalışmalarında servisle **iş birliği yapar.**
- ı) Rehberlik çalışmalarına ilişkin **raporu her dönem** sonunda eğitim kurumu müdürüne sunar.
- i) Sınıfında desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri **servise yönlendirir**, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla iş birliği yapar.
- j) Rehber Öğretmen yoksa öğrenciyi RAM'a yönlendirir.
- j) Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili **diğer görevleri yapar.**

## **DİĞER ÖĞRETMENLERİN GÖREVLERİ**

MADDE 24 –

1-Servise rehberlik çalışmalarına **destek** sağlar, servisiyle **iş birliği** yapar.

2-Sınıfında sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi açısından desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri Sın.Reh.Öğr. ile **iş birliği** içerisinde servise yönlendirir.

3-Rehber öğretmen bulunmaması halinde öğrenciyi RAM'a yönlendirir.

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

## **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 **SRP gelişimsel ve önleyici** niteliktedir.

### **SRP'nin AMACI:**

- öğrenme yaşantıları yoluyla kendini tanıyabilen,
- kendinin ve başkalarının duygularını bilen ve ifade edebilen,
- kişiler arası becerileri ve karakter güçleri gelişmiş,
- içinde bulunduğu çevre ve topluma uyum sağlayabilen,
- problem çözme ve karar verme becerilerine sahip, kendine uygun ders, dal/alan ve meslek seçebilen,
- akademik ve kariyer planlaması yapabilen,
- yaşam boyu -öğrenmeyi alışkanlık haline getiren,

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

### **SRP'nin GELİŞİM ALANLARI**

SRP'de **akademik, kariyer ve sosyal duygusal** olmak üzere 3 GELİŞİM ALANI tanımlanmış ve her bir gelişim alanının amaçları, yeterlikleri ve kazanımları belirlenmiştir.

#### **Akademik Gelişim Alanı Amaçları**

*Akademik gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;*

I) Öğrenim gördükleri okula ve okulun çevresine uyum sağlamalarına, eğitsel amaçları çerçevesinde okul ve çevresindeki imkânlardan yararlanmalarına, okul ve sınıf kurallarını benimsemelerine ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerine katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumu edinmeleri,

II) Akademik çalışmalarında devamlılık, kararlılık ve çaba gösterme, sorumluluk üstlenme, çalışmalarına değer verme ve HBÖ konularına yönelik uygun akademik anlayış ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri,

III) Akademik gelişimleri ve başarıları için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmaları, onları **eğitsel** başarıya götüren strateji, yöntem ve teknikleri EDİNMELEİ amaçlanmaktadır.

#### **Kariyer Gelişim Alanı Amaçları**

*Kariyer gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;*

I) Kariyer gelişimi sürecinde **kariyer** bilgisini kullanarak kariyer **farkındalığı** kazanmaları,

II) Eğitsel süreçleri kariyer amaçları ile ilişkilendirerek **kariyer hazırlığı** yapmaları,

III) Kariyer kararı vererek **kariyer planını uygulamaya** koymaları amaçlanmaktadır.

#### **Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Amaçları**

*Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;*

I) Kendilerini tanımaları, duygularını anlamaları ve yönetmeleri, kişiler arası **sağlıklı ilişkiler** geliştirmeleri için gerekli bilgi, tutum ve davranışları edinmeleri,

II) Kararlar vermeleri, amaçlar oluşturmaları, amaçlara ulaşmak için gerekli önlemleri almaları ve bu yönde çaba göstermeleri,

III) Kişisel güvenliğini sağlamaları ve yaşam becerileri geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

### **SRP'NİN ÖZELLİKLERİ**

SRP günümüz ihtiyaçları **özgün** bir programdır.

SRP \*sosyal duygusal gelişim alanında 163,

\*akademik gelişim alanında 65,

\*kariyer gelişim alanında 62 olmak üzere toplam **290 kazanım yer almaktadır.**

Bu kazanımlar rehberlik etkinlikleriyle öğrencilere kazandırılmaktadır S.R.Öğrt. ile okul Reh.Öğrt. iş birliği içerisinde gerçekleştirilmektedir.

### **SRP'NİN TEMEL İLKELERİ**

1. Programda gelişimsel, güçler temelli, problem odaklı ve kültürel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım benimsenmiştir.

2. Akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişim alanlarında bilişsel ve psiko-motor (devinsel) davranışların kazandırılması amaçlanmış olsa da DUYUŞSAL DAVRANIŞLARIN 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 ve GELİŞİM ihtiyaçları dikkate** alınmış ve ÖĞRENCİYE yöneliktir.

5. Programda 4. SANAYİ DEVRİMİNİN sonucu olarak bireyin göstermesi (sergilemesi) beklenen “21. Yüzyıl Becerileri” olarak adlandırılan **yeni nesil becerilere** odaklanılmıştır. (akademik, kariyer ve sosyal duygusal)

6. Program hem bireye hem de **topluma karşı sorumluluklar** gözetilmiş ÖĞRENCİ MERKEZLİ bir anlayışı temel almaktadır. Kazanımlar öğrenciyi **aktif kılan** ve **yansıtıcı düşünme** gerektiren niteliktedir.

### SRP DEĞERLENDİRME

SRP’de 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.

### SRP’NİN UYGULANMASINA İLİŞKİN İLKELER SORU

1. Programın uygulanmasında **bilimsellik** esastır.
2. Bu program **bireysel farklılıkları** temel alır.
3. Program **eş güdümüyle** yürütülür.(Reh.Öğrt.-Sın.Reh.Öğrt.)
4. Program öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin **iş birliği** ile yürütülür.
5. Program **öğrenci merkezli** anlayışa sahiptir.
6. Program uygulanırken kazanımlar öğrenci, okul ve bölge özelliklerini dikkate alarak günleri-haftaları **değiştirebilirler**, esnek **yapıya/sürece sahiptir**.

### SRP’NİN UYGULANMASINDA DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR:

- 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 rehberlik öğretmen tarafından uygulanması gerekmektedir.

• Uygulayıcıların öğrencileri etkinliklere **aktif katılım** ve **yansıtıcı düşünme** göstermeleri için teşvik etmeleri/ motive etmeleri gerekir.

• PDR’ye özel kavramlar için kazanım açıklamalarını ve program sözlüğünü incelemeleri gerekmektedir.

• Programdaki kazanımların sırası sınav, üst öğrenim vb takvim dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Bununla birlikte MEB önceliklerine, bölge, il, okul ve öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarına göre kazanımların sırasında ve uygulama **haftalarında değişiklik yapabilirler.**

• 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 UYGULANACAKTIR.

### **BİREYİ TANIMA:**

#### **Bireyi Tanıma: Tanıma Alanları**

Rehberliğin önemli işlevlerinden biri bireyi tanıma işlevidir.

Bireyi tanıma **iki kısımda** ele alınabilir: A- ALANLAR ve B-TEKNİKLER ve UYGULAMALAR

#### **A- ALANLAR:**

**Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri** :Tüm öğretmenlerin öğrenciyi tanımaları gerekir. Öğretmenlerin öğrenciyi tanımaları onların çalışmalarında kolaylıklar sağlayacaktır.

Bu çalışmalar şöyle belirtilebilir :

• Ünite planı yapmak, ders etkinliklerini düzenlemek, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik yöntem ve teknikleri seçmek, uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanmak, Sınıf-içi ilişkileri düzenlemek ve geliştirmek.

• Her öğrencinin bireysel farklılıklarına göre ve gizil güçlerine uygun olarak üst düzeyde gelişmesine yardımcı olabilmek,

• Öğrencinin sağlıklı kişilik geliştirmesine, kendini gerçekleştirebilmesine çevresine uyumlu hale gelmesine yardımcı olabilmek,

• Öğrencilerin gerçekçi benlik algıları geliştirmelerine ve kendi problemlerini çözebilme gücü kazanabilmelerine yardım etmek,

• Öğrencileri ilgileri, güdüleri, yetenekleri doğrultusunda kendilerine en uygun öğrenim alan ve mesleğe yöneltebilmek.

• Öğrencileri belli bir mesleğe hazırlamak, bu meslekle ilgili davranışları kazanmalarına yardım edebilmek,

#### **Bireyin Tanınması İçin Gerekli Özellikler:**

##### **Sağlık Durumu**

Sürekli veya geçici bir hastalığı, geçmişte hastalığı olup olmadığı varsa sürekli kullandığı ilaçlar ,alerjik durumları, varsa başka hassasiyetleri öğrenilmeli ve **her yıl** tıbbi incelemeler yapılmalı sonuçlarının dosyasında olmalı.

##### **Yetenekler:**

Yetenek, öğrencinin ulaşabileceği sınırları gösterir.

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

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

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

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

**Bedensel yetenekler**, kişinin bedenine hâkim olmasını ve onu ustaca kullanabilmesini ifade eder. Bu yeteneğe sahip olan kişiler tahmin edilebileceği gibi, sporla yakından ilgili olurlar.

##### **İlgiler:**

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

• **Temel bilim:** Fen bilimleri alanında çalışmaktan, ilgilenmekten hoşlanma.

• **Sosyal bilim:** Sosyoloji, antropoloji, psikoloji, tarih gibi bilim dallarının konularıyla uğraşmaktan hoşlanma.

• **Canlı varlık:** Canlıları, hayvan ve bitkileri incelemekten ve yetiştirmekten zevk alma.

• **Mekanik:** Çeşitli alet ve makineleri incelemekten, onları onarmaktan, çalıştırmaktan ve nasıl çalıştığını anlamaktan hoşlanma.

- **İkna:** Başkalarını ikna etmekten ve onlarla tartışmaktan (ve galip gelmekten) zevk alma.
- **Ticaret:** Alım satım işleri ile uğraşmaktan ve düzenli bir şekilde bu işleri yapmaktan zevk alma.
- **İş ayrıntıları:** Yapılan işin ayrıntıları ile uğraşmaktan hoşlanma.
- **Edebiyat:** Edebi eserleri incelemek, okumak, eleştirmek, yazmaktan zevk almak.
- **Güzel sanatlar:** Resim, heykel gibi estetik sanatlarla uğraşmaktan ve bu yolda eserler ortaya koymaktan zevk almak.
- **Müzik:** Bir müzik aleti çalmak veya müzik dinlemekten hoşlanmak beste yapmaktan zevk almak.
- **Sosyal yardım:** Başka insanlara yardım etmekten hoşlanmak.

#### **Öğrencinin Akademik Başarısı:**

Öğrencilerin içinde bulunulan sınıf veya döneme kadar olan akademik başarıları öğrencilerle ilgili olarak bilinmesi gereken diğer bir özelliktir. Öğrencinin akademik başarı gelişimi izlenir ve başarılı olduğu dersler yönünde yönlendirme yapılmasında da katkıda bulunur. Bazen akademik başarının kişinin yeteneklerinin yansıması olduğu düşünülebilir.

#### **Kişilik:**

Özellikle orta öğretim ve sonrasında öğrencinin kişilik özellikleri belirlenebilir. Yapılması gereken, ortaya çıkan özelliklerinin bilinmesi ve not edilmesidir. Küçük sınıflarda öğrencilerin kişilik özellikleri henüz belirginleşmemiştir.. 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. Başka bir durumda kişide sayısal yetenek yüksek olabilir ama kişi kendini sayılardan uzak tutmaya çalışan bir benlik algısına sahip olabilir. Bu gibi durumlar uç olmakla birlikte, kişinin kendisini nasıl algıladığı ona verilecek hizmetlerde etkili olacaktır. Öğrencinin nelere önem verdiği, nelere önem vermediği öğretmenlerin öğrenciyi güdülemede işlerini kolaylaştırabilir.

#### **Öğrenci Çevre ile İlgili Bilgiler:**

Nasıl bir ortam ve çevrede yaşadığı ,AİLE BİLGİLERİ, hangi şartlarda okuduğu veya çalıştığı, ne gibi zorlukları aşmaya çalıştığı gibi bilgiler kuşkusuz ona verilecek hizmetin önemli belirleyicisi olacaktır.

#### **B-TEKNİKLER ve UYGULAMALAR:**

Rehberlikte bireyi tanıırken göz önünde tutulması gereken bazı ilkeler vardır. Yıldırım (2018) bu ilkeleri şöyle belirtmektedir:

- Bireyi tanıma hizmetlerinde temel amaç bireyin kendini anlaması, yeteneklerinin, ilgilerinin, güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varması ve kendisiyle ilgili edindiği bilgiler çerçevesinde kararlar almasına yardımcı olmaktır.
- Geçerlik ve güvenilirlik katsayıları ne kadar yüksek olursa olsun, sadece bir ölçme aracı bireyi tanımak için yeterli değildir.

- Bireyi bütün yönleri ile tanımak mümkün değildir. Ancak, amaç bireyi olabildiğince farklı yönleriyle tanımaya çalışmak olmalıdır.

- Geçerlik ve güvenilirlik katsayıları ne kadar yüksek olursa olsun, birey hakkındaki bilgilere ek bilgiler sağlamayacaksa o tekniği uygulamanın gereği yoktur.

- Bireyi tanıma tekniklerinin değişik zamanlarda uygulanıp elde edilen bilgileri ayrı ayrı yorumlamak yerine bu teknikleri birlikte veya kısa zaman dilimi içinde uygulayıp sonuçlarını birlikte yorumlamak daha yararlıdır.

- Bireyi tanıma teknikleri arasında her durumda herkese uygulanan ve herkes tarafından kabul edilen bir teknik yoktur.

- Bireyi tanıma çalışmaları bütün öğrencileri kapsar. Ancak bireyi tanıma tekniklerinin hepsini bütün öğrencilere uygulamak zorunlu veya gerekli değildir.

- Bireyi tanıma teknikleri birer araçtır , 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.

*Rehberlikte bireyi tanımak için kullanılan teknikler İKİ GRUBA ayrılır: **Testler ve test dışı teknikler**. Testler standart ölçme araçlarıdır. Zaten tanım olarak da test standart şartlarda standart soruların sorulmasıdır.*

### **Testlerin Özellikleri**

İyi bir testin sahip olması gereken 4 ÖZELLİK vardır:

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

### **Testlerin sonuçları bireye bildirilirken uyulması gereken kuralları vardır:**

- Sonuçları bildirmeye başlamadan önce danışanın bunları gerçekten bilmek isteyip istemediğinden emin olmak gerekir.

- Test puanları açıklanmadan önce danışanın testten ne beklediği anlaşılmalıdır.
- Danışanın her testten nasıl bir başarı beklediği sorulmalıdır. Sonuçların verileceği bilgi türü (ortalama, yüzdelik puan, norm puanları, vb.) açıklanmalıdır. Ayrıca kişinin test alırken ne yaşadığı ve performansını ortaya koyduğunu düşünüp düşünmediği araştırılmalıdır.

- Birden fazla test uygulanmışsa sonuçlara yetenek testlerinden başlanması uygun olur. Sonuçları bildirilirken kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesi sağlanmalıdır. Özellikle düşük puanlar açıklanırken kişinin bundan olumsuz etkilenmesine karşı dikkatli olunmalıdır.

- Yetenek testi sonuçlarından hemen sonra veya eş zamanlı olarak ilgi testleri açıklanmalıdır. Ardından bu iki bilgi grubu eşleştirilmelidir. İlgi ve yetenek arasında tutarsızlık bulunduğu durumlarda bunun nedeni araştırılmalıdır.

- Danışanın yetenek puanları ile okulda ya da başka bir çevrede o yetenek ile ilgili çalışmalarındaki başarı durumunu karşılaştırması için uyarıcı sorular sorulmalıdır. (ör. "Sayısal yetenek testinde ortalamanın üstünde başarı göstermişsin. Okulda matematik dersinde başarı durumun nasıl?").

- Kişilik envanterleri bazen kişinin kendisine saygısı açısından çok önemli kişilik boyutlarını ölçmüş olabilir (ör. Saldırganlık, nevrozizm-duygu durum (kaygı-güvensizlik) gibi). Bu tür durumlarda kavramları doğru, bilimsel doğrulara uygun, ama bireyin anlayabileceği dille anlatmak gerekir.

- Test sonuçlarını açıklarken danışanın soru sormasına ve katılmadığı noktalarda görüşlerini söylemesine izin verilmeli hatta teşvik edilmelidir.

- Danışana testlerin bir bakıma bireyi başkalarıyla karşılaştırma aracı olduğu, mutlak ölçme yapmadığı, ölçmede hata olabileceği söylenerek test sonuçlarıyla tutarlı olmayan yaşantılarını gözden kaçırmaması sağlanmaya çalışılmalıdır.

- Yetenek testlerinden, ilgi ve kişilik envanterlerinden elde edilen bulgular açıklandıktan sonra bütün olarak ele alınıp birbirleriyle uyuşan ve çelişen yönler üzerinde durulmalıdır.

### **Rehberlikte Kullanılan Testler**

Yetenek Testleri	İlgi Envanterleri
Kişilik Testleri	Tutum Ölçekleri

**Yetenek Testleri.** Yetenek testi deyince de ilk akla gelen **zekâ testi** olmaktadır. Zekâ testleri gerçekten de test anlayışının temelini oluşturur. Geliştirilen ilk testler de zekâ testleri olmuştur. Zekâ testlerinin temel varsayımı kendi zekâ anlayışlarını temel almalarıdır. Herkesin üzerinde uzlaştığı bir zekâ anlayışı olmadığı için, hemen hemen bütün zekâ testleri, "Zekâ, benim testimin ölçtüğü şeydir." demektedirler.

**İlgi Testleri.** Bireyin **ilgilerini belirlemek** amacıyla kullanılan testlerdir. Birden fazla ilgi aynı anda değerlendirildiği ve değerlendirmenin belli bir ölçüt çerçevesinde tüm ilgileri kapsadığı düşünüldüğü için **envanter**

olarak isimlendirilir. Ülkemizde ilgi ölçmek için kullanılan en yaygın ölçek, KUDER İlgi Alanları Envanteri'dir. Bunun dışında Strong İlgi Envanteri, Mesleki Yönlendirme Envanteri (Kepçeoğlu), Kendini Değerlendirme Envanteri (Kuzgun) gibi ölçekler de kullanılmaktadır.

**Kişilik testi.** Kişilik testleri bireyin kişiliği ile ilgili olarak bilgi toplamaya yarayan ölçeklerdir. 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.

***Rehberlik hizmetlerinde kullanılan kişilik ölçekleri şunlardır:***

Beier Cümle Tamamlama Testi (A formu 8-16, B formu 13 ve üstü yaşlar)

CAT (Çocuklar için Algı Testi) (3-10 yaşlar)

• Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri (MMPI) (16 yaş ve üzeri)

• Louisa Duss Psikanalitik Hikâyeler Testi

***Bunun dışında;***

• Hacettepe Kişilik Envanteri

• Rotter Cümle Tamamlama Testi

• Rorschach Mürekkep Lekesi Testi gibi testler de kullanılmaktadır. Son yıllarda yaygınlaşan **Büyük Beşli**

**Kişilik Kuramı** çerçevesinde geliştirilen ölçeklere de rastlanmaktadır.

**Tutum.** Kişilerin belli bir nesne ya da duruma yönelik DUYGUSAL, DÜŞÜNSEL veya DAVRANIŞSAL eğilimlerini belirlemeye yönelik testlerdir. Çeşitli cevaplama biçimi kullanılabilir ise de genellikle LİKERT TİPİ denilen ve bir ifadeye kişinin katılma durumunu 4, 5 veya 7 derece üzerinden değerlendirme yapmayı öngören cevaplama şekli kullanılmaktadır.

**Test dışı teknikler**

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



**AİLELERLE İLİŞKİLER:**

**Ebeveyn Katılımı**

Çocuğun gelişiminde anne-babadan alınan genetik miras olan **kalıttan sonra** etkili olan unsur **çevredir**. Çevre deyince ilk akla gelen aile olmaktadır. Ailenin çocuğu yetiştirirken ona karşı olan *tutumu, konuşmaları, yaklaşım biçimi ve uyguladığı disiplin tarzı* çocuğun kişiliğini ve diğer bireysel özelliklerini biçimlendirmektedir.

**Ailelerle ilişkiler**

Ailelerin eğitim sürecine katılmalarının temel gerekçelerini Akkök (1999) şöyle belirtmektedir:

**Gerekçeler;**

- Aileler gözlemlerinden ve görüşlerinden yararlanmak çocukların gelişimlerini kolaylaştıracaktır.

• Annelerin eğitim düzeylerinin alt düzeyde olması akademik katkıyı yeterince sağlayamamalarına yol açmaktadır.

• Ailelerin okulu tanınması, kendilerini bir parçası olarak hissetmesi, onların okul ve öğrenciler için kaynaklar araması için de fırsat sağlamaktadır. Ailelerin çocukların akademik performanslarının, okulun akademik standartlarının yükselmesine de katkısı olmalıdır.

• “**Ortak bir kültürün**” oluşması için ailelerin etkinlikleri ev ortamına taşınmaları ve bunları geliştirmeleri de çok yararlı olacaktır.

- Aileler çocuklarının gelişimi için en iyi ve etkili yolları, yöntemleri bulmak için çaba sarf etmektedirler.
- 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 İki Gruba Ayrılır**

#### **Okul Merkezli Katılım**

- Aile- öğretmen konferans ve toplantılarına katılma
- Akademik etkinliklerde gönüllü olma
- OAB çalışmalarına katılma
- Öğretmenlerle iletişim içinde olma
- Proje ve ödevlere gönüllü yardımı

#### **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,
- Ana babaların çocuklarına ilişkin gözlem ve düşüncelerini öğretmenlerle paylaşımlarını sağlamak,
- Aileleri karar verme sürecine katmak ve/veya kararlardan onları haberdar etmek,
- Dikkati sorunlardan çok çözümlere vermek

### **Ailelerden Beklentiler**

Bu sebeple 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 (İO)**

-İlkokulda çalışan psikolojik danışmanlar, çocukların gelişimsel hedeflerine ulaşmalarında ebeveyn katılımına büyük önem vermektedirler aksi halde başarı sağlamaları zor görünmektedir.

-Ebeveynler çocuklarının rehberlik ve psikolojik danışma etkinliklerine katılmalarını desteklediklerinde, okul-ev arasında işe yarar bir ortaklık kurulmaktadır (Schmidt,2017).

### **Ortaokulda Ebeveyn Katılımı (OO)**

-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.

-Çocuklar bu geçiş sürecinde, *onları ne zaman ve nasıl serbest bırakıp ne zaman ve nasıl kontrol altına almaları gerektiğini iyi bilen ebeveynlere ihtiyaç duyarlar.*

- Ergenlik konuları öğrenmeyi gerektiren ve çocuklarına da yarar getirecek bir süreçtir.
- Bu süreç, ebeveynlerin kendileri ve çocukları için değişmelerini gerektirir.
- Bu değişim, ebeveynlerin kendilerini ve çocuklarını tanımaları için gereklidir.

### **Lisede Ebeveyn Katılımı (L)**

- Lise yılları, pek çok öğrenci için artan bağımsızlık ihtiyacı ve sorumluluklar getirmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak ebeveyn katılımının azalması beklenmektedir.
- Üniversite ya da mesleğe geçişle ilgili konular ebeveynlerin katılımını artırmaktadır. Bu dönemde, mesleki rehberlik ve eğitsel planlama hizmetlerine daha fazla yer verilir.
- 14-18 yaş ergen çocukları olan ebeveynler;
  - \*mesleki rehberlik ve eğitsel planlama,
  - \*ergenle iletişim,
  - \*sınavlara hazırlık gibi konularda sorun yaşayabilecekleri için, ebeveynlerin kendilerini tanımaları ve eğitmeleri beklenir.

### **Ebeveynlik Tarzını Bulmak SORU**

#### **1. Demokratik 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 hissettirir ve çocukla **iletişim** kurarlar.

#### **2. Otoriter anne-baba:**

- \*Çocuklarını kontrol ederler ancak onları dinlemezler, çocuklarıyla daha az ilgilenirler,
- \*Bazen soğuk ve katı olurlar.
- \*Ceza ve emirleri oldukça sıkıdır.

#### **3. İzin verici anne-baba:**

- Çocuklarıyla **yakından ilgilenir** ancak onlardan pek bir şey istemezler.
- \*Kural koymazlar, cezalandırmadan kaçınırlar.
- \*Genellikle **tutarsız ve güvensizdirler.**

#### **4. İhmalkâr anne-baba:**

- \*Çocuklarının yaşamıyla **son derece ilgisizdirler.**
- \*Anne-babaları ihmalkâr olan çocuklar, KENDİSİNİ önemsiz velinin diğer işlerinin önemli olduğu duygusundadır.

### **REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI:**

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

Bu yönergeyle; yetkinlik, dürüstlük, gizlilik, duyarlılık, bilimsellik ve sorumluluk ilkeleri esas alınmıştır.

Rehberlik hizmetlerinde uyulması gereken KURALLAR öncelikle **bireyi** korumaya, sonra da **mesleği icra eden kişileri** korumaya yöneliktir.

### **TEMEL İLKELER:**

**Yukarıda bahsedilen kurallar aşağıda özetlenmiştir.**

**Yetkinlik.** Yetkinlik psikolojik danışmanların **sınırlılıklarını bilmeleri** demektir. Kendilerini *bilgi/beceri yetkinliğinde aşan* konularda başkalarından yardım talebinde bulunurlar.

**Yetkinlik sınırları.** Psikolojik danışmanlar sadece **eğitim gördükleri ve gerekli formasyona sahip oldukları** uygulama ve etkinlikleri yapabilir, onları öğretebilir ve o konularda araştırma yapabilirler.

**Dürüstlük.** Psikolojik danışmanlar tüm mesleki ilişkilerinde dürüstlüğü, doğruluğu ve gerçekçiliği ilke edinirler. Kendilerini tanıtırken veya ifade ederken, abartılı ifadeler kullanmazlar, doğru olmayan beyanlardan kaçınırlar.

**Duyarlık ve Hoşgörü.** Psikolojik danışmanlar danışanların en üst düzeyde yararlanmaları için çalışırlar. Onların zarar görmemeleri için çalışırlar ve gerekli tüm önlemleri alırlar. Psikolojik danışmanlar **yansızlığı** benimserler.

**Toplumsal sorumluluk.** Psikolojik danışma ve rehberlik temelde toplumsal sorumluluğu vardır. 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. Danışanın yararları doğrultusunda ilgili kurumlarla iş birliği yaparlar, gerektiğinde danışanları, alandaki başka uzmanlara yönlendirirler. Eğer danışanları alandaki başka danışmanlarla görüşüyorsa bu konuda danışanı özgür bırakır ve sınırlama getirmezler.

**Etik Kurallar.** Etik kurallar genel olarak psikolojik danışma, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve yayın, müşavirlik hizmetleri için geçerlidir. Her hizmet için ayrıca özel kurallar da bulunmaktadır.

**Sürekli gelişim.** Yeni gelişmeleri takip ederler. Mesleki bilgi ve becerilerini artırmaya çalışır.

**Başkalarına zarar vermeme.** Psikolojik danışmanlar öğrencilerine, araştırmaya katılanlara, danışanlarına ve diğer kişilere zarar vermekten ve onlara güçlük çıkarmaktan kaçınırlar.

**Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi.** Psikolojik danışmanlar danışanlarına ilişkin **bilgileri korumakla** yükümlüdürler. Özel ortamlarda özel şartlarda alınan bilgiler korunur.

**Profesyonel kimlik.** Kimliklerini, kurum bilgilerini olduğu gibi tanıtır.

**Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması.** Rehberlik bireyler hakkında bilgiler toplar ve onları bireyleri tanımak için kullanır. Bireylerin özel yaşantıları ve durumları ile ilgili bilgiler edinir, Bu bilgilerin elde edilmesi sırasında dikkatli olunur. *Bilgileri elde etmek bir "iş"tir ve önemli bir iştir. Onun kadar önemli olan diğer bir iş de toplanan bilgilere sahip olmaktır.*

## **ÖZEL EĞİTİM** **Prof. Dr. Çıgıl AYKUT**

Birleşmiş Milletler (BM) Çocuk Haklarına dair Sözleşme, 1989;

BM Engelli Haklarına İlişkin Sözleşme, 2008;

Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973;

Salamanca Bildirisi ve Eylem Planı, 1994.

Bu belgelerle özet olarak; Ulusal ve uluslararası birçok yasal düzenleme eğitim hakkı ve fırsat eşitliği kavramlarına vurgu yaparak tüm çocukların dil, din, cinsiyet, ırk ve engellilik ayrımı gözetilmeksizin bu haklardan yararlanması gerektiğini belirtir.

### **A- ÖZEL EĞİTİME GEREKSİNİM DUYAN ÖĞRENCİLER VE ÖZEL EĞİTİM:**

Mevcut Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre (2021);

*Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey;* Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde **farklılık** gösteren birey şeklinde *TANIMLANMAKTADIR.*

*Özel Eğitim* ise; bu bireylerin eğitsel ve sosyal gereksinimlerini karşılamak amacıyla geliştirilmiş BEP aracılığıyla özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından uygun eğitim ortamlarında sürdürülen eğitim olarak tanımlanmaktadır

*Özel Eğitimle İlgili Yaygın Terimler;*

*\*zedelenme, \*yetersizlik \*özür/engel*



## SORU

**Zedelenme**, bireyin sahip olduğu organlarının yapısında ve işleyişinde çeşitli nedenlere bağlı olarak bozulmalar olması durumu olarak tanımlanmaktadır. Bireyin gözünde ya da kulağında çeşitli nedenlere bağlı olarak zedelenmeler oluşabilir. Bu zedelenmelere bağlı olarak kimi zaman yetersizlik durumu yaşanabilirken kimi zaman bu durum yetersizlikle sonuçlanmayabilir.

**Yetersizlik**, bireyin yaşadığı **zedelenme sonucunda** sahip olduğu organının işlevini yerine getirememesidir. Gözündeki zedelenmeye bağlı olarak görememesi bir YETERSİZLİKTİR.

**Engel**, bir **yetersizlik sonucunda** bireyin toplumsal yaşamda akranlarının gerçekleştirebildiği rolleri gerçekleştirememesi durumu ENGEL 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.

### **Alanyazında Yaygın Olarak Bahsedilen Özellikler:**

#### **1.Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler: SORU**

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 ÖNEMLİ SINIRLILIK** durumudur.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2021) zihinsel yetersizlik kavramı yerine 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 duyar.

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

#### **Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin özellikleri:**

• Zihinsel işlev boyutuyla ele alındığında normal insanların **zekâ düzeyi puanı 100 olarak kabul edilirken zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin zekâ düzeyi puanları 70 ve altındadır.**

Sadece zekâ düzeyi puanı üzerinden tanılanmayıp tanılama sürecinde mutlaka uyumsal davranışlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

• **Dikkat süreleri çok kısa** olup dikkati odaklama ve sürdürmede güçlükleri bulunmaktadır.

• Dikkatin yanı sıra **bellekle de ilgili problemleri** bulunmaktadır. Uzun süreli belleğe depolamada ve gerektiğinde uzun süreli bellekten bilgiyi geri çağırma problem yaşarlar.

• Dikkat ve bellek probleminden akademik alanda geridir. 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

• Daha yavaş öğrenmekle birlikte, **soyut kavramları öğrenmede**, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirmede ve genellemede **güçlük yaşar.**

• Yeni öğrenmelere ilişkin motivasyonları düşüktür ve bu öğrenciler zaman içerisinde **öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya başlarlar.**

• Dilin hem anlama hem de ifade etme boyutunda zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeyine bağlı olarak verilen **yönergeleri** ya da okunan bir **öyküyü anlamada güçlük yaşayabilir.** İfade edici dil boyutunda bu öğrenciler zihinsel yetersizlikten etkilenme düzeylerine göre konuşma bozuklukları yaşayabilir, cümle kurarken söz dizim yapısında bozukluklar sergileyebilir.

• Bilişsel becerilerde yaşadıkları sınırlılıklardan kaynaklı olarak **sosyal becerilerde yetersizlik** ve sosyal kabulü olumsuz yönde etkileyebilecek problem davranışlar sergileyebilir.

Yukarıda belirtilen özellikler bireyin zihinsel yetersizlikten **etkilenme düzeyine** göre değişebileceği gibi, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bir öğrencide tüm özelliklerin bulunacağı yönünde bir genelleme yapılması mümkün değildir.

## 2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

### SORU

*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 ÇIKAN** bir durumdur* OSB; 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 özellikler:**

• Otizm, bir sosyal iletişim bozukluğudur. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler, göz kontağından kaçınırlar ya da gözlerinin kenarlarından bakabilirler.

• İsimlerine 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 veya rutinindeki 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.

• Karşılaşılabilen durumlardan biri de **aşırı duyarlılıktır**. Bu öğrencilerin bazıları sestten bazıları dokunmadan ya da görsel uyarılmadan rahatsız olabilir.

• **Görsel** sunulan bilgiyi daha kolay anlarlar.

## 3-Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

### SORU

*Öğrenme güçlüğü; okuma, yazılı anlatım veya matematik alanında güçlüklerle karakterize olan **nörogelişimsel** bir bozukluktur.*

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

### *Ön Planla Çıkan Engeller;*

okuma, okuduğunu anlama, yazılı ifade, matematiksel akıl yürütme ve hesaplama

Heterojen bir grup olan öğrenme güçlüğü; SORU  
\*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. Normal bir zekâyâ sahip oldukları hâlde özellikle bazı akademik alanlarda akranlarından önemli ölçüde ayrılan güçlükler yaşar.
- Performanstaki **değişkenliğin fazla** oluşudur. Matematiksel **hesaplamalarda** oldukça **hızlı** ve doğru performans sergileyen bir öğrencinin **okuma** alanında **hatalı** ve heceleyerek okuması.
- Özellikle **disleksi** olan öğrenciler **okumada ciddi problemler** yaşarlar, okuduğunu anlamakta da zorlanırlar.
- Bir kısmı harfleri, kelimeleri doğru bir şekilde **yazmada** ve yazım sürecinde **imla ve dil bilgisi kurallarına** dikkat etmede problem yaşayabilir.
- Akademik alanda yaşadıkları başarısızlıklar nedeniyle **güdülenme problemleri yaşarlar** ,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.* Genellikle karşılıklı **sohbet** konusunda **sorun yaşarlar.** Bu
- İşitsel 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.**

#### **4-Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler:**

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

*Amerika Konuşma, Dil ve Duyma 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.

#### **5- İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler:**

*İşitme engelli birey,* işitme duyarlılığının **kısmi ya da tamamen yitirilmesinden kaynaklı** özel eğitim ve destek eğitime ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmaktadır. İşitme 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. SORU

## İŞİTME KAYBI DERECE TABLOSU

İşitme Düzeyi	Kayıbı	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: SORU

• 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 duyamadıkları için **gelişimsel gecikmeler yaşayabilir**.

• **Okuma** düzeyleri 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 düzeyine bağlı olarak artıp azalabilir.
- İşitme yetersizliği yaygın olarak dil ve iletişim becerilerini olumsuz yönde etkiler.

Ancak zamanında **doğru müdahaleler** uygulanmaması durumunda bu alanda yaşanan problemler tüm gelişim alanlarını olumsuz etkileyebilir.

• Günümüzde birçok işitme yetersizliğine sahip olan öğrenci **İşitme Cihazları Yardımıyla** devam eden eğitim faaliyetlerine önemli ölçüde katılım göstermektedir. Bu cihazlar her bireyin işitme özelliklerine göre düzenlenebilir olmasına rağmen öğretmenler ve ebeveynler bu cihazların işitme kaybindan kaynaklanan tüm problemleri çözmediğinin farkında olmalıdır.

### 6-Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler:

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

Görme yetersizliği olan öğrenciler, **az gören** ve **kör** olarak sınıflandırılabilir. Bu kavramları eğitsel açıdan ele alırsak **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:

• Görme yetersizliği olan öğrenciler kendi içlerinde **oldukça heterojen bir gruptur**. Bu öğrenciler öğrenme özellikleri, işlevsel görmeleri, sosyoekonomik durumları, kültürel geçmişleri, görme kaybının başlangıç yaşı, diğer engellerin varlığı ve bilişsel yetenekleri bakımından **birbirlerinden farklıdır**.

• Öğrenme deneyimlerini dokunarak ve işiterek edinebilmektedir. Ancak bu duyular **her zaman görme duyusunun yerini tutamayabilir**.

• Çevrelerinde **hareket etme** yeterlikleri sınırlı olabilir ve bu durum öğrencinin deneyimlerini, sosyal ilişkilerini ve **bilgi edinme süreçlerini de sınırlayabilir**.

• Eğitimciler 1940'lı ve 1950'li yıllarda, görme yetersizliği olan öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin ciddi şekilde etkilendiğine inanıyorlarken günümüzde *bilişsel gelişimin yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerden önemli ölçüde etkilendiği kabul edilmektedir*. Bu nedenle görme kaybı öğrencinin bilişsel gelişimi engelleyebilecek bir durumdur.

• **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**.

#### **B-REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİNE YÖNLENDİRME:**

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

Devam eden öğretim **programını takip etmede güçlük yaşayan** öğrencilerin fark edilmesi **değerlendirme sürecinin başlangıcını oluşturur**. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik nitelikli özel eğitim hizmetlerinin sunulması için öğrencilerin ilgilerinin, gereksinimlerinin ve çeşitli alanlardaki eğitsel performanslarının ortaya konmuş olması gerekmektedir. Öğrenci hakkında bilgi toplama ve toplanan bu bilgilerden bir yargıya varma süreci genel olarak “değerlendirme” olarak tanımlanmaktadır.

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

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

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

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

#### **DEĞERLENDİRME SÜRECİ**



Bu noktada öğretmenler, hemen etiketleyici olmamalı; her öğrencinin gelmiş olduğu sosyo-kültürel çevrenin bir parçası olduğunu ve bununla bağlantılı olarak 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 BELİRLEME**, öğrencinin **sınıf öğretmeni ile rehber öğretmenin iş birliği ile çalışmasını gerektiren bir süreçtir**.

Bu süreçte öğrenci performansı ile ilgili **kaba değerlendirme yapılarak** öğrencinin yapabildikleri ve yapamadıkları; diğer bir deyişle sahip olduğu ve olmadığı beceriler belirlenebilir.



*Kaba değerlendirme sürecinde gözlemler, görüşmeler ve kontrol listeleri gibi çeşitli informal değerlendirme araçları kullanılarak özel eğitim ihtiyacı olduğundan şüphe edilen 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.***

İKİNCİ AŞAMADA ise bu öğrenciler için **gönderme öncesi süreç** uygulanır. Gönderme öncesi süreç, **HASTANELERE ve RAM'a 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 3 basamaklar;

- a• Bilgi toplama
- b• Müdahale programı hazırlama ve
- c• Müdahale programını uygulama ve sonuçlarını değerlendirme şeklindedir.

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

*Öğretmenler aşağıdaki noktalarda öğrenci hakkında bilgi toplamalıdır. Bunlar;*

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

**b-Müdahale Programı Hazırlama:** Öğrenci hakkında toplanan tüm bu bilgiler, müdahale programı hazırlama sürecinin temelini oluşturur. Öğretmenler bu TOPLANAN **bilgilerden yararlanarak** öğrenci için **müdahale programı** hazırlar. Hazırlanan müdahale programında mutlaka **öğrenciye özgü** uyarlamalara yer verilmelidir.

Müdahale programını hazırlarken öğretmenler;

- 1a) Program hedeflerinde,
- 1b) Öğretimsel süreçlerde,
- 1c) Sınıf yönetiminde,
- 1d) Sınıf ortamında uyarlama yapabilirler.

**1a) Program hedeflerinde uyarlama:** Program **hedeflerinde uyarlama**, öğrenci için hazırlanacak programda yer alacak hedeflerle ilgili uyarlamalardır. Öğretmenler program hedeflerinde uyarlama yapabilmek için öncelikli olarak öğrencinin devam ettiği **programın neresinde olduğunu belirlemelidir.**

**Örneğin:** 2. sınıfa giden bir öğrenciye matematik alanında programa dayalı değerlendirme yapıldığını düşünelim. Yapılan değerlendirme sonucunda öğrencinin iki basamaklı bir sayıdan, iki basamaklı bir sayıyı onluk bozarak ve bozmadan çıkarma işlemi yapamadığı görülmüştür. Bu noktada program hedeflerinde uyarlamaya gidilip 1. sınıf kazanımlarına dönülebilir ve tek basamaklı bir sayıdan, tek basamaklı bir sayı çıkarma hedefi hazırlanacak müdahale programına eklenebilir.

**2b) 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. Öğretilecek konuyu daha küçük basamaklara ayırarak daha küçük bilgi birimleri hâlinde sunabilir.

**3c) 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.

**4d) Çevresel uyarlamalar:** Sınıfın fiziksel ve sosyal çevresinde yapılan uyarlamalardır. Öğrencinin gereksinimlerine uygun olarak sınıfın ısı, ışık, gürültü düzeyi, erişilebilirliği, oturma düzeni ve uyaran miktarı gibi unsurlarda düzenlemeler yapılabilir. Dikkatini odaklamada güçlük yaşayan öğrenciler için dikkat dağıtıcı uyaranları mümkün olduğunca en aza indirmek ve bu öğrencileri öğretmenin yakınına oturtmak birer çevresel uyarlama örneği olabilir.

**c-Müdahale Programını Uygulama ve Sonuçlarını Değerlendirme:** Müdahale programı hazırlandıktan sonra hazırlanan programın uygulanması aşamasına geçilir. Programın uygulanması sürecinde dikkat edilecek en önemli konu ne kadar süreyle bu müdahalenin uygulanacağıdır. Öğretmenler müdahale programının uygulamasına yeterli zaman ayırmadığında müdahalenin etkili olmadığını düşünür ve aslında yönlendirme için uygun olmayan öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme için yönlendirir. Aksi durumda yani 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 normal akranlarıyla eğitimine devam eder.

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

Gönderme öncesi süreç sistematik bir şekilde yürütüldüğünde özel eğitim ihtiyacı olduğundan şüphe edilen birçok öğrenci yönlendirmeye gerek kalmadan genel eğitim sınıfında akranlarıyla birlikte eğitim-öğretimlerini sürdürebilmektedir, yani özel eğitime ihtiyacı olmadığı anlaşılır.

## **C-EĞİTSEL DEĞERLENDİRME, TANILAMA SÜRECİ VE EĞİTİM ORTAMINA YERLEŞTİRME:**

Gönderme öncesi süreçte öğretmenin yaptığı düzenlemelere rağmen öğrencide beklenen düzeyde bir ilerleme görülüyorsa ayrıntılı değerlendirme için gönderme süreci başlatılır.

### **Gönderme Süreci: SORU**

1-Gönderme kararı sadece sınıf öğretmenin vereceği bir karar olmayıp Reh.Öğrt. ve ailenin de bu karara onay vermiş olması gerekmektedir.

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

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

4-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 nerede, 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 kişilerle
- Başarılı ve başarısız olan müdahalelere ilişkin açıklamalara yer verilmelidir.

Güçlük yaşanan gelişim alanlarına ve bu alanlarda sergilenen performansa ilişkin hem okul öncesi hem de ilköğretim döneminde olan iki öğrenci üzerinden örnek verebiliriz.

**Okul öncesi dönemde** bir çocuk bilişsel, motor, dil, sosyal-duygusal ve öz bakım gelişim alanlarında değerlendirilebilir.

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 çocukla ilgili Bilişsel, Sosyal Duygusal ve Dil Gelişimi alanlarına ilişkin **endişeler** duymaktadır.*

***Bu çocukla ilgili;***

BİLİŞSEL gelişim alanında;

SOSYAL duygusal gelişim alanında;

DİL gelişimi alanında;

OKUMA-YAZMA alanında

MATEMATİK alanında; yaptığı ayrıntılı gözlem ve bulgularını **açık bir şekilde yazmalıdır.**

Öğrencilerin güçlük yaşadığı alanların nerede, ne zaman ve hangi etkinlikler sırasında çıktığına bakarak;

*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"*

*şeklinde ayrıntılı rapor yazılabilir.*

**Tanılama süreci;**

-İlk 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

Bu süreçte öğrencinin tıbbi tanısına ilişkin veriler, ebeveyn ve öğretmen görüşlerine dayalı eğitim ve sağlık ile ilgili öz geçmişi göz önünde bulundurularak **kapsamlı bir değerlendirme** yapılır.

Çeşitli **standart araçların kullanıldığı bu değerlendirme süreci** sonunda öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğu alanlar ortaya konur ve özel eğitim hizmetleri için uygun olup olmadığına karar verilir.

**Öğrencinin özel eğitim hizmetlerine uygunluğuna karar verirken bazı ÖLÇÜTLER göz önünde bulundurulur. Bu ÖLÇÜTLER:**

- 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 etkilemeyebilir. 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.**

**Ülkemizde** özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için **iki farklı yerleştirme** kararı verilebilir.

**Bunlar;**

\*öğrencinin 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 yerleştirmede (BEP) hazırlanması gerekmektedir.**

#### **D- DESTEK EĞİTİM MODELLERİ:**

**Özel eğitim ihtiyacı olan** öğrenci için **uygun destek eğitim modeline karar vermek**, özel eğitim alanında yıllardır tartışılan bir konudur.

Bu noktada karşımıza sıklıkla çıkan kavramlardan biri **en az kısıtlayıcı ortamdır.**

En az kısıtlayıcı ortamın net bir tanımı yoktur. 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.

Bu genellikle öğrencinin tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarına yerleşmesi gibi anlaşılabilir. Ancak bazı öğrenciler için en az kısıtlayıcı eğitim ortamı 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 **en fazla kısıtlayıcı olandan en az kısıtlayıcı olana** doğru aşağıda gibi sıralanmaktadır: **SORU**

- a• Yatılı özel eğitim okul ve kurumları
- b• Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları
- c• Özel eğitim sınıfı
- d• Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme
- e• Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme

**a.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.

**b.Gündüzlü özel eğitim okul ve kurumları:** Yatılı özel eğitim okullarında olduğu gibi bu okullara da **tamamı özel eğitim ihtiyacı olan** öğrenciler devam etmektedir. Bu okullardaki öğrenciler eğitim saatleri dışında normal hayatlarına devam edebilir.

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.

**c.Özel eğitim sınıfı:** Genel eğitim okulları bünyesinde, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin toplu bir şekilde eğitim alması için açılan **ayrı bir sınıflardır.**

Özel eğitim sınıfları,

\*özel eğitim okullarının açılmasının maliyetli olması,

\*öğrencileri yaşadığı çevreden uzaklaştırmama ve öğrenciye kısmi de olsa normal gelişim gösteren akranlarıyla bir arada olma imkânı sağlaması bakımından tercih edilmektedir.

**d.e.Kaynaştırma / bütünleştirme yoluyla eēitim:** zel eēitim ihtiyaı olan ērencilerin genel eēitim ortamlarında yetersizliēi olmayan akranlarıyla beraber tam ya da yarı zamanlı olarak eēitimlerini sürdürmelerine kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eēitim denmektedir.

Özel eēitim ve rehberlik hizmetleri genel mdrlē tarafından **2017 yılında ıkarılan Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eēitim Genelgesi'nde** her iki kavramın birbirinin yerine kullanıldıēı görülmektedir.

*Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme,*

\*zel eēitim ihtiyaı olan ērencinin gerekli destek hizmetler saēlanarak bazı dersleri özel eēitim sınıfında bazı dersleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında almasıdır.

*Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme,*

\*zel eēitim ihtiyaı olan ērencinin gerekli destek hizmetlerle beraber, okulda geıirdiēi sürenin tamamını normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geıirmesidir.

Her iki koşulda da destek hizmetlerin saēlanması zorunludur.

**Destek hizmetler, sadece ērenciye deēil, ērencinin ailesine, ēretmenine ve okuldaki diēer personele, uzman personel ve gerekli materyallerle sunulan danışmanlık hizmetleri olarak tanımlanmaktadır.**

*Alanyazında kaynaştırma/bütünleştirme başarısını etkileyen **en önemli etkenlerin** başında **ēretmenlerin** geldiēi görülmektedir.*

**1.Etken;** ēretmenlerin bu uygulamalara ilişkin olumsuz tutumlara sahip olması işleyişi olumsuz yönde etkilerken ēretmenlerin özel eēitimle ilgili bilgi ve becerilerinin artması ve materyal, personel gibi ıeşitli hizmetlerden yararlanmaları ēretmen tutumlarını olumlu yönde deēiřtirebilir.

**2.Etken;** de uygun personel ve destek (fiziksel vb. ortam desteēi) hizmetlerin yetersiz oluşudur. Gerekli durumlarda ēretmene ve/veya ērenciye destek hizmetler saēlanmıyorsa bu noktada kaynaştırmadan bahsetmek mümkün deēildir.

### **E-BİREYSELLEşTİRİLMİş EēİTİM PLANI (BEP) HAZIRLAMA:**

Özel eēitim ihtiyaı olan her ērenci iıin (BEP) oluşturulması yasal bir zorunluluktur. **BEP;** ērencinin gelişim özellikleri, eēitsel gereksinimleri ve performans düzeyleri doērultusunda bireye özgü program olarak tanımlanmaktadır.

**BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve deēerlendirilmesinden okullardaki **BEP Geliştirme Birimi** sorumludur. **ÖNEMLİ SORU****

Özel Eēitim Hizmetleri Ynetmeliēi'nin (2021) 47. maddesine göre **BEP Geliştirme Biriminde Okul Müdürü ya da Müdür Yardımcısının bařkanlıēında; SORU**

- Rehber ēretmen,
- ērencinin sınıf ēretmeni,
- ērencinin dersini okutan alan ēretmenleri,
- ērencinin velisi ve
- ērencinin kendisi bulunur.
- **Gerekli durumlarda** zel eēitim deēerlendirme kurulundan BİR ÜYE ve mesleki eēitim veren kurumlarda meslek derslerini veren bir alan ēretmeni de BEP geliştirme birimine katılabilir.

### **BEP Geliştirme Biriminin GöREVi:**

- BEP'in geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve deēerlendirilmesi ile ilgili koordinasyonu saēlamak,
- ērencinin gelişim özellikleri ve eēitsel gereksinimlerini temel alarak BEP'inde deēiřiklik ve düzenlemeler yapmak,
- BEP'in uygulanması sürecinde eēitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal hazırlanması ve temin edilmesi konusunda yöneticilere ve ēretmenlere **neriler sunmak,**
- Okulda bulunan diēer birimlerle iş birliēi ile ıalışmak,



- Destek eğitim odasından faydalananak 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 **İLKOKUL DÖNEMİNDE** öğrencilerin bir kereye mahsus sınıf tekrarı yapmasına karar vermek şeklindedir.

BEP geliştirme süreci **döngüsel** bir yapıdadır. **BEP GELİŞTİRME BİRİMİ**;

\*Öncelikli olarak öğrencinin gelişimsel özellikleri hakkında bilgi toplar ve topladıkları bilgileri birbiriyle paylaşarak öğrenci özelliklerini ortaya koyar.

\*Öğrencinin gelişimsel özellikleri 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 BEP İÇERİĞİ,**

\*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 konulan hedeflerde 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.



**BEP içeriğinde yer alması gereken bazı TEMEL ÖĞELER;**

- Öğrencinin demografik özelliklerinin tanımı
- Öğrencinin eğitsel performans düzeyinin tanımı
- c-d) Kısa-Uzun-Yıllık Hedefler
- Öğretim yöntemleri ve materyaller
- Amaçlara ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- Ek hizmetler

**Bu TEMEL ÖĞELERİN özet açıklaması aşağıdaki şekildedir;**

**a) Öğrencinin Demografik Özelliklerinin Tanımlanması**

- öğrencinin ve
- ebeveynlerinin adı soyadı,
- öğrencinin doğum tarihi,
- okulu, sınıf düzeyi,
- yetersizlik türü ve varsa ek yetersizliği gibi bilgilere yer verilir.

**b) Öğrencinin Eğitsel Performans Düzeyinin Tanımlanması**

Eğitsel performans düzeyi, öğrencinin güçlü ve zayıf olduğu alanları yansıtan bir ifade olup öğrencinin yapabildikleri ile yapamadıkları birlikte ifade edilir.

*Performans düzeyinin tanımlanmasında dikkat edilecek bazı hususlar:*

- Öğrencinin geçmişteki ya da gelecekteki olası performansını değil, şimdiki performansını yansıtmalıdır.
- Performans düzeyinin tanımı, **değerlendirme** sonuçlarına dayalı olarak oluşturulmalıdır.

*Formal değerlendirme araçlarına standart testler;*

**İnformel** 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 SORU Kökü:** 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.

**SORU:** Performans düzeyi örneğinde FORMAL ve İNFORMAL Değerlendirme araçlarından hangileri kullanılmıştır? **CEVAP Açıklaması:** Öğrencinin şimdiki zamanda yapabildikleri ve yapamadıkları birlikte ifade edilmiştir.

**CEVAP:** İNFORMAL; gözlem, görüşme ve ölçüt bağımlı ölçü aracı gibi informal değerlendirme araçları kullanılmıştır. Performansa ilişkin ifadeler gösterir, giyer gibi gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde ifade edilmiştir.

#### 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,
- Yetersizliğin 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.

*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. Kısa dönemli hedef ifadelerinde **Birey, Ölçüt, Koşul ve Davranış** olmak üzere dört temel öğe bulunur. *Bunları özet olarak açıklayalım.*

**Birey:** Öğretmen kendisine dönük hedef koymaz, öğrenciye dönük hedefler koyar. Bu ifadelerin odağında öğrenci olduğu için öğrencinin ismine yer verilmelidir.

**Ölçüt:** Öğrencinin hedef davranışı kazanıp kazanmadığına karar vermede kullanılan bir standarttır. Bu standart kimi zaman bir zaman sınırı, kimi zaman doğru tepki sayısı ya da yüzdesi olabilir.

**ÖRNEK:** “Ahmet, beş dakikada 10 tane iki basamaklı iki sayıyı eldesiz bir şekilde toplar.” ifadesindeki 5 dakika zaman sınırına işaret eden bir ölçüttür

**Davranış:** Öğrenciden sergilemesi beklenen **eylemlerin** açık bir şekilde ifade edilmiş hâlidir. Davranış öğesinin gözlenebilir ve ölçülebilir olması çok önemlidir

**ÖRENEK:** “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.

Koşula ilişkin ifadeler, yönerge, talep, destek ya da materyal başlıklarında çeşitlilik gösterebilir.

**ÖRENK:** “Kerem sayması istendiğinde 1’den 20’ye kadar ritmik sayar.” örneğindeki *sayması istendiğinde ifadesi yönerge ya da talebe ilişkin koşula örnektir.* “Kerem tişört katlama videosu izleyerek tişörtünü yardımsız katlar.” örneğindeki tişört katlama videosu ifadesi materyale ilişkin bir koşul örneği olabilir.

**Uzun-Kısa dönemli ve kısa dönemli hedef örnekleri:**

UDH 1. Mete, bir akademik **yılsonunda 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.**

**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. 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 ulaşıp ulaşmadığını değerlendirmek amacıyla kullanılacak değerlendirme yöntemleri ve başarı ölçütleri BEP hazırlanma sürecinde belirlenmelidir. Öğrencinin performans düzeyini belirlemede kullanılan gözlem, görüşme, kontrol listeleri gibi informal değerlendirme araçları öğrenci ilerlemelerini değerlendirmede de kullanılabilir.

**h) Ek hizmetler:**

Öğrenciye sunulacak ek hizmetler öğrencinin *uzun dönemli hedeflere ulaşmasını kolaylaştırmakla* birlikte özel eğitim, **ilgili hizmetler** ve **tamamlayıcı destekler başlıklarında ele alınabilir.** **Özel eğitim,** genellikle **özel eğitim öğretmeni tarafından sunulan** ve öğrencinin eğitsel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük olarak tasarlanmış bir hizmettir.

**İlgili hizmetler,** öğrencinin eğitsel gereksinimleriyle bağlantılı ancak özel eğitim dışında kalan; fizyoterapi, dil konuşma terapisi ya da psikolojik danışma hizmetleri gibi hizmetlerdir.

**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

BEP Geliştirme Birimi; BEP içeriğine, öğrencinin ihtiyaç duyduğu ek hizmetleri ve bu hizmetlerin nerede, ne zaman, kimler tarafından ve ne sıklıkla verileceği bilgisini eklemelidir.

**BEP Sürecinin ETKİLİ BİR ŞEKİLDE YÜRÜTÜLMESİ İçin Neler Yapılabilir?**

- Öğrencinin performans düzeyinin doğru bir şekilde belirlenmiş olması gerekir..
- İzleme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmelidir.
- BEP geliştirme, uygulama, izleme ve değerlendirme süreci bir ekip işidir, herkesin kendi üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi çok önemlidir.
- BEP geliştirme biriminin ayrılmaz bir parçası da ailedir, ailelerin evde de destekleme olanağını artırılmalı, ailelerin BEP sürecine katılımları desteklemelidir.
- Öğretmene ve öğrenciye sağlanan destek hizmeti devam etmeli, destek hizmetlerin yaygınlaştırılması ve ulaşılabilir olması büyük önem arz etmektedir.

## F-ÖĞRETİMİN BİREYSELLEŞTİRİLMESİ ve ÖĞRETİM UYARLAMALARI:

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.

Bu konuda öğretmen iyi bir gözlemci olmalı, gözlemleri neticesinde öğrenci ihtiyaçlarını belirleyebilir. Öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda yapılan öğretimsel uyarlamalarla her öğrencinin öğrenme etkinliklerin üst düzeyde faydalanmasını sağlayabilir.

### Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının ÖNEMİ:

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

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler,

\*yeni bir konuyu öğrenirken ilgili konuyu kavramış gibi görünse de diğer öğrencilerden daha fazla desteğe ihtiyaç duymaktadır.

\*her birinin var olan performansları kapsamında üst düzeyde öğrenebilmesi, öğrenme ihtiyaçlarının ve bireysel özelliklerinin dikkate alınmasına bağlıdır.

***bundan dolayı; öğrenciye özgü uyarlamalar yapılarak öğretimlerin bireyselleştirilmesiyle şarttır.***

### Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının ORTAYA ÇIKIŞ GEREKÇELERİ:

\*sınıflarda bulunan öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sunabilmek,

\*öğrencilerin var olan performansları kapsamında üst düzeyde öğretimler gerçekleştirebilmek,

\*öğrencilerin başarılı olduğu öğrenme biçimlerinin farkında olmak ve öğretilecek içerikleri buna uygun bir biçimde sunmak,

*Bundan dolayı öğretmenlerin öğretim yaklaşımlarını gözden geçirerek gerekli uyarlamaları yapmaları gerekmektedir.*

### Öğretimin Bireyselleştirilmesinde ve Öğretim Uygulamalarında TEMEL UYGULAMA İLKELERİ:

- Tüm öğrenciler **öğrenebilir** ve öğretmenler öğretebilirler.
- Her öğrencinin eğitimden en yüksek düzeyde faydalanma **hakkı vardır**.
- Her öğrencinin gelişimi takip edilmeli ve **ilerleme** gösterenler **ödüllendirilmelidir**.
- Her öğrencinin ortak, **farklı** ve bireysel **gereksinimleri** vardır.
- \*Tüm öğrencilerin farklı, ortak ve **kendine özgü** ihtiyaçları vardır.

### Öğretimin Bireyselleştirilmesinin ve Öğretim Uyarlamalarının KAPSAMI:

Öğretimini öğrencilere göre uyarlamak isteyen bir öğretmen aşağıda belirtilen alanlarda düzenlemeler yapabilir.

- a) Fiziksel düzenlemeler
- b) Süreçe yönelik düzenlemeler
- c) Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler
- d) Öğretimsel düzenlemeler
- e) İşleyişle ilgili düzenlemeler

*Bu düzenlemeleri gerçekleştiren bir öğretmenin **sınıf yönetimi** de olumlu yönde etkilenecektir*

*Bunlar **ÖZETLE** aşağıda belirtilmiştir.*

**a) Fiziksel düzenlemeler:** Fiziksel düzenlemeler, uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik yapılan düzenlemeleri kapsar. 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. Örneğin; görme yetersizliği olan bazı öğrenciler için ortamın yeterince aydınlık olması akademik faaliyetlerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için oldukça önemlidir.



\**Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi:* Sınıfta bulunan sıra, masa, sandalye, yazı tahtası, akıllı tahta, kitaplık, harita gibi sınıf ortamındaki araç-gereçlerin öğrencilere göre düzenlenmesi öğretimi daha etkili kılabilir. Örneğin; bazı araç-gereçler, davranış kontrolünde zorlanan, dikkat problemi yaşayan ya da duyuşsal alanlarda güçlüğü olan öğrencilerin içinde bulundukları durumları daha da zor hâle dönüştürebilir.

*Öğrencilerin oturma düzenleri planlanırken dikkat edilmesi gereken bazı durumlar vardır:*

-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.

- Gün içinde yerlerinin değiştirilmesi aynı yerde oturmaktan sıkılan öğrenciler için faydalı olabilir.

\**Ulaşılabilirlik:* Bu kavram, öğrenciler için hem fiziksel olarak çevrenin ulaşılabilir olmasını hem de programların ulaşılabilir olmasını içerir. Örneğin; okullarda tuvaletlerin, merdivenlerin, kantinin, laboratuvarların, kütüphanelerin vb. tüm ortamların tüm öğrenciler için ulaşılabilir bir şekilde planlanmasına dikkat edilmelidir.

**ÖNEMLİ:** Düzenlemeler hakkında öğrenciler bilgilendirilmeli ve onların **fikirleri alınmalıdır**. Görme yetersizliği olan bir öğrencinin ya da sıraların yeri değiştirildiğinde öğrenciye mutlaka bilgi verilmelidir. Sınıfta **tekerlekli sandalye kullanan bir öğrenci varsa** yapılacak değişiklik hakkında öğrencinin fikri alınmalı ve öğrenci rahat hareket edebileceği bir konuma getirilmelidir.

**b) Sürece yönelik düzenlemeler:** Sürece yönelik düzenlemeler, **sınıfın işleyişiyle ilgili düzenlemeleri** içerir. Bu düzenlemeler genel olarak okulun ve öğrencilerin karşılıklı olarak beklentilerini belirlemeyle ilgilidir. Öğretmenler, eğitim-öğretim yılının başında öğrencilere yönelik beklentilerini planlamalı ve **eğitim-öğretim sürecine yönelik planlarını öğrencilere açıkça ifade etmelidir**. Öğrencilerin de ilgili düzenlemelerle ilgili fikri alınabilir.

Bu kapsamda;

genel ilkeleri belirleme,

sınıf kurallarını tanımlama,

sınıf rutinleri oluşturma gibi sınıfın işleyişi ile ilgili düzenlemeler planlanır ve öğrencilere aktarılır.

*Genel ilkeler,* öğrencilerden yapması istenen davranışları ve yöneticilerin ve öğretmenlerin davranış biçimlerini içerir.

*Sınıf kuralları,* öğrencilerin yapması istenen davranışlardır. Öğrencilerin belirlenen kurallara uyması, öğretimin etkili olmasının ön koşulu olarak kabul edilebilir.

**Sınıf kuralları oluştururken dikkat edilmesi gereken kriterler:**

- Kuralları **7 maddeyi aşmamalıdır**.
- Kurallar belirlenirken öğrenciler sürece dâhil edilmelidir.
- Kısa ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmelidir.
- Her kural açıklanmalı ve öğretimi yapılmalıdır.
- Kurallara uymadığı zaman sonucunda ne olacağı açık bir şekilde ifade edilmelidir.
- Kurallar olumlu ifadelerle oluşturulmalıdır.
- Sınıfa yeni öğrenciler katılırsa kurallar yeniden gözden geçirilmelidir.
- Belirlenen kurallara yönelik ipucu niteliğinde hatırlatıcılar kullanılmalıdır.

*Sınıf rutinleri,* öğrencilerin sınıfa girmeleriyle birlikte ders materyallerini ve sınıfta bulunan eşyaları kullanma, derse başlama, ödevlerini teslim etme, ders esnasında dersi dinleme, söz hakkı alma, sınav olma, izin isteme, yardım talebinde bulunma gibi birçok davranış şeklini içerir.

Sınıf rutinlerini verimli bir şekilde uygulayabilmek için bu davranışların her birinin nasıl gerçekleştirileceği öğrencilere açık bir şekilde ifade edilmelidir.

**c) Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler:** Sınıf iklimi, bir **sınıfın sosyal ve psikolojik özellikleri** ile ilgilidir. Olumlu sınıf ikliminin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Bu öğrenciler sınıf ortamında daha rahat, mutlu ve arkadaşça tutumlar gösterirler. Olumlu sınıf iklimine sahip sınıflarda özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları tarafından kabul oranı yüksek olur.

\*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.

Bunlardan biri öğretim yöntemlerinin uyarlanması diğeri ise öğrenci gruplarının oluşturulmasıdır.

Öğretim yöntemlerinin uyarlanması: Öğretilmek istenen bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırmak için öğrenci gereksinimleri doğrultusunda farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasını içerir.

Bunu yaparken öğretilecek konunun ve öğrencilerin özellikleri dikkate alınmalıdır. Uygun yöntem karar verirken; "a) hangi konu, b) hangi öğrenciye, c) hangi yöntemle daha kolay öğretilebilir?" sorularının cevapları göz önünde bulundurulur.

Öğrenci grupları oluşturma: öğretmenlerin yaygın olarak kullandığı bir yöntemdir. 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 (aynı hedefler için uygun) , küçük grup (2-6 kişi) ya da bireysel (birebir yapılır) olarak öğretim yapılır.

**e) İşleyişle ilgili düzenlemeler:** İşleyişle ilgili düzenlemeler, öğretimlerin okul çapında öğrenci gereksinimlerine uygun olarak bireyselleştirilmesine yönelik temel uyarlamaları içerir.

*Bu kapsamda aşağıda belirtilen alanlara yönelik uyarlamalar yapılabilir.*

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

Yönetici ve öğretmen sorumluluklarında uyarlama: Yöneticiler, okul çapında yapılacak uyarlamalarla ilgili zemin hazırlamalıdır. Öğretmenleri gerekli uyarlamaları yapmaları hususunda teşvik edebilirler. Uyarlamalar konusunda öğretmenlerle aileler arasında köprü görevini üstlenirler. İhtiyaç olan araç-gereçleri temin etmek ve fiziksel çevreyi düzenlemek de yöneticilerin görevleri arasındadır

Öğretmenler, konuları itibarıyla öğrenci özelliklerini ve ihtiyaçlarını analiz etmede başrolü üstlenirler. Öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları kapsamında yapılacak uyarlamaları belirler ve bunları uygular. Bunun yanı sıra zamanı, ödevleri ve sınavları öğrenci özelliklerine göre uyarlama ve düzenleme görevi de öğretmenlere aittir.

Zamanda uyarlama ve düzenleme: Her öğrencinin öğrenme ve bilgiyi işleme hızı aynı değildir. Bu sebeple zamanda farklı şekillerde uyarlamalar yapılabilir. Bu uyarlamaların ilki öğretim hızına yönelik olabilir. Öğretimler, öğrencilerin öğrenme hızına uygun bir şekilde sürdürülmelidir. İkincisi, öğrencilerin dikkat süreleri farklılık gösterebilir. Öğretimler yapılırken öğrencilerin dikkat süreleri göz önünde bulundurulmalıdır. Gerekğinde öğretilere kısa aralar verilerek tekrar devam edilebilir. Zamana ilişkin buna benzer birçok uyarlama yapılabilir.

Ödevlerde uyarlama: Öğretmenler, her öğrenciye aynı ödevi vermek yerine öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda ödev içeriklerini değiştirmelidir. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler düşünüldüğünde **verilen ödevler** diğer öğrencilerle **aynı zorluk ve uzunlukta olmamalıdır**. Bu öğrencilerin özellikleri çerçevesinde daha basit düzeyde ödevler verilebilir.

Sınavlarda uyarlama: Öğrencilerin bireysel özellikleri çerçevesinde sınavların süresinde, türünde ve süresinde uyarlamalar yapılabilir. 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.

**Örneğin;**

\*az gören bir öğrenciye sözlü sınav yapmak,

\*konuşma bozukluğu olan bir öğrenciye yazılı sınav yapmak ya da

\*ince motor becerileri zayıf olan bir öğrenciye çoktan seçmeli soru sormak uygun olur.

**1-ÖZEL YETENEĞİN TANIMI ve ÖZEL YETENEK KURAMLARI:**

Özel yetenek kavramı üstün zekâ ve üstün yetenek kavramları şeklinde de zaman zaman aynı, zaman zaman farklı anlamı işaret ederek karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye'de 2013 yılından bu yana “özel yetenek” kavramının kullanılmasına karar verilmiştir.

**Özel Yetenek Kavramının TANIMI:** Millî Eğitim Bakanlığı (2013) tarafından yayınlanan özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planında “Özel yetenekli birey zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi, motivasyon veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireydir.” şeklinde yapılmıştır.

Burada önemli olan bazı alanlarda normdan farklılaşan, daha iyi bir potansiyele veya performansa sahip bireyler olmasıdır. Bu durum onların ihtiyaçlarını farklılaştırmakta ve beraberinde eğitimcilere, öğretmenlere de sorumluluklar getirmektedir.

**Öne Çıkan Özel Yetenek Kuramları:** Bu kavramı toplumsal açıdan ele alan kuramlar olduğu gibi, bileşenlerine ayıran kuramlar da vardır. Bazı kuramlarda ise özel yeteneğin oluşumuna ve gelişimine odaklanılmıştır. Bu bölümde farklı bakış açılarıyla özel yetenek ele alınmış ve alan yazında öne çıkan **birkaç kuram paylaşılmıştır. SORU**

1. Üçlü Halka Kuramı

2. Beşgen Kuramı

3. Bulanık Kuram

4. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

**1. Üçlü Halka Kuramı :** Bu kuram özel yeteneğin bazı bileşenlerden oluştuğunu öne sürer. Bunlar **ortalama üstü yetenek, yaratıcılık ve motivasyondur.** Bireyde bu bileşenlerin biri eksik olursa özel yetenek ortaya çıkamaz. Ortalama üstü yetenek, genel veya özel yetenek şeklinde karşımıza çıkabilir. Sözel veya sayısal muhakeme genel yeteneklere, yabancı dil veya istatistik gibi spesifik alanlarda özel yeteneklere örnek olarak verilebilir. Yaratıcılık bileşeni akıcı, esnek, özgün düşünmeyle, merakla, yeniliklere açık olmayla ilgilidir. Motivasyon ise kişinin çalıştığı alana tutkuyla bağlanmasıyla, odaklanabilmesiyle ilgili bir bileşendir.

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

- **Mükemmellik,**
- **Nadirlik,**
- **Kanıt,**
- **Üretkenlik,**
- **Değer.** MNKÜD-5 GEN

\**Mükemmellik kriteri,* bireyin bir ya da birkaç alanda olağanüstü performans göstermesi gerektiğini işaret eder.

\**Nadirlik kriteri,* 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.

**3. Bulanık Kuram:** Bulanık Kuram, isminden de anlaşılacağı gibi tam netleşmemiş bir yapıdan bahseder. Aslında pek çok özel yetenek kuramının isminde geçmese bile onlarda da bu karmaşa hissedilmektedir. **Özel yetenek âdeta sınırları olmayan bulutsu bir yapıdadır.** Kuramda yetenek gelişimi sürecinde hem bileşenlere hem de gelişime değinilmiştir. **Kuramın ana bileşenleri yatkinlik, uyarıcı koşul ve etkileşimdir. YUKE**

Bellek, muhakeme gibi zihinsel yatkinlikler da ilgi, benlik gibi zihinsel olmayan yatkinlikler özel yeteneğin ortaya çıkması için gereklidir.

**4. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı:** 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. Şans, üstün zekâ genlerine sahip olmaktan yetenek gelişimini destekleyen bir aileye sahip olmaya kadar birçok değişkeni olumlu veya olumsuz etkileyebilir.*

## 2-ÖZEL YETENEKLİLERİN ÖZELLİKLERİ:

Özel yeteneklilerin karakteristik özelliklerini belli listelere sığdırmak çok doğru olmayabilir

Örneğin: bir bakış açısına göre özel yetenekliler sosyal-duygusal açıdan güçlüdür; bir diğer bakış açısına göre ise hassastır.

Ancak özellikle çocuklarda yaygın olarak görülen özellikleri bilmek, özel yetenek potansiyeli taşıyanları belirlemede yardımcı olabilir.

### Özel yetenekli çocuklarda görülen dikkat çekici özellikler:

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

Elbette bu özellikler her özel yetenekli bireyde görülmebilir. Özel yeteneklileri normal gelişim gösteren akranlarından ayıran özellikler olduğu kadar, kendi içlerinde birbirinden farklı kılan özellikleri de vardır.

Özel yetenekli çocukların karakteristik özelliklerinin her birinde aynı düzeyde görülmebileceği belirtilmişti.

Buna ek olarak özel yetenekliler grubun içinde farklı olan **ikinci gruplar** vardır.

Bu bireylere iki kere özeller adı verilebilir.

**Savantlar**, zihinsel sınırlılıklarla beraber en az bir alanda normalüstü yeteneğe sahip olan kişilerdir.

**Williams sendromu olanlar** da savant kişiler gibidir ancak onların aksine oldukça sosyaldirler.

Özel öğrenme güçlüğü olan özel yetenekliler de iki kere özel bireyler için örnek oluşturabilirler.

**Ayrıca deha çocuklar** da özel yetenekli çocuklar kategorisinde yer alıp çocuk yaşta yetişkin performansı gösteren çocuklardır.

## 3-ÖZEL YETENEKLİLERİN TANILANMASI: Özel eğitimde tanılama için en basit hâliyle normalden farklı

olan bireylerin özelliklerini sistematik biçimde belirleme süreci denebilir.

Alan yazındaki 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.

Özel yetenek konusundaki tanımlar ve kuramlar hatırlanırsa kavramın sadece zekâ puanıyla değil pek çok bileşenle ve gelişim süreciyle ifade edildiği hatırlanacaktır. Dolayısıyla özel yeteneği tanılamak için sadece zekâ puanını ölçme anlayışı da değişmeye mecbur kalmıştır. Bu konuda Clark (1997) özel yeteneğin tanılanmasında öğretmenlerin aday gösterme formları, öğrencinin gelişim alanlarına ilişkin öğretmen raporları, öğrencinin aile hayatıyla ve sağlık durumuyla ilgili spesifik durumları içeren öyküsü, akran değerlendirme formları, okul ve okul dışı ilgi ve tutum envanterleri, öğrencinin çalışmaları, tarama testleri ve grup zekâ testleri kullanılarak çok boyutlu ve aşamalı bir süreç önermiştir.

Özel yeteneklilerin tanılanmasını kısa birkaç adımda veya daha detaylı basamaklar hâlinde ele alan kaynaklar vardır. 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.

Bireysel ölçme-değerlendirme aşaması aslında tanılama konusunda adı en çok geçen bireysel zekâ testlerinin uygulandığı aşamadır.

## SORU

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, tanılayanın amacıyla, programın içeriğiyle bire bir ilişkilidir. Özellikle akademik becerilerin yoklandığı bir tanılama sürecinde bireysel zekâ testi tercih edilebilir, ancak yabancı dil üzerine bir yetenek programı öğrenci arıyorsa elbette dil becerileri ölçülmeye çalışılacaktır. Bunun için o alandaki ilgili araçlar tercih edilmelidir. Bir yaratıcılık testi, belki bir ürün dosyası, yetenek sınavı bu araçlara örnek olabilir.

Ayrıca pek çok özel yetenek kuramında azim, motivasyon gibi kişilik özellikleri; yaratıcılık gibi zekâyla ilişkili ancak farklı boyutlar da yer almaktadır. Dolayısıyla tanılamada yaratıcı bir ürün değerlendirme, grup çalışmalarındaki liderlik becerileri, problem çözmeye odaklanma gibi pek çok özelliğe bakılıyor olabilir.

Tüm bunlar özel yetenek tanısının dikkatli şekilde bir ekip tarafından verilmesi gerekliliğini göstermektedir.

**a- Özel Yeteneklilerin Tanılanmasında ÖĞRETMENLERİN DİKKAT ETMESİ Gerekenler:** Özel yeteneklilerin tanılanması sürecinde çocuğun kendisi, ailesi, akranları, öğretmenleri, özel eğitim uzmanları gibi pek çok paydaş rol alabilir. Tanılanmanın özellikle ölçme kısmında daha çok alan uzmanları rol alsın da sürecin tamamında öğretmenlerin önemi büyüktür.

*Öğretmenlerin özel yetenekli bir öğrencinin tanılanmasında dikkat edeceği hususlar:*

- Öğrencilerini dikkatli gözlemlemelidir. Öğrencilerinin güçlü ve zayıf yanlarını belirleyebilmelidir.

- Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) sınav ve tanılanmasını takip etmeli ve ilgili öğrencilerini aday göstermeyi atlamamalıdır.

- Öğretmenler çalıştıkları disiplinlerdeki alana özgü uzman ve kurumlardan haberdar olmalıdır. Örneğin; Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) yetenek sınavlarına başvurması için bilgilendirebilir ve cesaretlendirebilir.

- Bazı öğrenciler kolay fark edilmeyebilir. Öğretmenler özel yetenekliler için kaynaklarda verilen karakteristik özelliklerin tamamını öğrencilerde beklememelidir. Aile ve farklı branşlardan görüş alıp işbirliği içinde olmalı.

- 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.

**Örneğin hem özel yetenek potansiyeli olan aynı zamanda diskalkuli özelliği taşıyan bir öğrenciyle çalışırken matematik işlemleri zihinden yapmasına veya tablet, bilgisayar kullanmasına izin verilmesi** faydalı olabilir. Tanılama için öğrencinin bu desteklerle gösterdiği özellikleri ve gelişimi dikkate alınmalıdır.

## 4. ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMLERİ:

Özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren arkadaşlarından farklı özellikleri olması, eğitsel ihtiyaçlarını da farklılaştırmaktadır. Özel yeteneklilerin eğitimi alanındaki FARKLILAŞTIRMALARI farklı boyutlarda görmenin mümkün olduğu anlaşılmıştır. Bu öğrencilerle gerçekleştirilen eğitsel uygulamalar yaygın olarak **gruplama, zenginleştirme ve hızlandırma** başlıklarında toplanır.

## SORU

**a.Gruplama:** Gruplama stratejisi adından da anlaşıldığı gibi özel yetenekli öğrencilere grup hâlinde eğitim verilmesiyle ilgilidir. Ancak bu gruplar tamamen özel yeteneklilerden oluşabileceği gibi, farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerden de oluşabilir. Benzer şekilde gruplama zamanı bütün okul zamanını kapsayabileceği gibi, sadece belli zamanlarda da yapılabilir.

Davis ve Rimm (1998) gruplama türlerini tam zamanlı homojen sınıflar, tam zamanlı karma sınıflar ve yarı zamanlı ya da geçici gruplamalar olarak üçe ayırmışlardır.

Gruplama türlerine ise farklı yetenek gruplamaları örnek olarak verilebilir:

**Sınıf içi benzer yetenek grupları:** Bu gruplama türü ile sınıfta ders etkinlikleri yürütülürken 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:** Karışık yetenek grupları yaygın olarak kullanılan bir gruplama türüdür. Bu tür gruplama ile öğrenciler yetenek düzeylerine bakılmaksızın öğretmenlerin tercihlerine göre veya öğrencilerin



kendi isteklerine göre birkaç kişilik gruplara ayrılırlar. Bu grupta farklı yetenek düzeyindeki öğrencilerin birbirlerinin eksik yanlarını gidermesi beklenir.

**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.

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

Zenginleştirme türlerine;  
içerik transferi,  
müfredat daraltma,  
bağımsız çalışma,  
öğrenme merkezleri,  
saha gezileri ve  
okul sonrası programlar örnek olarak verilebilir.

Programlarda en sık tercih edilen farklılaştırma stratejisi zenginleştirmedir Yeni ders konularıyla içerik, yeni teknik ve yaklaşımlarla süreç, farklı türde çıktılarla ürün zenginleştirmesi yapılabilir.

**c. Hızlandırma :** Hızlandırma özel yetenekli bireylerin eğitiminde özellikle akademik anlamda oldukça etkilidir. Bu stratejinin;

- \*okula erken başlama,
- \*sınıf atlama,
- \*üstten ders alma,
- \*sınavla ders geçme gibi öğrencinin özelliğine göre seçilebilecek türleri vardır,

Hızlandırma uygulanması için özel yetenekli öğrencinin hazır ve istekli olmasına dikkat edilmelidir.

*Hızlandırma, zenginleştirme, gruplama yaparken dikkat edilmesi gereken hususlar:*

• FARKLIlaştırma planlı olmalı, gelişigüzel etkinlik yığını olmamalıdır, ulaşılmak istenen kazanımlar ne ise onlara yönelik şekilde seçilmelidir.

• Farklılaştırma yapılırken öğrencilerin düzeyi, ilgi ve yetenek alanları belirlenmelidir. Öğrencilere zorluk düzeyi çok yüksek veya çok düşük görevler vermekten kaçınılmalıdır.

• Farklı dersler ortak temalar altında ele alınmalı ve disiplinlerarası bağlantılar kurulmalıdır. Özel yetenekli öğrencilerle çalışırken temalardan yararlanılması çok farklı alanlar arasında ilişki kurmaya fırsat verecektir.

• Öğrencilere çalışmalarını gerçek dinleyicilere sunma fırsatı verilmeli ve böylece öğrenciler motive edilmelidir. Farklılaştırmada normalde olanın ötesine gidilmesi söz konusudur. Öğrencilerin bu gibi çalışmalarda devamlılık göstermesi için çalışmalarının dönütler alması ve hedef kitleyle buluşması son derece önemlidir.

## 5-TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERE EĞİTİM VEREN KURUMLAR:

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

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 odalarıdır.

**Okul sonrası** programlar ise Bilim ve Sanat Merkezleri (**BİLSEM**), üniversiteler bünyesinde yürütülen programlar ve bazı özel yetenek programlarıdır.

**a. Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Okullar:** Özel yeteneklilere eğitim veren kurumlara okullar veya okul bünyesindeki sınıflar olarak bakılabilir. Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında özel yetenek tanısı almış öğrenciler bazı derslerde eğitim alırlar. Bu sınıfların öğretmenleri özel yeteneklilerin özellikleri, eğitimleri, öğretimin farklılaştırılması konusunda bilgi sahibi olmalı, öğrencilerin diğer öğretmenleriyle etkileşim hâlinde kalmalıdır.

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

Benzer şekilde **Sosyal Bilimler Liseleriyle, Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri** de alana özgü ağırlıklı eğitim veren kurumlardır.

**Konservatuarlar** ise alana özgü ve yoğun eğitim vermesi, yetenek sınavları, alan uzmanlarıyla çalışması açılarından özel yeteneklilere eğitim veren okullar anlamında iyi örneklerdendir.

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

\*Okul 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’e katılmaya hak kazanan öğrenciler kendi okullarına devam ederken hafta içi okul sonrası saatlerde veya hafta sonu bu programa katılırlar.

\*BİLSEM’lerde öğrenciler yetenek alanlarına -resim, müzik ve genel zihinsel yetenek- göre gruplara ayrılmakta ve ağırlıklı 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)**. Bu merkez 2007 yılında **Anadolu Üniversitesi** bünyesinde bir birim olarak hizmete başlamış, 2014 yılında merkez hâlini almıştır.

**Merkezin genel amacı;** zekâ, yaratıcılık, özel yetenek alanlarında bilimsel araştırmaları yürütmek, zekâ ölçümleri yoluyla özel yetenekli öğrencileri tanılamak ve öğrencilerin entelektüel potansiyellerini en üst düzeye taşımalarına yardımcı olacak farklılaştırılmış eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmaktır.

#### **ÜYEP’te;**

- \*bireysel tanılama,
- \*aile danışmanlığı,
- \*öğrenci danışmanlığı gibi hizmetler olmakla birlikte
- \*matematik ve
- \*fen alanlarında özel yetenekli öğrencilerle bir grup eğitimi yapılmaktadır.

Değerlendirme bileşeninde birkaç boyut vardır. İlk olarak programdaki öğrenciler her dönem değerlendirilir. Ayrıca öğrencilerin de dersleri ve programı değerlendikleri formlar değerlendirme amaçlı kullanılır. Ek olarak ailelerden de aile eğitimleri ve programla ilgili görüşleri alınır.

#### **6-ÖZEL YETENEKLİLERİN ÖĞRETMENLERİ**

Bu öğrencilerin öğretmenleri de özel yetenekli olmalı mıdır? Bu soru özel yeteneklilerin öğretmenlerinde beklenen özellikler incelenerek cevaplanabilir. Dağlıoğlu’na (2010) göre özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri;

- \*etkili sınıf ortamı oluşturmalı,
- \*nitelikli sorular sorma,
- \*yüksek düzey düşünme seviyesini artırmalı ve
- \*yaratıcılığı cesaretlendirmelidir.
- \*kendileri yaratıcı bir kişi modeli oluştururlar.
- \*yaratıcı davranışlarını pekiştirmeyi atlamazlar
- \*yaratıcı davranışlar için sınıf atmosferini de hazırlarlar.
- \*öğrencilerin bağımsız çalışmaları için onlara cesaret verirler.
- \*güncel gelişmeleri takip etmesi gereklidir.
- \*farklılıklara karşı esnek, eleştiriye açık, çok soru sorulmasına karşı toleransı yüksek mizaçta olmalı.
- \*en önemli özelliklerden biri alan uzmanlığıdır.

*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 yapmalıdır.
- 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.

Öğretmenlerin de özel yetenekli olmasına gerek yoktur veya her şeyi bilmeleri mümkün değildir. Ancak bu çocuklarla çalışacak kişilerin **farklılaştırma yapması için alanına hâkim olması**, öğrencilerin düzeyine göre içeriğin derinlerine gidebilmesi gereklidir.

### **7-TÜRKİYE'DE ÖZEL YETENEKLİLERLE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN YETİŞTİRİLMESİ:**

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yetişme süreci, lisans ve lisansüstü eğitimle meslek hayatı içerisinde alınan eğitimler şeklinde olabilir.

**2015-2016 öğretim yılı itibarıyla Özel Eğitim Öğretmenliği olarak tek bir lisans programı şeklinde ÖSYM kılavuzunda yer almaktadır.**

**Örneğin** bir matematik öğretmeni matematik alanına zaten hâkim olmalı ve bunun üzerine özel yeteneklilerle ne tür çalışmalar yapabileceğine odaklanmalıdır. Bunun için lisansüstü derslerden veya hizmet içi eğitimlerden yararlanabilir.

Hâlihazırda özel yeteneklilere eğitim veren kurumlardaki öğretmenlerden söz etmek gerekirse fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, güzel sanatlar ve spor liseleri için en az üç yıl öğretmenlik yapmış olmak şartı aranmakta ve yönetmelik doğrultusunda mevcut öğretmenler arasından sınavla seçim yapılmaktadır.

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 konservatuarlarda almış olmalarına göre görevlendirilmektedir.

Okul sonrası programlardan BİLSEM'lerde derse girecek öğretmenlerin seçiminde, en az üç yıl öğretmenlik yapma ön koşulu ardından başvuru yapanlar çeşitli kriterlere göre sıralanmakta ve Bölge Sözlü Komisyonları tarafından sözlü sınava alınmaktadırlar. Yapılan değerlendirmeler sonucunda BİLSEM'lere atanmaktadır.

Üniversite tabanlı bir program olan ÜYEP'te ise lisansüstü eğitimini özel yeteneklilerin eğitimi alanında tamamlamış veya bu alanda lisansüstü dersler almış öğretmenler dersleri yürütmektedir. Bu dersler hem kuramsal hem de uygulamaya yönelik derslerdir.

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 bireysel çalışma, çalıştay, hizmetiçi eğitim vb. ile var olan bilgilerine eklemelidir.

**EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ve AR-GE ÇALIŞMALARI**  
**Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK / Prof. Dr. Serçin KARATAŞ****1. DERS: ARAŞTIRMA ve ARAŞTIRMA SÜRECİ:**

Bilimin temelinde evrendeki olayları, olguları anlamaya çalışmak, gerçeği aramak vardır. Sosyal bilimler alanında çalışan bizler de aynı şekilde etrafımızdaki olayları, olguları anlamaya çalışırız. Bu süreç aslında merak ile başlar. Merak ettiğimiz bir olguyu ilk olarak **duyularımızla** algılarız. Bir öğrencinin derse katılmadığını, başarısında düşüş olduğunu, okulda yaşanan bir problemi öncelikle duyularımızla fark ederiz. Duyularımız bizi yanıltabilir. Dolayısıyla duyularımızla kesin ve doğru bilgiye ulaşamayız. Merak ettiğimiz bir olayla ilgili bilgiyi, kendimiz dışında diğer kişilerle **görüş birliği** yaparak da edinebiliriz. Sınıfımızda derse katılmayan bir öğrenci ile ilgili başka bir meslektaşımızın görüşünü alabiliriz.

Oysa öğrencinin o gün yaşadığı münferit bir durum olabilir. Hasta olabilir, arkadaşları ile bir sorun yaşamış olabilir. Öğrencinin bu durumunu genellemek mümkün değildir. Bu nedenle, güvenilir bilgiye sahip olmak için **uzman görüşüne** başvurulabilir. Bu kişilerle görüşebiliriz ancak bu kişilerden alacağımız cevaplar öğrencimizin neden derse katılmadığı noktasında bize net bir açıklama sağlamayabilir. Bilgi edinmenin bir diğer yolu da **mantıktır**. Mantık, kavramları, kavramlardan oluşturulan önermeleri, içeriğinden bağımsız akıl yürütmeleri ele alır.

*Tüm canlılar ölümlüdür.*

*Ebru bir canlıdır.*

*O halde, Ebru ölümlüdür.*

İlk iki ifade doğru olduğu sürece, üçüncüsü de doğru olmak zorundadır. Dolayısıyla mantık da her zaman bizi güvenilir bilgiye ulaştırmayabilir. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın **en temel yolu araştırmadır**, bilimdir ve bu süreçte bilimsel yöntem kullanılır.

**Bilimsel yöntem**, bir problemin veya sorunun belirlenmesi ile başlayan verinin toplanması, analiz edilmesi ve ulaşılan sonuçların yorumlanması ile tamamlanan bir süreçtir.

Literatürde sıklıkla rastlanan sınıflandırmada **bilimsel yöntemin aşamaları** genel olarak şu şekilde açıklanmaktadır:

- |   |   |
|---|---|
| a) problemin <u>fark edilmesi</u> ,         | b) problemin <u>tanımlanması</u> ,              |
| c) <u>çözüm önerilerinin tahmini</u> ,      | d) <u>araştırma yönteminin geliştirilmesi</u> , |
| e) <u>verilerin toplanması ve analizi</u> , | f) <u>karar verme ve yorumlama</u> .            |



## ARAŞTIRMA FİKRİ, ARAŞTIRMA KONUSU, ARAŞTIRMA PROBLEMİ:

Bilimsel araştırma bir problem ile başlar. **Problem**, araştırma ile çözüm bulmayı planlandığınız sorundur. Bunun için öncelikle bir araştırma fikri bulunmalıdır.

*Araştırılabilir nitelikte iyi bir **problem** ve soruların özellikleri şunlardır:*

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

*Araştırma **problem**ini tanımlarken kullanılan başlıklar:*

- Giriş bilgisi: Araştırmanın temel değişkeni hakkında genel bilgiler verilerek problemin bağlamı ve neden önemli olduğu açıklanır.
  - Gelişme (Detaylandırma): Çalışmanın kurumsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar özetlenir. İlgili araştırmaların sonuçları tartışılarak sunulur. Konu sınırlandırılarak önemli görülen araştırmalar daha detaylı sunulur.
  - Bilgileri özetleme: Sınırlandırılan konuya ilişkin çalışmaların sonuçları özlüce sunulur.
  - Problem durumuna işaret etme: Cevap aranan problem tanımlanır. Neyin araştırılacağı kısaca açıklanır.
- \*Araştırma fikrinin kaynakları: Günlük yaşam, uygulama, geçmiş araştırmalar ve kuramlardır.

**Alanyazın Taraması:** Araştırma probleminin doğru şekilde tanımlanabilmesi için detaylı bir alanyazın taramasına ihtiyaç vardır.

Alanyazın taraması;

- \*araştırma **problem**ini sınırlandırmaya yardımcı olur,
- \*araştırmanın **önemini** belirlemeye katkı sağlar,
- \*yöntemin geliştirilmesine katkı sağlar,
- yapılacak araştırmanın sonuçlarının yorumlanmasına yardımcı olur.

*Alanyazın taraması sürecinde temel amaç mümkün olduğunca birincil kaynaklara ulaşmaktır.*

- Birincil kaynaklar (Araştırma raporları, tezler, araştırma makalelerinin yayınlandığı dergiler, özgün kitaplar)
- İkincil kaynaklar (Ansiklopediler, çeşitli kaynaklardan üretilen kitaplar, derleme makaleleri vb.)

## 2. DERS: ARAŞTIRMA PROBLEMİNİN TANIMLANMASI:

**Değişken Tanımlama:** Araştırma kapsamında;

- \*bir ilişkinin cevabı aranıyorsa,
- \*neden sonuç ilişkileri sorgulanıyorsa değişken kavramını bilmek gerekir.

**Değişken**, bir durumdan *diğerine farklılık gösteren* bir özelliktir.

*Örneğin öğrencilerin genel akademik başarıları sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişmekte midir?* Şeklinde belirlediğimiz bir araştırma sorusu için genel akademik başarı öğrenciden öğrenciye **değişim** gösterecektir. Yine öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri de öğrenciden öğrenciye **değişiklik** gösterecektir. Bu durumda araştırma sorusunda yer alan bu kavramlar birer değişkendir.

Değişkenlerin sınıfları:

Değişkenin özelliği sayı ve miktar olarak açıklanabiliyorsa buna **nicel değişken** denir. *Sınav puanı*, kardeş sayısı ve ağırlık ölçüleri nicel değişkendir.

Eğer değişkeni sayı olarak ifade edilemiyor, sınıflandırıyorsak buna **nitel değişken** denir. *Cinsiyet*, uygulanan öğretim yöntemleri, **medeni durum**, doğum yeri, öğrenim görülen bölüm gibi değişkenler nitel değişkenlerdir.



Değişkenler aldıkları değerlere göre **sürekli veya süreksiz** olarak sınıflandırılır.

**Süreksiz değişkenler**, ölçülen özelliklerle ilgili sadece sınırlı sayıda değer alır.

**Sürekli değişkenler** iki ölçüm arasında sonsuz sayıda değer alabilirler.

Örneğin medeni durum **sadece bekar ve evli** değerleri alabilir, **süreksizdir**.

Ancak bireyin yaşı sürekli değişkendir çünkü bireyin bu özelliği miktar olarak **kesirli de gösterilebilir**.

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

**Bağımsız değişken (X)**, araştırmacının **bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmek istediği** değişkendir.

**Bağımlı değişken (Y)** ise üzerinde bağımsız değişkenin etkisi incelenen değişkendir.

\*bağımsız değişken **etki eden, neden olan** değişkenken

\*bağımlı değişken **sonuç** olarak ortaya çıkan değişkendir.

Bağımsız Değişkenler 4 Başlıkta Sınıflandırılırlar	Tanımı	Örnek
DEĞİŞTİRİLEBİLEN	Araştırmacının müdahale ettiği, <u>değiştirdiği</u> bağımsız değişkendir. Nitel bir değişkendir.	<u>Öğretim yönetimi</u> , <u>Tedavi türü</u>
SEÇİLMİŞ	Araştırmacının <u>müdahale etmediği</u> , ortamda var olan, seçilen bağımsız değişkendir. Nitel veya nicel olabilir.	<u>Cinsiyet</u> , <u>Yaş</u> , <u>Okula devam durumu</u>
DÜZENLEYİCİ	Bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki <u>ilişkiyi düzenleyen</u> veya etkileyen değişkendir. İkinci düzey bağımsız değişken de denir.	Sınav kaygısının sınav performansına olan etkisinin incelendiği çalışmada <b>sınav deneyimi</b>
DIŞSAL (KONTROL)	Bağımlı değişkenle ilişkisi olan ancak <u>araştırmada etkisi test edilmeyen</u> değişkendir.	Çevrim içi destekli eğitimin başarıya etkisinin incelendiği çalışmada <b>SED</b>

“Uzaktan ve yüz yüze öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları arasında bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilen araştırma sorusunu incelediğimizde;  
bağımlı ve bağımsız değişkenler neler olabilir?

Sonuç olarak ortaya çıkan değişken öğrencilerin Türkçe dersi başarısıdır. Dolayısıyla başarı, nicel, sürekli ve bağımlı değişkendir. Bağımlı değişkene etki eden, bağımlı değişkende değişime neden olan değişkenler araştırmacının müdahalesini gösteren ise araştırmacının **bağımsız değişkeni yani ders veriliş biçimidir**.

#### ARAŞTIRMANIN AMACI ve ARAŞTIRMA SORUSU / HİPOTEZ OLUŞTURMA:

Araştırmanın problemini tanımladıktan sonra araştırmanın amacı şekillenmiş olur. Araştırmanın amacı, çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir. Çalışmanın neyi araştırmayı planlandığı, açık ve net bir biçimde bu bölümde gösterilebilir.

*Araştırmanın amacı iki düzeyde tanımlanır:*

- **Genel (temel) amaç:** Çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir.

- **Alt amaçlar (alt problemler):** Genel amaca ulaşmak için hangi özel amaçların gerçekleşeceğini gösterir.

Alt amaçlar düz cümle, soru cümlesi veya hipotez olarak yazılabilir.

*Araştırma soruları:*

- Betimsel (...nedir?) Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri nedir?

- Korelasyonel (... bir korelasyon / ilişki var mıdır?) Öğrencilerin bilgisayar başında geçirdiği süre ile oyun bağımlılığı arasında korelasyon (ilişki) var mıdır?

- Karşılaştırmalı (... bir fark var mıdır?) Çocukların sosyal becerileri arasında cinsiyete göre fark var mıdır?

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

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

- Araştırma (alternatif) hipotez ise farkın veya korelasyonun var olduğuna yöneliktir.
  - o Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark vardır.
  - o Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki vardır.

- İlişkinin (korelasyonun veya farkın) yönü belli ise yönlü (tek yönlü) hipotez olarak adlandırılır. İlişkinin yönü belli değilse yönsüz (iki yönlü) olarak adlandırılır.
  - o Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin başarıları daha yüksektir (Yönlü-tek yönlü hipotez).

- o Öz yeterlik ile performans arasında bir ilişki vardır (Yönsüz -iki yönlü).

Hipotez ifadeleri genellikle nicel araştırmalarda tercih edilmekle birlikte sosyal bilimler alanında alt amaçların yazılmasında ağırlıklı olarak araştırma sorusu kullanılmaktadır.

### **Araştırmanın Önemi, Sayıltıları, Sınırlılıkları, Tanımlar:**

**Araştırmanın önemi**, problemi tanımlarken genel olarak vurgulanmakla birlikte, özellikle tezlerde ve raporlarda ayrı bir başlık altında verilmesi beklenir.

*Araştırmanın raporlaştırılmasında ÖNEM bölümü*

“Uygulamaya ne gibi katkılar getirecektir?”,

“Hangi sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır?”,

“Hangi durumun iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır?

Nasıl?”

“Var olan kuramsal bilgi ağına ne tür bir yenilik kazandıracaktır?” sorularının cevabı verilir.

**Sayıltı**, araştırmaya temel alınan ve **doğruluğunun ispatlanmasına gerek duyulmadan kabul edilen önermelerdir.**

**Sınırlılıklar**, araştırmacının kontrol edemediği ancak araştırma sonuçlarını **negatif olarak etkileyebileceğini düşündüğü noktalar**dır. Araştırmanın sınırlılığı ile araştırmacının sınırlılığı birbirine karıştırılmamalıdır.

**Tanımlar** bölümünde, araştırma kapsamında pek fazla bilinmeyen veya **yorumu açık olabilecek kavramlar** tanımlanır.

### **3. DERS: YARATICI PROBLEM BULMA / ÇÖZME ve ETKİLİ ARAMA STRATEJİLERİ:**

Bir problem; olumlu / olumsuz anlamları olan, farklı düzeyleri olan ve kişiden kişiye değişen bir terimdir.

Mevcut bağlamda, problem bulma, belirli amaçlara göre yeni bulunan problemleri üretmek ve ifade etmek için mevcut bağlamları ve deneyimleri kullanan bir düşünme etkinliğidir.

Bu tür etkinlikler sadece,

düşünme süreçlerini değil,

aynı zamanda düşünme ürünlerini de içerir;

sadece bilişsel strateji değil, aynı zamanda Üstbiliş; sadece davranış değişikliği değil,

aynı zamanda tatmin edilmemiş duygusal durumdur.

*Getzels (1985) İçin bir problem:*

(a) belirli bir durumda istenen bir eylem engellendiğinde ortaya çıkan ve

(b) sorgulama için sorulan bir soru olarak bir problem şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Problemler iyi tanımlanmış veya iyi tanımlanmamış problemler olarak da sınıflandırılabilir.

*İyi tanımlanmış problemler için çözüm uzayının kısıtlılığı söz konusudur.*

*Getzels problem bulmayı 10 düzeyde tanımlar. Bunun ilk basamağı*

\*çözümü belli bir problem verilip çözümünün istenmesi

\*en üst basamağı ise henüz çözümü belli olmayan bir problem yaratılıp çözümünün beklenmesidir.

Covid-19 ile çözümü belli olmayan bir problemle karşılaştık. Küresel salgın, problemin acil tespit edilmesinin problemin çözümünün etkisi ve değeri ile ilişkisini de gözler önüne sermiştir.

## SORU:

Osborn, Beyin Fırtınasını **ilk bulan kişidir.**

**Torrance, Yaratıcı düşünme** deyince akla ilk gelen isimlerden biri de Torrance'tır.

Torrance yaratıcı düşünmede orijinallik, esneklik, ayrıntıllık olması gerektiğini dile getirir.

*Yaratıcı Problem Bulma Stratejileri:*

SORU

- Temel ihtiyaçların araştırılması
- Kasıtlı sınırları olan bir problem alanı tanımlamak
- Probleme kasıtlı olarak farklı bakış açıları uygulamak
- Sorgulamayı bir problemin bağlamına ve paydaşlarına doğru genişletmek.

Problemi tespit ederken yararlanılabilecek bazı araçlar:

Bunlarda biri;

\*Psikolog Tony Buzan'a aittir. Tony Buzan (2006) insan düşüncesinin doğrusal olmadığını dolayısıyla alt alta not tutma stratejisinin düşünmenin akışına ters olduğunu ifade etmektedir ve bu nedenle zihin haritası tekniğini önermektedir.

\*Bir diğer araç ise Yakınsak Niyet Beyanı'dır. Aşağıdaki soruları sorarken kullanıcı için inovasyon zorluğunun yönünü netleştirir:

Niyetiniz nedir?

Fırsatlar nelerdir?

Yarattığınız yeni değer nedir?

Kimin için yeni: şirket mi, şehir mi, ülke mi yoksa dünya mı?

Hedef kitleniz nedir? Projenin olası bir başarısızlığının riskleri nelerdir?

*Yaratıcı Problem Çözmenin kökleri* ALEX OSBORN'UN (1953) çalışmasında bulunur. Osborn-Parnes yaratıcı problem çözme süreci aşağıdaki aşamalara göre sınıflandırılır:

SORU

- 1.Problemin alanını tanımlama aşaması olan nesnede bulma.
- 2.Veride elde etme aşaması olan gerçeği bulma.
- 3.Problemi doğru tanımlama aşaması olan problemi bulma.
- 4.Problemdaki çözümlerin genelleştirilmesi aşaması olan fikir bulma.
- 5.Olası tüm çözümlerin değerlendirilmesi ve aralarından seçim yapılması aşaması olan çözümü bulma.
6. Seçilen fikirlerin uygulanma aşaması olan kabulü doğru bulma.

**Isaksen ve Treffinger** (1985), günceli 6.2 versiyon (sürüm) olan Yaratıcı Problem Bulma'nın 3. sürümünü sunmaktadır.

*Bu sürümdeki yaratıcı problem bulma süreci sıralaması:*

SORU

- Karışıklık bulma: Zorluk kabul edilir ve buna tepki vermek üzere sistematik çaba sergilenir.
- Veri bulma: En önemli veri belirlenir ve analiz edilir.
- Problem bulma: Çalışan bir problem durumu belirlenir.
- Fikir bulma: En umut veren veya ilginç veri seçilir.
- Çözüm Bulma: Fikirleri değerlendirecek birçok önemli kriter seçilir. Kriterler fikirleri değerlendirme, güçlendirme ve rafine etmek için kullanılır.
- Kabul Bulma: En umut veren çözümlere odaklanılır ve bu çözümler eyleme geçmek üzere hazırlanır. Çözümü uygulayacak belli planlar formüle edilir.

TRIZ'de (Theory of Inventive Problem Solving- Yaratıcı Problem Çözme Kuramı) doğrudan doğru çözüme ulaşmak mümkündür. Bunun için, TRIZ'in temelini oluşturan prensipleri uygulamak gerekir. TRIZ'in (Theory of Inventive Problem Solving- Yaratıcı Problem Çözme Kuramı) **eğitim sistemine de uyarlanması denenebilir.** Ne var ki bu oldukça güçtür.

Daha kolay öğrenme ve uygulama için TRIZ'in yönteminin uyarlanması ve yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. **USIT** (Unified Structured Inventive Thinking- Birleşik Yapılandırılmış Yaratıcı Düşünce), Ed Sickafus (1997) tarafından TRIZ'in etkisi altında, teknolojilerde yaratıcı problem çözmenin basitleştirilmiş ve birleşik bir süreci biçiminde geliştirilmiştir.

## ETKİLİ ARAMA STRATEJİLERİ:

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

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

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

Arama motoruna aramak istediğiniz anahtar sözcükleri boşluk bırakarak yan yana aradığınızda metin içerisinde her bir sözcüğün geçtiği metinleri size sıralar. Öncelik olarak kelimelerin yan yana geçtiği metinleri listeler.

Siz aradığınız kelime grubunun bir bütün olarak aranmasını istiyorsanız, tırnak işareti içinde yazarsanız, araştırmanız özelleşecektir.

Örneğin arama motoruna “*nitel araştırma*” ifadesini yazdığınızda muhtemelen tam olarak aradığınız dokümanları çıkartacaktır.

Bununla birlikte bu listelenen sonuçlarda matematikte yer alan *en Covid veya pandemi* ifadelerini arama sonuçlarınızda karşınıza çıkmasını istemiyorsanız sonuçlardan bu ifadelerin geçtiği dokümanları ayıklamak isterseniz arama motoruna “*nitel araştırma*” – *covid -pandemi*” şeklinde yazmalısınız. **Eksi işareti** aramalarınızda çıkartmak istediğiniz kelime/kelime grupları için tırnak işareti ise arama gruplarınızı bir bütün olarak ifade ettiğinizi işaret eder.

Aradığımız metnin, içinde ya “*nitel araştırma*” ya da “durum çalışması” iki terimden herhangi birini kapsasın isterseniz arasına “or” mantıksal bağlacını eklemelisiniz. Örneğin arama çubuğuna “*nitel araştırma*” or “durum çalışması” yazabilirsiniz.

### **Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları**

Google Scholar tez.yok.gov.tr BASE PLOS ONE Classhook References.net Quotes.net	Google Books Dergipark Internet Modern History Sourcebook History Engine CORE	Google Trends Science. gov Wolfram Alpha Ethnologue Merriam-Webster Dictionary and Thesaurus
---	---	--

## **4. DERS: ÖRNEKLEME YÖNTEMLERİ:**

Son dönemde pandeminin de etkisi ile birlikte ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının arttığını hepimiz gözlemliyoruz. Öğretmen olarak bu durumun öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemek istiyorsunuz.

Bu durumda araştırmacı olarak bizler ne yapabiliriz?

Araştırma kapsamında ihtiyaç duyduğumuz verileri kimlerden ve nasıl toplayabiliriz?

Bu soru örneklem kavramını karşımıza çıkarıyor.

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

*Evren Birimi*: Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı **evrenin sınırlandırılmış parçasına** ise **evren birimi** denir.

Evrenden elde edilen verilerden hesaplanan ve evreni betimlemek için kullanılan değerlere evren değeri ya da parametre denir.

**Sayım:** Evrenin tüm birimlerine ulaşılarak bilgilerin toplanmasına ise **sayım** denir.

*Evren; hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere ikiye ayrılır.*

**Hedef evren:** Araştırmacının ulaşmak istediği ancak ulaşması güç olan ve ideal seçimini yansıtan soyut evrendir.

**Ulaşılabilir evren:** Araştırmacının ulaşabileceği, gerçekçi seçimi olan somut evrendir.

**Örneklem,** özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçasıdır.

**Örnekleme** ise evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar.

Örneklemlerden elde edilen verilerden hesaplanan ve örnekleme betimlemede kullanılan değerlere **örneklem değeri** ya da kısaca **istatistik** denir.

**Örneklem birimi:** Evrenden örnekleme oluşturmada temel alınan birime, **örneklem birimi** denir.

**Gözlem birimi:** Hakkında bilgi toplanan ve evrenin en küçük parçası olarak tanımlanabilen ve araştırmanın bilgi kaynağı durumunda olan birimdir. Örneğin liselerdeki oyun bağımlılığı araştırılırken gözlem birimi lisedeki öğrencilerdir.

### **ÖRNEKLEME YÖNTEMLERİ:**

Örnekleme yöntemleri evren biriminin seçiminin seçkisiz olup olmama durumuna göre “seçkisiz örnekleme yöntemleri” ve “seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri” şeklinde sınıflanır.

**Seçkisizlik ilkesi** **evrenden örneklem için çekilecek birimlerin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması anlamına gelir.** Evrene ait çerçevede yer alan tüm birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması, evren değerlerinin daha güçlü tahminini sağlayacaktır.

#### **Seçkisiz Örnekleme Yöntemleri:**

**1-Basit seçkisiz örnekleme:** Örnekleme birimlerinin, evren listesinden seçkisiz olarak çekilmesidir. İlkokul öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmada, kodlanarak oluşturulan okul listesinden belirlenen sayıda okulun seçkisiz (kura ile) seçilmesi basit seçkisiz örnekleme örneği olarak verilebilir.

**2-Tabakalı örnekleme:** Tabakalı örneklemede **amaç;** evrendeki alt grupların ağırlıkları oranında örneklemede temsil edilmelerinin sağlanmasıdır. Alt evrenlerin her birinden birim çekme işlemi basit yansız örnekleme ile yapılır. Burada alt grupların belirlenmesinde araştırmanın bağımsız değişkenleri esas alınabilir. Örneğin öğretmenlerin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek istediğinizde cinsiyete göre dağılım önemli olacaktır. Bu durumda evreni cinsiyete göre tabakalara (gruplama gibi;kız/erkek) ayırdıktan sonra evrendeki ağırlıklarına göre seçim yapılabilir.

#### **Seçkisiz Olmayan Örnekleme Yöntemleri**

**1-Sistematiik örnekleme:** Sistematiik örneklemede, örneklem için birimler **belli bir sistematiik izlenerek** seçilir. Seçim sürecinde, evren, örneklem büyüklükleri için «N/n» oranı belirlenir; 1’den itibaren k genişlikteki aralıktan seçkisiz olarak bir sayı belirlenir; bu değeri çekilecek ilk örnekleme birimidir, örneklem büyüklüğüne ulaşıncaya kadar başlangıç noktasından ileriye doğru **k aralık kadar atlanarak birimler çekilir.**



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

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

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

**Maksimum çeşitlilik**, örneklemin problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlardan oluşturulmasıdır.

**Ölçüt örnekleme**, bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar, vb.), örnekleme alınır. Günde 10 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin seçilmesi.

## **5. DERS: NİCEL ARAŞTIRMALAR (1):**

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

Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçeğin de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edilebileceğini kabul eden pozitivist görüş nicel araştırmaları tanımlamaktadır. En basit anlamda **nicel** verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır.

Bunlar:

Değişkenler arasındaki ilişkiler kanıtlanmaya çalışılır.

Araştırmacının genelleme yapmak, tahminlerde bulunmak ve nedensellik ilişkisini açıklamak gibi amaçları vardır.

Araştırma deseni, araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır.

Olaylara nasıl bakıldığını ortaya koyar. Böylece araştırmacı süreci nasıl planlaması gerektirdiğini netleştirmiş olur.

Araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerliği etkileyen veya etkileyebilecek durumlar araştırmaya başlamadan önce üzerinde düşünülmeli ve uygun tedbirler araştırmaya başlamadan önce alınmalıdır.

Bağımlı değişkende gözlenen değişmelerin, bağımsız değişkenle açıklanabilirlik derecesi **iç geçerlik**,

Sonuçların deneklerin seçildiği büyük gruplara, evrene genellenebilirlik derecesi ise **dış geçerlik** olarak tanımlanır.

**Araştırmalarda iç geçerliği ve dış geçerliği tehdit eden faktörler:**

*İç geçerliği tehdit eden bazı faktörler:* İç mekanizmadan kaynaklıdır, deneklerin seçimi, deneklerin olgunlaşması, veri toplama aracı, deneklerin geçmişi, denek kaybı etkisi, ön test (deney öncesi ölçüm) etkisi, istatistiksel regresyon, etkileşme etkisi, beklentilerinin etkisidir.

Dışsal değişkenlerin etkisi olarak **dış geçerliği tehdit eden faktörler** ise örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi ve ön test-deneysel değişken etkileşim etkisi olarak sıralanabilir.

**Dış ve iç geçerliği etkileyen durumlar:**

\*denek kaybı (anketi cevaplamama, eksik cevap),

\*verilerin toplandığı ortamın ve şartların katılımcıların samimi görüşlerini belirtmeye olanak tanınamaması,

\*veri toplayan kişinin tutumu ve cevaplanacak soru sayısının çok fazla olması,

\*yönergelerin anlaşılır olmaması gibi yapısal sorunlara bağlı cevaplama motivasyonunun düşmesi.

## 1-TARAMA ARAŞTIRMALARI:

ÖRNEK: Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü pandemi süreci sonrasında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin dijital yeterliliklerini artırmaya yönelik olarak bir hizmet içi eğitim planlıyor. Eğitim öncesinde öğretmenlerin dijital yeterliliklerini belirlemek ve eğitim sürecini buna göre planlamak istiyor. İşte, Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülecek olan **bu çalışma tarama araştırmasıdır**. Bir konuya veya olaya ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amacıyla katılımcıların demografik özelliklerinin, görüşlerinin, yeterliklerinin veya ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemler üzerinde yapılan araştırmalara **tarama araştırmaları** denir.

Tarama araştırmaları;

**anlık,**

**zamana bağlı değişim (kesitsel, boylamsal),**

**boylamsal,**

**geçmişe dönük** tarama araştırmaları olmak üzere DÖRDE ayrılır.

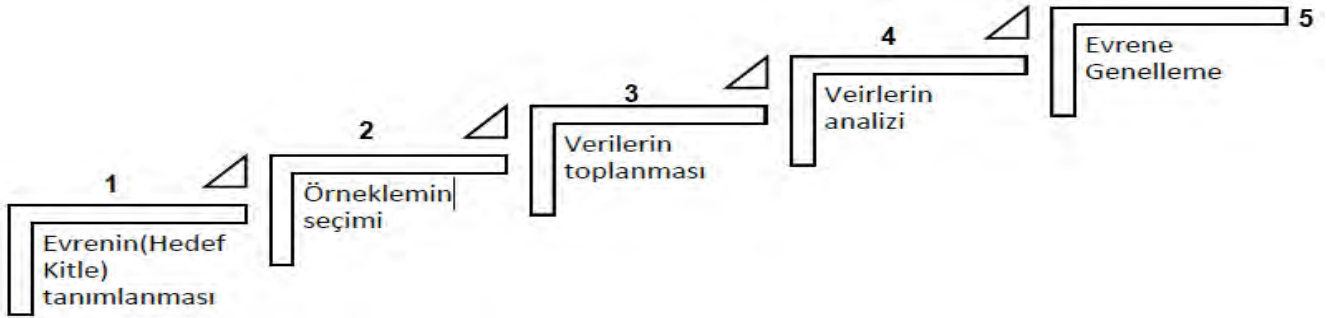
**Anlık** tarama araştırmalarını belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Belli bir zaman dilimi içinde mevcut durumun, olduğu gibi aynen yansıtıldığı araştırmalardır.

**Kesitsel** araştırmalarda betimlenecek değişkenler bir seferde ölçülür.

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

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

### Tarama Araştırmalarının Süreci:



## 2-KORELASYONEL ARAŞTIRMALAR:

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

Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Değişkenlere müdahale edilmemesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar nedensel karşılaştırma araştırmalarına benzer.

Ancak nedensel karşılaştırma araştırmalarında bir bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenler neden-sonuç ilişkisi içinde belirlenmeye çalışılırken korelasyonel araştırmalarda sadece değişkenlerin birlikte değişimleri incelenir.

Korelasyonel araştırmalar,

- \*değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasını,
- \*bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve
- \*bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır.
- \*korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki, +1 ile -1 aralığında değişir.

Katsayının **pozitif olması** bir değişkende **artış** meydana geldiği zaman diğer değişkende de **artış** olduğunu, **negatif** olması ise bir değişkende **artış** görülürken diğerinde **azalma** meydana geldiğini göstermektedir. Korelasyon katsayısının  $\pm 1$  olması mükemmel bir ilişkiyi, 0 olması ise iki değişken arasında hiç ilişki olmadığını gösterir.

Korelasyonel araştırmalar **keşfedici** ve **yordayıcı** korelasyon araştırmalar olmak üzere ikiye ayrılabilir.

*Keşfedici korelasyon araştırmalarında* değişkenler arasında karşılıklı ilişkiler belirlenmeye çalışılır.

*Yordayıcı korelasyon araştırmalarında* değişkenler arası ilişkinin belirlenip bir veya daha fazla değişkenin bilinen değerinden diğer değişkenin bilinmeyen bir değeri belirlenmeye çalışılır, yorum-çıkarım yapılır.

### 3-NEDENSEL KARŞILAŞTIRMA ARAŞTIRMALARI:

ÖRNEK: Hüseyin Öğretmen, **üç farklı sınıfın KİMYA DERSİNE girmektedir.** Yaptığı sınav sonunda iki sınıfın hem ödev puanlarının hem de sınav sonuçlarının daha yüksek diğer sınıfın ise daha düşük olduğunu görmüştür. Ortaya çıkan bu durumun **nedenlerini** araştırmak istemektedir. İki grubun başarı/başarısızlık durumunu bulmaya çalışma nedensel karşılaştırma araştırmalarına örnektir.

**Nedensel karşılaştırma**, ortaya çıkmış/var olan bir durumun veya olayın nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri veya bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür.

Karşılaştırma:

*Deneyisel araştırmalarda;* bağımsız ve bağımlı değişkenler araştırmacı tarafından planlanıp araştırma sürecinde ve deneyisel işlemler sonunda oluşan değişimler gözlemlenirken,

*Nedensel karşılaştırma;* bir durumun neden ortaya çıktığı, bu durumun oluşmasında nelerin etkili olduğu bulunmaya çalışılır.

Araştırma deseninde;

\*birbiriyle karşılaştırılabilir en az iki grup varsa “nedensel karşılaştırma araştırmaları”,

\*sadece tek grup varsa “nedensel araştırma” olarak adlandırılır. (6. DERS: NİCEL ARAŞTIRMALAR (2))

### 4-DENEYSEL ARAŞTIRMALAR:

**En az iki grup arasında bir uygulama ile neden-sonuç ilişkisiyle sonuca varmak istemesi araştırmanın özünü oluşturmaktadır.** ÖRNEK: Bir akademisyen tersyüz öğrenme ortamını oyunlaştırma bileşenleri ile desteklemenin, öğrenim gören öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve akademik başarısı üzerinde etkili olup olmayacağını belirlemek istemektedir. Bu kapsamda üniversite öğrencilerini seçkisiz atama yöntemi ile iki gruba ayırarak gruplardan birinde oyunlaştırma bileşenleri kullanmayı diğerinde ise herhangi bir müdahalede bulunmamayı planlamıştır.

Bu çalışma deneyisel bir araştırmanın yapılmasını gerektirmektedir.

Deneyisel araştırmalar, kısaca araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır.

#### Deneyisel Araştırmaların Türleri:

*A-Deneyisel desenler bağımsız değişken sayısına göre,*

\*tek faktörlü ve

\*çok faktörlü olarak

*B-Deneme koşullarına göre;*

- \*gruplar arası,
- \*gruplar içi ve
- \*karışık desenler olarak

C-Denek sayısına göre

- \*tek ve
- \*çok denekli desenler olarak sınıflandırılmaktadır.
- çok denekli desenleri
- 1-gerçek deneysel desenler
- 2-yarı deneysel desenler
- 3-zayıf deneysel desenler şeklinde sınıflandırmaktadır.

Bu desenlerden sadece gerçek deneme desenlerinde deneklerin deneysel koşullara denek havuzundan seçkisiz atanması söz konusudur.

**Zayıf Deneysel Desenler:** Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği desende iç geçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilmemesi ve seçkisizliğin söz konusu olmamasıdır.

Zayıf deneysel desenler ;

- \*tek grup ön test-son test deseni,
- \*statik grup karşılaştırmalı desen ve
- \*statik grup ön test-son test deseni olmak üzere üçe ayrılır.

**Tek grup ön test-son test desende,** deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir.

**Gerçek Deneysel Desenler:** Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişkenin düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar. Gerçek deneysel desenler ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen, son test kontrol gruplu seçkisiz desen ve eşleştirilmiş seçkisiz desenler olmak üzere üçe ayrılır.

**Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desende,** ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur. Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır.

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

**Eşleştirilmiş desende,** yansız atama kullanılmaz. Desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanırlar. Ancak, eşleştirme çalışmaya dâhil edilen grupların denk olduğunu garanti etmez.

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

## 5-TEK DENEKLİ ARAŞTIRMALAR:

Tek denekli araştırma sadece bir ya da çok az sayıda deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür. Genel olarak bu desenler bir ya da bazı durumlarda birden çok denekle çalışılan ve değişimlerin grafiklerle izlendiği bir zaman serisi çalışması olarak tanımlanabilir.

Tek denekli araştırma birden çok denekle yürütülürse bulgular her bir denek için ayrı ayrı incelenir.

Araştırma denek üzerinde uygulanan birden çok aşamadan oluşur. Farklı aşamalar olması tekrarlı ölçümlerin yapılmasını gerektirir.

Uzun süreli araştırmalar olduğundan hem ölçümleri hem de deneysel işlemleri bağımsız değişken(ler) dışında etkileyebilecek faktörler kontrol edilmelidir.

Tek denekli araştırmanın türleri, araştırmanın değişkenleri ve bu değişkenlerin değiştirilmesi, kaldırılması veya oluşturulması için deneysel işlemlerin nasıl uygulanacağına göre değişmektedir.

Bu tür desenlerde *A başlama düzeyini belirleme* aşamasını,

B ise *deneysel işlem* aşamasını göstermektedir.

Tek denekli araştırmalarda iç geçerlik bağlamında tek/az sayıda denekle çalışılması hem deneğin hem de deneysel işlemlerin kolay kontrol edilmesini sağlar ancak aynı denek üzerinde çok sayıda işlem yapılması veri toplama araçlarının etkililiğini azaltabilir. Dış geçerlik bağlamında ise seçkisiz örneklem alınmaması, çok az sayıda denekle çalışılması dış geçerliği azaltır. Sonuçların genellenebilmesi için aynı desen birçok kez ve farklı deneklerle çalışılmalıdır.

## 7. DERS: NİTEL ARAŞTIRMALAR (1)

Nitel araştırmalarda; doğal ortamda çalışılır; verilere doğrudan kaynağından ulaşılır; detaylı betimlemeler ile bağlam ve olgular derinlemesine anlaşılır şekilde ele alınır. Olgu ve davranışların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanılır; elde edilen bilgiler sentezlenir ve ikna edici genellemelere gidilir; katılımcının anlamasına ve anlamlandırmasına odaklanılır. Araştırma deseni, çalışmanın gerçekleştiği duruma göre gelişir ve değişir

Nitel yaklaşımda araştırmacılar doğal ortamdaki veri koleksiyonuna tümdengelim ve tümevarım yoluyla örüntü ve temalar kuran veri analizini kullanır.

Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlar.

Nitel araştırmalar, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir.



### Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar

Özellik	Nitel	Nicel
İzlenen yol	Tümevarımsaldır.	Kavram oluşturmak ve belli kişi ve gruplara ne ve niçin olacağını tahmin etmek için kuramsal bilgilerden yararlanır.
Araştırma deseni	Genellikle esnek ve dinamiktir.	Çok istenmese de bazen değişime gidebilir.
Araştırma süreci	Ne doğrusal ve ne ardışıktır.	Genellikle doğrusaldır.
Hipotezler	Çalışmanın gelişme sürecinde ortaya çıkması tercih edilir.	Başlangıçta belirlenen hipotezlere sadık kalınır.
Amacı	Nelerin başkalarının nasıl anlamlandırıldığının anlaşılmasıdır.	İlişkileri tanımlamak ve tahmin etmektir.
Genellenebilirliği	Yoktur.	Vardır.
Veriler	Sözel ifadelerle betimlenir.	Sayısal değerlere indirgenir.
Güvenirlilik	Sonuçların uygunluğuna bakılır.	Araçlardan elde edilen değerlere daha çok önem verilir.
Geçerlik	Bilgi kaynaklarının sağlaması yapılarak gerçekleştirilir.	Ölçümler istatistiksel indekslerle bağlı yapılır
Örnekleme	Alan uzmanları belirler.	Seçkisiz seçim yöntemleri tercih edilir.
Prosedürler	Anlatılarak betimlenir.	Kesin olarak tanımlanmıştır.
Konu dışı değişkenler	Mantıksal analizler tercih edilir.	İstatistiksel olarak kontrol edilmesi tercih edilir.
Ön yargılar	Özel desensel kontroller tercih edilir.	Araştırmacıya güvenilir.
Sonuçlar	Sözel ifadelerle anlatılarak özetlenmesi tercih edilir.	İstatistiksel olarak özetlenmesi tercih edilir.
Karmaşık olay ve olgular	Bütünlüğün tanımlanması tercih edilir.	Analiz sürecinin yönetilmesi için küçük parçalara bölünür.
Karmaşık olgu ve olaylar	Dışarıdan müdahale edilmez.	Amacı doğrultusunda yönlendirilebilir.
Sonuç	Alternatif görüşler üretir.	Kesin ifadelerle sonuçlanır.
Araştırmacılar	Kendilerini araştırma dışında tutmaları mümkün değildir.	Kendilerini araştırılan konunun dışında tutmaları mümkündür.

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

#### Nitel Araştırmanın Özellikleri;

doğal ortam, temel araç olarak araştırmacı, doğrudan veri toplama,  
çoklu yöntemler, zengin betimlemeler, sürece yönelik,  
tümevarım ve tümdengelim veri analizi, araştırma desenlerinde  
esneklik,  
araştırmacının katılımcı rolü, yansıtıcılık ve bütüncül açıklama

#### Nitel Araştırmaların Aşamaları;

1\*çalışılacak olan konunun saptanması, 2\*çalışmadaki katılımcıların belirlenmesi,  
3\*hipotezlerin üretilmesi, 4\*verilerin toplanması,  
5\*verilerin analizi ve analizin yorumlanması şeklinde sıralanabilir.

#### Nitel Araştırmaların Türleri;

1-durum çalışması, 2-eylem araştırması, 3-fenomenoloji çalışmaları, 4-etnografi araştırması,  
5-anlatı araştırması, 6-tarama araştırması, 7-tarihî araştırma, 8-kuram oluşturma çalışmalarıdır.

#### Nitel araştırmaların türlerinin özet olarak açıklaması;

#### SORU

**1-Durum Çalışması:** Durum çalışmalarını (örnek olay çalışmaları) kendi gerçekliği içinde çalışan ve içinde bulunulan içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun veya diğer birbirine bağlı sistemlerin ve bunların derinlemesine incelendiği araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır.

Bu tür çalışmalar **gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamdaki durumun incelenmesidir.**

**Durum çalışmalarının türleri;** Tarihsel örgütlenme, gözlemsel durum çalışması, hayat hikâyesi, durum analizi, çoklu durum ve çoklu alan şeklinde sınıflandırılabilir.

**Durum çalışmalarının aşamaları:** Durum çalışmasının uygunluğunu test etmek; problemin ifadesi; araştırma alanına girme; katılımcıların seçilmesi (amaçlı örnekleme); verilerin toplanması; verilerin analizi (bütüncül analiz/tek yönlü analiz); içsel durum/araçsal durumun raporlanması.

**Durum çalışmalarının veri analiz yöntemleri:** Kategorik birleştirme; doğrudan yorumlama; modelleri çizme; doğal genellemedir. **DURUMU büyük küçük grubu DERİN İNCELER**

### Durum Çalışmalarının Özellikleri

Özellik	Açıklaması
Durum	Birey, küçük grup, kuruluş, ortaklık, topluluk, ilişki, karar verme, proje olabilir.
Amacı	İçsel bir durum (benzersiz bir durumu) veya araçsal bir durum (seçilmiş durumu) ele alabilir.
Veri	Çeşitlendirilmelidir.
Veri analizi	İrdelenecek durumun birden fazla birimi veya tamamı olabilir.
Betimleme	Temalar, konular, belli durumlar seçilebilir. Çapraz durum analizi veya kuramsal model sunulabilir.
Sonuç	Çıkarımlar (Stake, 1995); model veya açıklamalar (Yin, 2009) şeklinde sunulur.

#### Durum Çalışmalarının OLUMLU Yönleri:

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

#### Durum Çalışmalarının OLUMSUZ Yönleri:

- Sonuçların genellenebilirliği düşüktür.
- Kurum veya kişilerin kimliklerini gizlemek zordur.
- Raporlaştırmada dil becerisi önemlidir.
- Durum içinde kaç durum olduğunu belirlemek araştırmacı için zordur.

**2-Eylem Araştırması:** Eylem araştırmaları bilimsel araştırma yönteminden daha çok mesleki gelişim modelidir. **Eylem araştırması kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları** ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir. **odak noktası budur**

#### Eylem araştırmasının aşamaları;

1-plan, 2-eylem, 3-veri toplama ve 4-yansıtmadan oluşan döngüsel bir süreçtir.

#### Eylem araştırmalarında veri toplama araçları;

- \*görüşmeler (bireysel ve odak grup),
- \*gözlemler (gizli gözlem, açık gözlem ve
- \*katılımlı gözlem (tam veya kısmi) ile belge (doküman) analizidir.

#### Eylem araştırmalarında veri analizi yöntemleri:

Hermenötik, içerik analizi, söylem (discourse) analizi, göstergebilim, metaforik analiz, alan analizi, anlatıbilim, retorik (hitabet), olay analizi, mantık analizi, tümevarım, taksonomi, tipoloji, karşılaştırmalı analiz, nitel/nicel istatistiktir.

**8. Ders: Nitel Araştırmalar (2)**

**3-Fenomenolojik Araştırmalar:** **Görüngübilim** çalışmaları olarak da tanınmaktadır. **Görüngü**, duyuyla algılanabilen her şey, fenomendir. Bireyin başına gelen olay, yaşantıdır ve tanımlanabilir ve sonludur .Fenomenolojik araştırmaların amacı **bireysel deneyimleri evrensel nitelikte açıklamaya çalışmaktır.**

#### **Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri**

<b>Özellik</b>	<b>Açıklaması</b>
Fenomen	Tek bir kavram veya düşünceyi işaret eder. Örneğin eğitimde “çalışma alışkanlıkları”.
Örneklem	Fenomeni deneyimleyen bir grup (büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-25 kişi -mümkünse <10 kişi) insan
Felsefi tartışmalar	Yaşanılan deneyimler fenomenle ilgili öznel diğer insanlarla ortak olan nesnel deneyimler söz konusudur.
Araştırmacının rolü	Kendisini araç içerisine alır. Başka bir ifade ile kişisel deneyimlerini ele alarak okuyucunun kişisel deneyimleri ile araştırmayı yönlendirip yönlendirmediği hakkında fikir sahibi olması sağlanır. Her şeyle ilk kez karşılaşıyormuş bakış açısı “aşkın” olarak ifade edilir.
Veri toplama süreci	Genellikle mülakatlar yoluyla olur. Ancak gözlem, günlük, dokümanlar, yazıya aktarılmış konuşmalar, resmî yazılar, drama, film, şiir, müzik veya diğer sanat formlarından da yararlanılabilir.
Veri analizi	Dar kapsamdan (anahtar ifadelerin listelenmesi) geniş kapsama (anlam kümeleri/grupları oluşturma) doğru ilerleyen sistematik bir süreçtir.
Gözlem süresi	Uzun soluklu olmalıdır.
Sonuç	“Neyin” “nasıl” deneyimlendiğini bütünleştiren “öz” betimlenir. Öze ulaşmak için dokusal ve yapısal betimlemeler harmanlanır.

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

Fenomenoloji felsefeye 3 farklı bakış açısı ile yaklaşmak mümkündür: felsefi bir akım, felsefenin temeli, nitel araştırma yöntemi.

#### **Fenomenolojik Araştırmanın Türleri:**

- \*bireysel fenomenoloji,
- \*ampirik fenomenoloji,
- \*diyaloglu fenomenoloji ve
- \*hermenötik (yorumlayıcı) fenomenoloji.

**Fenomenolojik araştırmanın probleminin uygunluğunu** anlamak için “*Bireylerin bir fenomen ile ilgili yaygın ve ortak deneyimlerini mi anlamaya çalışıyor?*” sorusunun cevabının, evet, olması gerekir.

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

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

Etnografinin kökeninde iki kelime yer alır: **etno, insana / grafi ise tanımlama**, tasvir etmeye karşılık gelir; **dolayısıyla etnografi, insanların dünyasını belgelendirmedir** denilebilir. **SORU**

#### **Etnografi araştırmalarının özellikleri:**

- Aynı kültürü paylaşan bir grubun kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır.
- Grubun fikir ve inançlarının yanı sıra zihinsel faaliyetleri, gözlenen davranışları ile ritüeller, geleneksel sosyal davranışlar ve devamlılıklar gibi bedensel faaliyetlerin de modelleri ile ilgilenilir.
- Kültürdeki davranışlar uzun süre bozulmadan devam eder.
- Veri analizi için anahtar kelimeler: emik (Araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesi gerektiğidir.), kültürel yorum ve etikdir.
- Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

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

**Bilişsel etnografi** daha yeni bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Otantik dünyada bilişsel etkinliklerin nasıl gerçekleştirildiğini araştıran olay odaklı bir yöntemdir.

**Etnografi araştırmalarının veri türleri;** gözlemler, testler ve önlemler, anketler, mülakatlar, anketler, görsel-ışitsel materyaller, mekânsal haritalama ve ağ araştırması.

**5-Anlatı Araştırmaları:** Anlatı araştırmaları insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini (dneymleri ANLAT kodla) yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler. İnsanların yaşadıkları olayların ardışık olarak düzenlenmesi, bu olaylar arası ilişkilerin kurulması ve böylece bu olayların belirli hedef kitle için anlamlandırılması sağlanır.

Anlatı olumlu/olumsuz bir durumun hikâyelendiği örneğin âşık olma gibi bir fenomen olabileceği gibi, yaşam öykülerinin analiz edilme süreci de olabilir. Eğitim alanında çeşitli önemli konulara ilişkin eğitimcilerin seslerinin ve deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi ve öğrenme-öğretme ortamlarının daha iyi anlaşılması için hikâyeler kullanılabilir.

#### **Anlatı araştırmasının özelliklerini:**

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

#### **Anlatı araştırmasının aşamaları:**

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

#### **Anlatı araştırmasının türleri;**

otobiyografi,  
biyografi,  
hayat hikâyesi,  
kişisel hikâyeler ve  
sözlü tarih

**Anlatı araştırmasının veri toplama teknikleri; SORU**

alan notları,  
günlük kayıtları,  
görüşme,  
hikâye anlatma,  
yeniden hikâyeleştirme,  
sözel tarih,  
mektup yazma,  
otobiyografik  
biyografik yazı ve  
diğer alıntı veri kaynakları ( deneyimin özü – bireyin hayatı ) tablo

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



## 9. DERS: KARMA ARAŞTIRMALAR

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

Yapılmak istenen çalışmanın amacına ve varılmak istenen noktaya bağlı olarak seçilecek olan yöntem belirlenmektedir. Ancak araştırma deseni uygunsa her iki yöntem birden kullanılabilir. Ne var ki aynı çalışmada hem nicel araştırma hem de derinlemesine nitel araştırmalar yapmak oldukça zor bir süreçtir. Bu tür çalışmalar, bazen ne nicel araştırma süreçlerine ne de nitel araştırma süreçlerine uygun olmaktadır.

**Genel olarak karma yöntem araştırmalarının KULLANIM YERLERİ VE AMAÇLARI şu şekilde sıralanabilir;**

- Ölçek, anket formu ve diğer veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesinde, geliştirme, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında,
- verilerin onaylanması ve çapraz doğrulamasında,
- aynı konuların farklı yönleriyle incelemesinde,
- farklı açılardan karmaşık olguların keşfedilmesinde ve
- tek bir yöntemle elde edilen bulgularının araştırılması veya test edilmesinde.

**Karma yöntem araştırmalarının GÜÇLÜ YÖNLERİNİ şu şekilde ifade etmektedir:**

- Sayılara anlam katmak için kelimeler, resimler ve anlatılar kullanılabilir.
- Kelimelere, resimlere ve anlatılara hassasiyet katmak için sayılar kullanılabilir.
- Nicel ve nitel araştırma paradigmalarının güçlü yönlerinin birlikte kullanılması sağlanabilir.
- Araştırmacı temelli bir kuram oluşturulabilir ve oluşturulan bu kuram test edilebilir.
- Araştırmacı tek bir yöntem ve yaklaşımla sınırlı olmadığından dolayı daha fazla ve daha geniş kapsamlı araştırma sorularına cevap bulabilir.
- Araştırmacı çalışmada kullandığı bir yöntemdeki zayıflıkların üstesinden gelmek için diğer yöntemin güçlü yönlerinden faydalanabilir.
- Elde edilen bulguların doğrulanması için daha güçlü kanıtlar sağlayabilir.
- Tek bir yöntem kullanıldığında eksik kalabilecek unsurlar (içgörü, anlayış) diğer yöntemle tamamlanabilir.
- Elde edilen sonuçların genellenebilirliğini artırmak için kullanılabilir.
- Kuram ve uygulamanın birlikte ele alındığı karma yöntem araştırmalarında araştırma problemine ilişkin daha bütüncül ve eksiksiz bilgi sağlanabilir.

**Karma yöntem araştırmalarında karşılaşılabilecek başlıca SINIRLILIKLAR arasında şunlar sayılabilir:**

- Araştırmacıların hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleriyle başa çıkmaları zor olabilir.
- Özellikle iki yöntem aynı anda işe koşulduğunda veya araştırmacılar takım hâlinde çalıştıklarında karma yöntemin uygulanması zorlaşabilir.

**Karma araştırmaların zaman içerisindeki yolculuğu:**

- Birden fazla nicel yöntemin birlikte kullanılması
  - Birleştirilmiş anket ve görüşmelere yer verilmesi
  - Nitel ve nicel verilerin çeşitlendirilmesi
  - Sadece tek araştırma, duruma göre araştırma ve yararlı araştırma paradigmalarını benimseyen araştırmacıların görüşlerinin birleştirilmesi
- İki geleneksel paradigmanın (nitel ve nicel) varsayımlarının tartışılması ve uzlaştırılması
- Karma yöntem araştırmalarının çeşitlerine ilişkin bir sınıflandırma sisteminin belirlenmesi
- Çoklu yöntemlerin bir araştırma sürecinde kullanılması
- Pek çok açıdan karma yöntem araştırmalarının sağladığı olanakların belirlenmesi
- Araştırma sürecinde karma, nitel ve nicel yöntemlerin karşılaştırılması
- Karma yöntemin nitel ve nicel yöntemlerin doğal tamamlayıcısı olarak konumlandırılması

### Karma Yöntem Araştırmasının Aşamaları:

PLANLAMA	UYGULAMA	DEĞERLENDİRME
Problemin belirlenmesi. Karma desen uygun mu? Uygun karma yöntem ve modelin seçilmesi.	Verilerin toplanması Verilerin yorumlanması Verilerin analiz edilmesi	Sonuçların raporlaştırılması

### BİLİMSEL ARAŞTIRMA ETİĞİ:

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

Charles Babbage kimdir? Babbage bilgisayarın çalışma mantığını ortaya koyan bir bilim insanıdır.

Creswell (2013), araştırmacıların özellikle veri toplama sürecinde etik kaygıları üst düzeyde tuttuklarını, oysa araştırma sürecinin ilk adımı henüz tasarımı aşamasındayken başlayıp tamamlanması ve yayımlanmasına kadar geçen tüm süreçlerde etiği akıldan ve vicdandan çıkartmamak gerektiğini dile getirmiştir.

Ersoy (2015), temel etik ilkelerini beş başlıkta sıralamaktadır:

\*kişiye saygı, \*yararlılık, \*zarar vermeme (kötü davranmama), \*adalet ve bütünlük, \*dürüstlük.

**ETİK;** iyi davranış sergileme, toplumsal olarak iyi ve kötünün ayrımını yapma, mesleki olarak benzer iyi davranışı benimseme ve kötü davranıştan sakınma olarak açıklanabilir.

*Bilimsel araştırma etiği;*

\*genel bilimsel araştırma etiği, \*araştırmacı-katılımcı etiği ve \*yayın etiği olarak sınıflandırılabilir.

**Genel bilimsel araştırma etiği;** araştırmanın alanyazın taramasının detaylı yapılarak sağlam temellere oturtulması; sonrasında doğru araştırma yönteminin benimsenmesi ve tüm sürecin araştırma ekibi ile paylaşılmasıdır.

**Araştırma-Katılımcı Etiği:** Bireye saygı ön planda tutulup katılımcının araştırmaya katılımının seçim hakkının kendisinde olduğunu bilmesi sağlanmalıdır. İçerisinde araştırmanın amacı, yapısı ve süresi açıklanmalı; süreç doğru bir şekilde tanımlanmalı; faydaları, riskleri, süreçte ve sonrasında bireye olan etkisi, sürecin herhangi bir anında çekilebileceği gibi bilgileri içeren aydınlatılmış onam formuna sözel veya yazılı onay alınmalıdır.

**Yayın etiği :**

Bir araştırmanın olmayan verileri üretmek (uydurma);  
sonuçları, materyalleri değiştirmek (çarpıtma);  
başkasının ürünlerini atıf yapmadan kullanmak (aşırma);  
aynı çalışmaya başka başka yerlerde yayımlamak (dublikasyon);  
bütününü parça parça yayın hâline getirmek (dilimleme);  
araştırma desteğini belirtmemek; yazarlarının isim sırasını değiştirmek, yazar olmayan birini göstermek; yayınlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek.

### 10. DERS: VERİLERİN TOPLANMASI:

**VERİ:** Araştırma kapsamında deneklerden elde edilen her tür bilgi veri olarak tanımlanmaktadır.

Verilerin toplanmasında kullanılan farklı araçlar vardır.

Bunlar: anket, görüşme/gözlem formu, testler ve derecelendirme ölçekleridir.

Veri toplama araçlarını araştırmacı tarafından doldurulan (derecelendirme ölçekleri, görüşme çizelgeleri, gözlem formları, çeteleme, performans kontrol listeleri, zaman ve hareket kayıtları (loglar)) ve denekler tarafından doldurulan (anketler, öz değerlendirme kontrol listeleri, tutum ölçekleri, kişilik envanterleri, başarı/yetenek testleri, performans testleri) testler olarak ikiye ayırabiliriz.

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

**Kapsam geçerliği**, araçta yer alan maddelerin veya soruların ölçülmek istenen içeriğe ya da aracın ölçme amacına uygun olup olmadığının incelenmesidir.

**Ölçüt geçerliğinde** mevcut araçtan elde edilen puanlarla diğer araçlardan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir. Ölçüt geçerliği, eş zaman ve yordama geçerliği olmak üzere ikiye ayrılır.

**Yapı geçerliği**, araç ile ölçülmek istenen psikolojik yapı ve özelliklerin doğasını ifade eder.

Geçerlik Türleri	
<b>Kapsam Geçerliği</b>	İçeriğin uzman görüşüne dayalı değerlendirilmesi
<b>Ölçüt Geçerliği</b>	Test puanlarının, ölçüt puanları ile ilişkili olması, Eş zaman/hâlihazır/uygunluk geçerliği (ölçüt aynı veya yakın bir zamanda ölçülmüşse) Yordama geçerliği (ölçüt daha sonra ölçülmüşse)
<b>Yapı Geçerliği</b>	Testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı kavramı/yapıyı ölçüyor mu? Test ölçtüğü özelliği nasıl bir yapısal model içinde ölçüyor?
<b>Görünüş Geçerliği</b>	Teste ilişkin teknik olmayan bir özelliktir. Bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi durumudur.

#### Geçerliği Etkileyen faktörler; ÖÖPU

#### SORU

- \*ölçme sonuçlarının güvenilirliği, \*ölçme yöntemi ve madde sayısı,
- \*puanlayıcı yanlılığı ve \*uygulama koşulları geçerliği etkileyen faktörlerdir.

#### GÜVENİRLİK

Aynı ölçme aracının bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılığı ifade eder. Güvenirlik elde edilen puanların hatadan ne kadar uzak olduğunun bir göstergesidir. Güvenirliğin yüksek olması, elde edilen puanların hata düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

#### Güvenirlik katsayısının hesaplanmasında yöntemler:

**Kuder Richardson (KR-20)**, bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında veya **eve t/ hayır** gibi iki seçenekli olması durumunda kullanılır.

#### Kuder – Richardson Formülü 21 (KR-21)

KR-21 formülü eşit zorluğa sahip maddelerden oluşan (her sorunun güçlük derecesi aynı ise) ve sınıf ortamında uygulanan çoktan seçmeli testler için uygundur. Testteki soruların zorluk dereceleri eşit olmalıdır.

**KR-20>0,70 ise testin iç güvenilirliği yüksek demektir.**

#### KR-20 ve KR-21 testleri yüksek çıkarsa yapılacak yorumlar

- [Güvenirlik](#) yüksektir. (Elde edilen katsayı 0,7 'den büyük olmalıdır.)

- Sınıf heterojendir.
- Sınıftaki bilenlerle bilmeyenler birbirinden ayrılmıştır.
- Sorular homojendir.
- Testte yer alan sorular birbirleriyle uyum içindedir.
- Yapı geçerliliği yüksek bir testtir.
- Ölçülen özellik tek boyutludur.
- Güvenirlilik yüksek olduğundan test **tesadüfi** hatalardan arındırılmıştır.

**Cronbach Alpha ( $\alpha$ ), test puanlarının güvenilirliğinin bir alt kestiricisi olarak kullanılır. Özellikle cevapların derecelendirme ölçeğinde elde edildiği durumlarda sıklıkla kullanılır.**

**Testi yarılama** (eş değer yarılar) yöntemi, **testin iki eş (paralel) formundan elde edilen puanlar** arasındaki korelasyona dayalı olarak testin tümü için güvenilirlik tahmini yapılmasını tanımlar.

**Eş formlar yönteminde**, **bir aracın iki farklı eş formu aynı gruba aynı zaman diliminde veya kısa aralıklarla uygulanır.** İki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki hesaplanacak ilişki katsayısı yüksekse güvenilirlik de yüksektir.

**Test tekrar test yöntemi**, aynı aracın aynı gruba belli aralıklarla uygulanmasıdır. Uygulama sonunda iki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon hesaplanır. Bu işlemin amacı zamana bağlı değişmezliği göstermektir.

**Değerlendirmeciler arası tutarlılık**, çok sayıda objenin belli bir özelliğe ne derece sahip olduğuna ilişkin iki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin verdiği puanların güvenilirliğini incelemeye kullanılır.

**Ölçmenin standart hatası**, belli güven düzeyleri için **testten alınan puanların gerçek puandan olan sapma miktarını** hesaplamada kullanılır. Böylece belli olasılıklar dâhilinde gerçek puanların alabileceği üst sınır değerleri bulunabilir. Hesaplanan alt ve üst sınır gerçek puanın güven aralığını gösterir.

#### **Güvenirliği etkileyen faktörler;**

\*ölçme aracına ilişkin faktörler (testin uzunluğu, test uygulama yönergesi ve maddelerin ifadesi, maddelerin homojenliği ve puanlamadaki nesnellik),

\*testi alan birey ve gruba bağlı faktörler (bireysel değişkenler, normal dağılım gösteren heterojen grup)

\*uygulama koşulları ve zamandır (sınav koşullarının standart olması ve sınav süresinin az veya çok olması).

**Madde analizi**, madde özelliklerini incelemeye yönelik analizleri tanımlar. Madde güçlüğü başarı ve yetenek testlerinde doğru cevaplama oranını ifade ederken madde ayırt ediciliği ise her bir maddenin grupları birbirinden ne kadar ayırt ettiğini gösterir.

**Araştırmacı ihtiyaç duyduğu verileri toplamak amacıyla** bulunduğu kültür içinde ölçme aracını kendisi geliştirebilir. Bir diğer çözüm ise aynı yapıyı, kavramları ölçmek amacıyla farklı kültürlerde geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik bakımından tatmin edici olan bir test uyarlanabilir. Bulunulan kültüre özgü ölçme aracının geliştirilmesi daha çok tercih edilen bir yöntemdir. Test, ölçek geliştirmenin aşamaları şu şekilde tanımlanabilir.



### Test / ölçek geliştirme aşamaları:

### SORU

(1) Test hangi amaçla uygulanacak; testin kimlere (hedef kitle) uygulanacağı ve test puanlarının hangi amaçlarla kullanılacağını kararlaştırılır.

(2) Test ile ne ölçülecek; tutum, kaygı, motivasyon, akademik başarı, öz yeterlik gibi ölçülmesine odaklanılan kavramlar ve yapılar belirginleştirilir.

(3) Ölçülecek özelliğe en uygun madde türlerinin seçilir ve literatüre, görüşmeye, gözleme ve uzmana dayalı maddeler yazılır.

(4) Maddeler ölçülecek özelliği ölçmedeki yeterliklerine yönelik teknik ve yazım denetimden geçirilir.

(5) Uzman görüşü alınarak test maddelerinin düzeltilmesi ve yönergesi ve soruları ile birlikte ön deneme formu oluşturulur.

(6) Ön uygulama yapılır.

(7) Ön uygulamadan elde edilecek verilere dayalı olarak test istatistikleri hesaplanır ve madde analizleri yapılır. Bu süreç, geçerlik ve güvenirlik analizlerini kapsar. Bir testin/ölçeğin uyarlanması süreci şüphesiz test geliştirme sürecinden bazı farklılıklar gösterir. Uyarlama, sadece aracın maddelerinin değil, yönergelerinin ve madde cevap seçeneklerinin de uyarlanmasını içerir.

### GÖZLEM VE GÖRÜŞME:

**Gözlem**, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin, belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir.

Yapılandırılmamış gözlem, gözlem öncesi yapılandırılmamış ve gözlemciye bilgi toplamada ve kaydetmede **özgürlük sağlayan** bir tür gözlem yöntemidir.

**Görüşme**; **en az 2 kişi arasında sözlü** olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir.

Yapılandırılmış görüşmede, araştırmacının belirli bir sırayla önceden hazırlamış olduğu sorular vardır.

Yapılandırılmamış görüşme, araştırmacıya konuyla ilgili olabilecek maddelerin sorulmasında büyük serbestlik sağlar. Sorular ve sıralamaları sabit değildir, görüşme sırasında gelişebilir.

Yarı yapılandırılmış görüşme, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Bu nedenle, bu tür görüşme diğer iki yöntemin avantajlarını ve dezavantajlarını içerir. Bunlar dışında etnografik ve odak grup görüşmeleri de vardır.

*Görüşme öncesinde hazırlık aşamasında*; genel ve özel amaçlı sorulara karar vermemiz, görüşme sorularını tasarlamamız, soruları sıralamamız, süreç ihtiyaçlarını düşünmemiz, giriş ve kapanışları hazırlamamız, görüşme kayıtları için hazırlanmamız ve görüşme formu için pilot test yapmamız gerekir.

### 11. DERS: BİLİMSEL RAPORUN BÖLÜMLERİ:

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



Bilimsel yazıların hazırlanmasında belli kuralların olması hiç şüphesiz okuyucular arasında ortak bir dilin oluşmasını, iletişimin kurulmasını sağlar.

Yaptığımız araştırmanın türüne göre yazım süreçlerinde bazı değişiklikler olsa da ana başlıklar hemen hemen aynıdır.

**Rapor bölümleri/başlıkları:**

**SORU**

Başlık	Özet Bölümü	Giriş Bölümü	Yöntem Bölümü
Bulgular Bölümü	Tartışma Bölümü	Kaynaklar Listesi	Ekler Yazar Notu

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

**Özet bölümü** kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır. Okuyucuların ilk incelediği bölümdür ve çalışma hakkında fikir vermemelidir. Bu nedenle özet; bilgi yoğunluğu açısından yeterli olmalı bununla birlikte okunaklı, eksiksiz ve iyi düzenlenmiş olmalıdır. Özet; araştırmanın amacını, içeriğini ve yöntemini yansıtmalıdır. Özet 120 kelimeyi geçmemeli ve özete en önemli olan bilgiyle başlanmalıdır. Özette çalışmanın en önemli dört veya beş bulgusu veya sonucu verilmelidir.

**Giriş bölümünde** çalışmanın problemi sunulur, tanıtlır. Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır. Giriş kısmında araştırmaya ilişkin alt yapı oluşturulur. Bu kısımda alanyazın tartışılır ancak ayrıntılı bir tarihsel incelemeye gidilmemelidir. Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur. Ardından **problem**, okuyucuların anlayabilmesi için yeterince açık ve anlaşılır şekilde ortaya konulmalıdır. Çalışmaya ilişkin altyapı oluşturulduktan ve problem tanıtıldıktan sonra problemin çözümündeki yaklaşım ortaya konulmalıdır. Burada, değişkenler tanımlanır ve araştırmanın amacı, hipotezleri ve soruları verilir.

**Yöntem bölümünde** araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır. Yöntem bölümünde araştırmanın desenini, çalışma grubu/örnekleme, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.

**Bulgular bölümünde**, toplanan verilerin analizine ilişkin istatistiksel sonuçlar özetlenir. Bulgular, sonuç kısmını destekleyecek şekilde gereksiz ayrıntılara girmeden raporlanır. Çalışmanın hipotezlerine aykırı olan sonuçlar da dâhil olmak üzere konuyla ilgili tüm bulgulardan söz edilir. Bu bölümde bulguların yorumlanması ve tartışılması uygun değildir.

**Tartışma bölümünde**, özellikle çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve **yorumlar yapılır.** Bu bulguların kuramsal önemi ve sonuçların geçerliliği vurgulanır. Tartışma bölümünün kısa ve açık olduğu durumda, bulgular ve tartışma bölümleri birleştirilebilir ve bu durumda bölüm başlığı, "Bulgular ve Tartışma" ya da "Bulgular ve Sonuçlar" olarak değiştirilir. Tartışma bölümünün sonunda ortaya çıkan sonuçların önemi vurgulanır. Burada **okuyucular** açık, ne olduğu belli ve doğrudan **aradıkları cevapları bulmalıdırlar.**

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

**Kaynaklar bölümü** de yeni bir sayfada başlatılır. Tüm kaynaklar çift satır aralığı ile yazılır. Bazı tez yazım kurallarına göre kaynaklar tek satır aralığı yazılsa da APA'ya göre hazırlanan çalışmalarda kaynaklar çift satır aralığına göre düzenlenir ve her bir kaynağın ilk satırı sola hizalı ikinci satırı içerden yazılacak şekilde düzenlenmelidir.

**Ekler**, bir materyalin çalışmanın gövde kısmında detaylı olarak verilmesinin uygun olmayacağı ve dikkati dağıtacağı durumlarda ek belge olarak onulması oldukça yararlıdır. Bu bölüm, okuyucuların çalışmayı anlamasında ve değerlendirmesinde gerçekten faydalı olacaksa eklenmelidir. **Ekler bölümü ayrı sayfada başlamalı**, her bir ek ayrı sayfalarda yer almalı ve çift satır aralığı ile yazılmalıdır.

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

## 12. DERS: YAZIM KURALLARI:

Gerek tezler gerek bilimsel makalelerde genellikle APA (American Psychological Association) 6 veya APA 7 atıf stili kullanılır, birbirine benzer özellikler istenmesine karşın tezler için ilgili enstitülerin, makaleler için ilgili dergilerin özel istekleri web sitelerinden öğrenilerek yerine getirilebilir.

**Bu özellikler aşağıda özetlenmiştir.**

**SORU**

- her bir sayfanın üst, alt, sağ ve solundan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- iki yana yasla özelliği tercih edilmeli.
- APA (Amerikan Psikoloji Derneği) **6'ya göre 12 punto Times New Roman**
- **APA 7 ile birlikte dijital ekranlarda kolay okunabilen sans serif yazı tipleri de kullanılabilir hâle gelmiştir: Arial 11, Calibri 11, Computer Modern 10, Georgia 11, Lucida Sans Unicode 10 ve Times New Roman 12.**

• Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır.

- Kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir.
- Satır aralığı özelliklerini çift (tezlerde 1,5) olarak düzenlemek gerekir.
- Yazılar sola hizalı olacak şekilde yazılmalı, sağ kenar girintili olarak bırakılmalı ve kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir.

• Sayfa numarası, sayfanın sağ üst köşesine (tezlerde ise sağ alt köşe veya alt orta) yerleştirilmelidir.

• **Üstbilgi olarak eklenecek olan başlık, çalışmanın başlığının ilk iki veya üç kelimesinden oluşur** ve üst bilgi olarak sağ üst köşeye, sayfa numarasından önceye yerleştirilir.

• **Başlık düzeyleri**, bölümlerin hiyerarşik yapısını gösterdiğinden okuyucuların rahatlıkla aradıkları bilgileri bulmasını sağlar. Başlıklar numara veya harf kullanılarak etiketlenmemelidir.

• **APA stiline genel kurallarına göre 10 ve 10'unun üzerindeki sayılar rakam ile, 10'nun altındaki sayılar ise yazı ile ifade edilmelidir.**

• Doğrudan alıntılanan metnin kelime sayısı 40'tan daha az ise metin içerisinde çift tırnak işareti arasında gösterilir.

40 ve daha fazla kelimeli doğrudan alıntılar yeni bir satırdan ve bloğun tamamı yazı alanının sol tarafında 1,3 (tezlerde 1,25 olabilir) cm boşluk bırakılarak düzenlenir. Alıntının tamamı çift satır aralığı (tezlerde 1,5) olacak şekilde düzenlenir.

• Kanıt, açıklama veya kaynakları belirtmek amacıyla içeriğe ilişkin dipnot veya telif hakkına dipnotlardan yararlanılabilir.

• Okuyucuya detaylı bilgi (matematiksel kanıtlar, büyük tablolar, kelime listeleri, anket örneği vb.) sunmak istediğimizde okuyucunun dikkatini dağıtmamak için bu bilgiler eklerde verilebilir. Ölçme araçları eklerde sunulsa dahi başka kaynaktan alınmış/uyarlanmışsa telif hakkı izni belirtilmelidir.

## 13. DERS: KAYNAK GÖSTERİMİ

Raporlaştırmada alanyazın taraması sürecinde ulaşılan ve çalışmada kullanılan kaynakların hem metin içinde gösterilmesi hem de metin içinde kullanılan kaynakların tam künyelerini gösterir bir kaynak listesi sunulması gerekir. Bu araştırmacının en temel sorumluluğudur. Etik bölümünde bu sorumluluğun neden önemli olduğu daha detaylı olarak verilmiştir.

## KAYNAK GÖSTERİMİ ÖRNEK TABLO

Yayın türü	Kaynaklar listesindeki gösterimi	Metin içindeki gösterimi
Kitap	Karasar, N. (1999). <i>Bilimsel araştırma yöntemi</i> . Ankara: Nobel yayın dağıtım.	Karasar (1999) ..... şeklinde belirtmektedir. ..... olarak belirtilmiştir (Karasar, 1999).
Kitap bölümü	Şimşek, N. ve Kılıç, E. (2004). Davranışçı öğrenme kuramları. A. Ataman (Ed.), <i>Gelişim ve öğrenme</i> (s. 297-315). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.	Şimşek ve Kılıç (2004), davranışçılığı ..... şeklinde tanımlamaktadırlar. Davranışçılık, ..... olarak tanımlanmaktadır (Şimşek ve Kılıç, 2004).
Makale	Kılıç Çakmak, E. (2007). Arayüz tasarımı yeni bir yaklaşım: Paralel öğretim tasarımı. <i>Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 27(1), 1-22.	Paralel tasarım, Kılıç Çakmak (2007) tarafından ..... şeklinde tanımlanmaktadır. Paralel tasarım, ..... şeklinde tanımlanmaktadır (Kılıç Çakmak, 2007)
Tez	Kılıç, E. (2002). <i>Web temelli öğrenmede baskın öğrenme stiline göre öğrenme etkinlikleri, tercihi ve akademik başarıya etkisi</i> . Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.	Kılıç (2002) tarafından yapılan tez çalışmada ..... ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. ..... ile ilgili önerilerde bulunulmuştur (Kılıç, 2002).
Elektronik Kaynak	Kılıç, E. (2000). Araştırmaların önemi <a href="http://www.gazi.edu.tr/web/ekilic">www.gazi.edu.tr/web/ekilic</a> adresinden alınmıştır.	Kılıç (2000), araştırma yapmanın önemini ..... şeklinde vurgulamaktadır. Araştırma yapmanın önemi..... şeklinde vurgulanmaktadır (Kılıç, 2000).

Bir yayının (makale, tez) sonunda yer alan kaynaklar listesi yayını belgeler ve her bir kaynağa ulaşmak için önemli bilgiler sağlar. Yazarlar kaynakları gösterirken sağduyulu olmalı ve yalnızca yaptıkları araştırmada ve makalenin hazırlanmasında kullandıkları kaynakları göstermelidirler. Kaynaklar listesi oluşturmanın amacı okurların bu kaynaklara ulaşmasına ve kullanmasına imkân tanımak olduğu için bu listenin doğru ve eksiksiz olması gerekir. Her bir kaynak genellikle yazar, yayımlanma tarihi, başlık, yayımlanma yeri bilgilerini içerir. Yazarlar kaynaklar listesinde bulunan tüm bilgilerden sorumludurlar. Sosyal Bilimler alanında en sık kullanılan Amerikan Psikoloji Derneği tarafından belirlenen kaynak gösterimine ile ilgili kurallara (APA6) yer verilmiştir.

### Kaynaklar listesinin düzenlenmesi:

- Kaynaklar ilk yazarın soyadına göre alfabetik sıraya konulur.
- Aynı yazarın farklı yıllarda tek başına yaptığı çalışmalar, yıl sırasına göre önce yapılan çalışmadan başlanarak düzenlenir.

## 14. DERS: GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİKÇİLİK:

Girişimcilik ifadesine tarihçede ilk kez ekonomist olan Richard Cantillon (1755) ile rastlıyoruz.

**Girişimci**, toplumun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları bir araya getiren, bu ihtiyaçları yerine getirirken risk alan, yeni bir ürün veya hizmet üreten kişidir.

**Girişimci**; ticaret, endüstri vb. alanlarda sermaye koyarak girişimde bulunan kişi.

**Girişim**; bir işi yapmak için harekete geçme işi.

**Girişimcilik** ise girişimci olma durumunu ifade eder.

Girişimcilikte, sosyal ve ticari açıdan katma değer yaratmak vardır. Girişimciliği, farklı geçmişe sahip bireyler örneğin ekonomistler, psikologlar, sosyologlar farklı farklı yorumlar.

Girişimci bireyler, diğer bireylerden farklı olarak farklı çabalar sarf eder, girişimciliğe konu olan

yeniliği (ürün veya hizmet veya kurumsallaşma yollarını) keşfeder.

*Eğitimci bakış açısıyla yaklaşıldığında* öğretmenlerden yeni bir iş kurma beklentisinden daha çok öğretmenlerin bu becerileri sergilemeleri, bu zihniyeti yansıtmaları ilgili olduğu düşünülmektedir.

**Alanyazında farklı girişimcilik tanımları yapılmış;** örgütsel verimsizliğin azaltılması, kıt kaynakların koordinasyonu, kontrol edilen kaynakların ötesinde fırsat arayışı, risk alma, yenilikleri yakalama, dinamik bir vizyon değişimi gibi başlıklar dikkat çeken hususlar olarak göze çarpmaktadır.

Öğretmen Girişimciliğini üç başlıkta ele alabiliriz:

1-Girişimcilik Eğitimi ve Pedagojisi; Girişimde Bulunma,

2-İş Geliştirme ve Kurma;

3-Girişimci Yetkinlik ve Davranışlar.

Öğretmenlerin, öğrencilerinin yaratıcılık, yenilik becerilerini ve girişimcilik zihniyetlerini geliştirebilecek bazı öğrenme/öğretme yöntem/stratejileri deneyimsel öğrenme, yaratıcı problem çözümü, probleme dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, disiplinler arası öğrenme, vb. sıralanabilir.

**Öğretmenlerin girişimci davranışları:**

\*fırsatları tanıma (risk alma),

\*inisiyatif alma ve risk yönetimi,

\*inovasyon,

\*bir projeyi planlama ve yönetme yeteneği,

\*dış kaynak arayışı olarak sıralanabilir.

Öğretmen girişimciliğine ilişkin alanyazında yer bulan bazı yetkinlik, davranış ve özellikler ise sosyal motivasyon, yenilikçilik, iş birliktirlik, **proaktif (başkalarını sınırlandıran engellerle kendini kısıtlamayan)**, fırsat odaklı (her zaman değer ve değişim yaratma potansiyelini arayan), işinin farkında olan, bilgili (yalnızca pedagojik ve alan bilgisi değil, girişimcilik bilgisi de olan), özverili (sorumluluk duygusu ve kararlılık), becerikli (kaynak edinme, çeşitli kaynakları bulma), risk toleranslı, vizyoner, kişisel gelişim odaklıdır.

Şimdiye kadar girişimcilik ile ilgili yapılanlar: **SORU**

MEB, Talim Terbiye Kurulu, Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu (BTYK), Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (BSTB) ve TÜBİTAK'ın çalışmaları bulunmaktadır.

Eylem Planı'nda (2014-2018),

MEB Stratejik Planı'nda (2010-2014),

Onuncu Kalkınma Planı'nda yer almıştır.

KOSGEB tarafından Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı (GİSEP) oluşturulmuş ve bu eylem planı 01/07/2015 tarih ve 29403 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

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

Yenileme, yenileşme, yenileşim ve ticat gibi terimlerle kullananlar vardır.

İlk üçü yeni olma durumunu; ticat; ticari icat ve inovasyon ise yeni olarak tanımlanan şeylerin toplumsal ve ekonomik olarak değer yaratması ile ilgilidir. Yeniliğin ekonomik veya sosyal yönünün olması beklenir.

Her icat yenilik içermeyebilir, her yenilik inovasyon içermeyebilir ama her inovasyon yenilik içerir.

**Yenilik;** bir birey, grup ya da toplum tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir.

Yenilik; bir fikri, satılabilir yeni ya da geliştirilmiş bir ürün veya mal ve hizmete dönüştürmektir; bir fikrin buluş aşamasından başlar uygulama aşamasını sonuçlandırması beklenir. OECD'ye göre bir ülkede refahın ve istihdamın artması, o ülkenin inovasyon yapma ve benimseme kapasitesine bağlıdır.

Eğitim araştırmaları açısından yenilik; belirli bir birey veya grup açısından yeni olan ve benimsenmesiyle /kullanılmasıyla birlikte değişime neden olan şey veya fikirdir. Yenilik, mükemmeli sunmak değildir, müşterilere araçlara, seçicilere yeni deneyimler sunmayı vaat eden bir terimdir.

Yenilik ile ilgili önemli diğer bakış açıları şunlardır: bir süreç olabilir; kısa süre içinde algılanır; tek başına buluş veya Ar-Ge değildir; farklı ve orijinaldir; yaşam kalitesini ve refah düzeyini artıran bir araçtır; kullanıldıkça yaşamda değişiklik yaratır; çevreye uyum sağlamaz; sürekli; rekabet aracıdır, kültürle doğrudan ilintilidir, problem çözme sürecidir, çevreyle bütünleşmenin bir yoludur; yayılmacıdır.

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

- Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsenmektedir.
- Tamamen yeni/önceden denenmemiş yenilikler olabileceği gibi sadece o okul için yeni olan yenilikler yapılabilir.
- Okullarda gelişigüzel yenilik yapılmaz; okulun mevcut ve geçmiş olanakları dikkate alınır.
- Yenilikler okulun içerisinde geliştirilebileceği gibi dışarıdan da alınabilir.
- Yeniliğin kabullenilmesinde, onun nitelikleri belirleyici olacaktır.
- Yenilikler, okul içinden çıkıyorsa, benimsenmesi daha kolay olacaktır çünkü kaynağına güvenmek kolay olacaktır.
- Okulun ekonomik koşulları ve iç politikaları yeniliklerin benimsenmesinde etkisi vardır.
- Okulun yapısı ile çok uyumlu bir yeniliğin benimsenmesi çok kolay gerçekleştirilir.
- Eğer okulun yenilik ya da teknoloji politikası, çalışanların ilişkilerini bozma ihtimali varsa yeniliğin benimsenmesini zorlaştırır.

Rogers (1995), yeniliğin kabulünde 5 farklı insan bakış açısı olduğunu öne sürer:

Yenilikçiler (innovators),  
çabuk benimseyenler (early adapters),  
erken çoğunluk (early majority),  
geç çoğunluk (late majority), ve  
yavaş ilerleyenler (laggards).

Yeniliğin kabul edilmesi için karmaşıklık düzeyinin mevcut bilgi ve becerilerle uyumlu olması, benimsmeden önce **deneme** imkânının olması ve sonuçlarının başkalarınca **gözlemlenebilir** olması beklenir.

Sürekli/kademeli yeniliğe otomobil endüstrisi; dinamik sürekli yeniliğe elektrikli arabalar; süresiz radikal yeniliğe de faks makineleri, Google örnek verilebilir.

## **15. DERS: PROJE YÖNETİMİ (1)**

**Planlama**, bir ülke ya da bölgeye ait tüketim, yatırım, tasarruf, ihracat, ithalat ve benzeri temel ve sosyal büyüklüklerdeki değişiklikleri, belirli öncelikler gözetilerek önceden belirlenen akılcı hedefler doğrultusunda, belirli bir sürede etkilemek, yönlendirmek, kontrol etmek ve uzun dönemli karar alma sürecini düzenlemek için harcanan bilinçli çabadır.

**Program**, ortak hedefe yönelik sonuçların elde edilmesi amacıyla bir grup projenin düzenli olarak yürütülmesidir **Proje**, özgün bir ürün, hizmet veya sonucu yaratmak için yürütülen geçici bir girişimdir. İnsan ihtiyaçlarını karşılayacak mal ve hizmetlerin üretimini sağlayacak yeni birimlerin oluşturulması amacıyla kaynakların belli bir sistematik çerçevesinde harcanmasıdır.



### **Neden projeye ihtiyaç duyulur?**

- Birden çok işletmenin ve çok kişinin iş birliği yapması gereken durumlarda,
- Birbirinden farklı fakat birbiriyle ilişkili olan kişilerin görevlere ayrılmasında,
- İlk kez yapılacak olan işlerin planlama ve uygulamasında,
- Belirli bir sürede bitirilmesi zorunlu işlerde projeye duyulan ihtiyaç artar ve önem kazanır.

### **Projenin Özellikleri:**

### **SORU**

1. Geçici – Tanımlanmış bir başlangıç ve bitişi vardır.
2. Girişim (Çaba) – Faaliyetlerin yürütülmesi için insan gücüne, kaynağa ve ekipmana ihtiyaç vardır, projeler amaçlı ve planlı olaylardır.
3. Özgün ürün, hizmet – Projenin sonucu olarak elde edilen değer sadece bir kere yaratılır.
4. Projeler, faydalı mal ya da hizmet üretiminde kullanmak amacıyla yeni ya da ek üretim kapasiteleri yaratır.
5. **Rutin** yapılan işlerden **farklı** olması gerekir.

### Projelerin Sınıflandırılması:

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

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

### **Proje Yönetiminin Faydaları:**

- \*Amaç ve hedeflere ne zaman ve nasıl ulaşılabileceğini önceden gösterir.
- \*Sürekli raporlama ihtiyacı minimuma iner.
- \*Gerekli kaynaklar ortaya çıkar.
- \*Görevlerin organizasyon şemasını gösterir.
- \*Zaman önceden belirlenir.
- \*Maliyet önceden belirlenir.
- \*Kontrol sisteminin kurulmasını sağlar.
- \*Ekip üyelerinin proje süreci konusunda gelişmesini sağlar.

### **Başarılı bir proje için;**

- \*paydaşları iyi belirlemek,
- \*ihtiyaçlarını tanımlamak, bu ihtiyaçları etkili bir şekilde yönetmeye çalışmak gerekir.

**Proje Yöneticisi :** Bir projeyi yönetmek üzere görevlendirilen ve projeyi mümkün olan en yüksek üretkenlik, en düşük belirsizlik ve risk ile yürütmekten sorumlu kişidir.

Proje ekibini kurmak ve proje sürecinde bu ekibi yönlendirmekten sorumludur. Ekibin hangi niteliklere sahip kişilerden oluşacağını belirlemek, ekip üyelerine görevlerini ve sorumluluklarını bildirmek, ekibin gerekli kaynaklara ulaşmasını ve gerekli eğitimleri almasını sağlamak ve ekibin proje ile ilgili görevlerini yerine getirmelerini sağlamak proje yöneticisinin sorumlulukları arasındadır.

### **Proje Yönetimi Sürecindeki Bilgi Sahaları:**

#### **Temel Bilgi Sahaları**

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

#### **Destekleyici Bilgi Sahaları**

- İnsan Kaynakları Yönetimi
- Kalite Yönetimi

- Tedarik Yönetimi

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

**Proje Yaşam Döngüsü :** SORU **BPUKoKap**

- 1\*başlangıç,
- 2\*planlama,
- 3\*uygulama,
- 4\*kontrol ve
- 5\*kapanış olmak üzere **beş aşamadan oluşur.**

**1-Başlangıç:** Proje yaşam döngüsü; proje fikrinin derlendiği, değerlendirildiği ve ön elemeye tabi tutulduğu “**başlangıç**” aşaması ile başlar. Proje fikrinin ortaya atılarak tartışıldığı, değerlendirildiği ve şekillendirildiği dönemdir.

Proje fikirlerini belirlemek, maliyetlerini kabaca tahmin etmek ve ön elemeye tabi tutmak başlangıç aşamasının en önemli bölümünü oluşturur.

**Ön eleme,** genelde kişi ya da kuruluşların ortaya koyduğu fikirleri biraz daha gözden geçirme ve netleştirme amacını taşıyan ve ön bilgilere dayanan öznel bir değerlendirme olup olası fikirler içinden umut verenleri ön plana çıkarmayı hedeflemektedir. Bu aşamada, üst yönetim tarafından genel kapsam ve içeriğin onaylanması için projenin başlıca çıktılarını da kapsayan açıklamaların olduğu bir rapor hazırlanır .

**2-Planlama:** “Planlama” süreci bu döngünün en önemli aşamalarından biridir. Bu aşamada projeye ilişkin her tür planlama ayrıntılarıyla yapılır. Başlangıç aşamasında belirlenen proje fikri detaylandırılır. Proje sürecinde yapılması gereken tüm faaliyetler, bu faaliyetlerin zamanlanması, bütçelendirilmesi ve kaynakların belirlenmesi bu aşamada yapılır.

Planlamanın Önemi:

- Projenin bütünü hakkında açık olarak fikir verir.
- Kaynakların ne zaman ve nasıl kullanılacağını gösterir.
- İşlerin birbiriyle ilişkisini gösterir.
- Planlanan ve gerçekleştirilen faaliyetler arasında karşılaştırma yapma ve gerekli düzeltme ve düzenlemeleri yapma imkânı tanır.
- Proje sürecinde ihtiyaç duyulan kaynak, zaman ve maliyetin ortaya çıkmasını sağlar.

Proje yönetimi sürecindeki temel faktörler olan **kapsam, zaman ve bütçeye** ilişkin ayrıntılar planlama aşamasında detaylı bir şekilde planlanır. Planlama aşamasında belirlenmiş olan kapsamı gerçekleştirmek için yapılması gereken işleri belirlemek gerekir. Bu işlerin net olarak ortaya konması ile birlikte her bir işe ilişkin kaynak, zamanlama ve maliyet tahminleri yapılacaktır. Bu nedenle yapılması planlanan işlerin detaylandırılması ve yapılacak olan en küçük işin bile belirlenmesi gerekir.

**3-Uygulama:** Bu aşamada proje planının uygulanmasına odaklanılır. Plan insan ve tüm kaynakların koordine edilmesi ile gerçekleştirilir. Proje yöneticisi ve ekip üyeleri birçok teknik ve örgütsel düzenlemeleri yapar ve yönetir. Projenin performansı düzenli olarak yapılan işlerin performansı ile izlenir. Bu süreçte ekip elemanları sürekli iletişim ve bilgi paylaşımı içinde bulunmalıdırlar. Uygulamanın aşamasında ekip olarak çalışacak kişiler bir araya gelir ve projede verilen görevi yerine getirir.

**4- Kontrol:** Bu aşamada proje kapsamındaki ilerleme, değişik izleme ve ölçüm yöntemleri ile düzenli olarak denetlenir. Sapmaların belirlenmesi hâlinde düzeltici önlemlerin alınması ve proje hedeflerinin bütçe çerçevesinde gerçekleştirilmesi sağlanır. Proje başarısı proje çıktılarının tanımlandığı şekilde belirlenen zamanda ve belirlenen plan çerçevesinde sağlanmasıdır. Proje sürecinde planlama ile uygulama arasındaki

uyumun izlenmesi ve kontrolünde maliyet, belli tarihte yapılması gereken faaliyetlerin yapılıp yapılmadığı veya belli bir tarihe kadar yapılması gereken faaliyetler tamamlanırken aynı zamanda planlanan maliyetin de planlanan şekilde kullanılıp kullanılmadığı kontrol edilir.

**5- Kapanış :** Bu aşama projeye ilişkin sözleşme ve idari kapsamdaki tüm işlemlerin sonuçlanmasını ifade eder. İdari kapanış ile projenin sonuç ve başarılarının raporlaştırıldığı sunuşlar yapılır, deneyim dokümanite edilir ve proje için ayrılan tüm kaynaklar serbest bırakılır. Sözleşme kapanışı ile sözleşme tüm şartları ile gerçekleştirilmiştir ve ürün/hizmet devredilir.

### **17. DERS: ÇEVİRİM İÇİ PROJE YÖNETİM ARAÇLARI:**

Gerek yurt içi gerek yurt dışı ile yapılacak proje çalışmalarında hem kendi kurumuzdan birden fazla kişi ile hem de diğer kurumlardan kişilerle ekipler oluşturmak gerekecektir.

Her büyüklükteki projeleri planlama, yürütme ve izleme için çevrim içi proje yönetim araçları (yazılımları) kullanılabilir. Projeleri takip etmek, iş birliği yapmak ve herkesi döngüde tutmak için görev yönetimi uygulaması elzemdir. Proje yöneticisi bu tür araçlar ile kendi ekibindeki bireylere kolaylıkla görevler atayabilir.

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

Birçok çevrim içi proje yönetim aracı bulunmaktadır: **SORU**

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

bunlardan bazılarıdır. MsProject de bir başka proje yönetim aracıdır.

Kurumlar ve proje yönetenler, ilk başta projenin tüm bileşenlerinin çevrim içi proje yönetim aracına işlenmesini çok zahmetli bulurlar. Ancak bu başta çekilen zahmetin kıymeti, zamanla özellikle uzun soluklu projelerde veri kaybını önlemede ve proje hafızasının saklanmasıdaki zaman ve emek kazancına değince anlaşılmaktadır.

### **18. DERS: TÜBİTAK Destekleri:**

TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) Projelerine başvurmadan önce;

\*proje yürütücüsü,

\*araştırmacı ve

\*danışmanların öz geçmişleri, ARBİS (Araştırmacı Bilgi Sistemi) bilgileri doğrultusunda sistem tarafından otomatik olarak oluşturulması beklenmektedir.

ARBİS, Türkiye'nin güncel araştırmacı veri tabanını oluşturmak amacıyla TÜBİTAK tarafından tasarlanan ve geliştirilen web tabanlı bir uygulamadır.

**Kamu kurumlarında çalışan** araştırmacılar için TÜBİTAK'ın Ulusal Destek Programlarına bakılabilir. Bunun için TÜBİTAK ana sayfasından Akademik sekmesine tıklayabilirsiniz. **SORU**

Bu destekler arasından **Kamu Personeli** için; **BİN-1000 PERSONEL**

**1001, 1003, 3005** tercih edilebilir.

Öğretmenlerimiz öğrencilerini de çeşitli araştırma projeleri yarışmalarına yönlendirebilir.

**2000 BİN ÖĞRENCİ**

Bu **Öğrenci** Programları;

2204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, B-Başlangıç

2204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması,

2204-C Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması ve

2204-D Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması'dır.

TÜBİTAK'ın Öğretmenler için desteklerine erişmek Destekler sekmesi ve sonrasında Bilim ve Toplum Başlığı seçilmelidir.

Bu listedeki **Öğretmen** Programları; **DÖRT BİN ÖĞRETMEN**  
4004 Doğa Eğitimi ve **Bilim Okulları**;  
4006 TÜBİTAK **Bilim Fuarları** Destekleme Programı ve  
4007 **Bilim Şenlikleri** Destekleme Programı için sadece katılımcı olabilirsiniz.  
**4008 Özel Gereksinimli** Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları  
öğretmenlerimizin başvurabileceği programlardır.

Bu etkinliklere ***nasıl katılacağımız***, *yolda nasıl ilerleyeceğimize dair sunulan bu destekler* **2237-A Bilimsel Eğitim Etkinlikleri Desteği** altında sunulmaktadır.

Ayrıca özellikle meslek liseleri için alt yapı projeleri ile 26 farklı Kalkınma Ajanslarından destek bulunabilir.

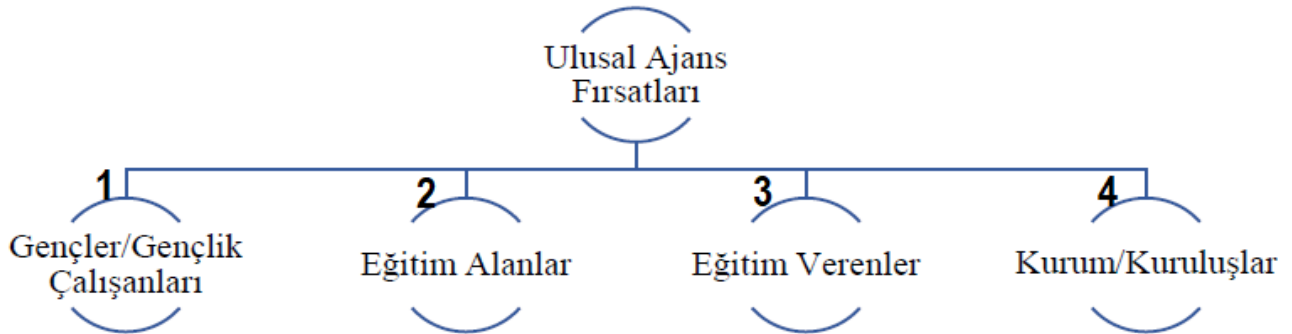
### 19. DERS: AVRUPA BİRLİĞİ DESTEKLERİ:

Avrupa Birliği (AB) topluluk programlarından **Türkiye 1999 Yılından beri** yararlanmaktadır.

Bu bağlamda **Türkiye Ulusal Ajansı (UA) 2002'den** beri Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi altında bu görevi üstlenmiş 2003'te ise tüzel kişiliğe haiz Avrupa Birliği Bakanlığının ilgili kuruluşu hâline dönüşmüştür.

**2018'de** Dışişleri Bakanlığının bağlı kuruluşu olan **Avrupa Birliği Başkanlığının** ilgili kuruluşu olmuştur.

**Ulusal Ajansın hâlihazırda 4 başlık altında sunduğu fırsatlar:**



#### 1-Gençler/Gençlik Çalışanları için Fırsatlar:

##### AB UA Desteklerinin Amacı:

- \*eğitim, öğretim ve
- \*gençlik alanlarında bilgi alışverişi ve yenilikçi politika geliştirme,
- \*politika diyalogu ve uygulaması için imkân sağlar.

Politika yapıcılarla gençleri bir araya getiren Gençlik Diyalogları; öğretmen ve öğrencilere ve gençlere ve hatta gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim imkânı tanır. 18-30 yaş arası gençlere kendi ülkelerinde gönüllü faaliyetlerinde yer almalarını sağlar.

Bu fırsatın olanaklarına bakacak olursak;

staj hareketliliği, öğrenme hareketliliği, gönüllülük,

ulusal faaliyetler, merkezi gençlik başvuruları, kısa süreli eğitim.

Staj hareketliliği, yükseköğretim veya mesleki eğitim görenler için sunulan bir fırsattır.

Öğrenme Hareketliliği; yükseköğretim ve gençlik alanında sanal değişimler, programla ilişkili olmayan üçüncü ülkelerde yükseköğretim öğrenci öğrenim hareketliliği gibi farklı destek türleri vardır.

Bu desteklerden birine örnek vermek gerekirse,

**KA122-SCH** Kısa ve Uzun Dönemli Öğrenci Hareketlilikleri (Okul Eğitimi); okul öğrencilerine AB Üyesi ülkelerdeki okullarda ortak akran çalışmaları yapma/öğrenim alma fırsatıdır. Ana Eylem 1 altında yer alır. Öğretmen, öğrenciler, ilçe millî eğitim müdürlükleri, vb.ne yöneliktir. Ancak başvuru sırasında hedef kitlenin o okul ile doğrudan ilişkisi olması gerekir.

## **2-Eğitim Alanlar İçin:**

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

## **3-Eğitim Verenler İçin**

Bu fırsat; okul eğitimi, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve yükseköğretim alanında çalışan personelin yurt dışında öğretmenlik ve öğretenlik yaparak mesleki becerilerini geliştirmelerinde farklı hareketlilik ve görevlendirmeler için hibe sağlar.

## **Akreditasyon**

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

## **Ortaklıklar**

İlk olarak şunu bilmeliyiz. Biz ortaklıklar başlığı altında kurumsal başvuru yapmış oluyoruz. Başka bir ifadeyle proje şahıs olarak size değil kurumunuza ait olacaktır. Projeyi sunduğunuz andan sonra projeyi başvurduğunuz kurumdan herhangi bir nedenle ayrılmanız durumunda projeyi, proje sahibi kurumda bir kişi devralmak zorunda olacaktır. Bu tür projeler 12 ay ile 36 ay arasında olabilir. Proje süresi yapılacak olan iş paketleri ile uyumlu olmalıdır.

Bu başlık altında okul eğitimi alanında iş birliği ortaklıkları olan Erasmus+ Ülke Merkezli Başvuru KA220-SCH ilginizi çekebilir.

Tüm katılımcı kuruluşların yasal statülerini gösteren belgeler Organisation Registration System'e yüklenmiş olmalıdır.

Kaydolma veya giriş yapma (log in) amacıyla EU Login'den kullanıcı adı şifre oluşturulmalıdır <https://webgate.ec.europa.eu/cas/eim/external/register.cgi> adresi kullanılabilir.

Ardından kuramsal betimleme "organizasyon kimlik numarası" (organizational identification number- OID) alınması gerekir. Bu numara E ile başlayan 8 rakamdan oluşan bir koddur. Eskiden PIC numarası olarak bilinirdi. Bunun için <https://webgate.ec.europa.eu/erasmus-esc/index/> adresinden Organisation sekmesine ardından Register my Organisation alt menüsünden kurumu aratmanız, bulamamanız durumunda kaydetmeniz gereklidir.



UA ortak veya ev sahibi kurum bulmak için School Education Gateway ve eTwinning'i araçlarını önermektedir. Ne var ki her iki platform da European School Education Platform'a (ESEP) taşınmıştır, bundan sonra ortak bulmak için bu yeni platform ESEP kullanılabilir. ESEP'e katılmak için EU Login kullanıcı ve şifresi kullanılabilir. Ortak bulmak, ortak ağıımızı geliştirmek için bu platformdan yararlanılabilir.

## Erasmus+ ve Avrupa Dayanışma Birlikleri Resmi WEB Sitesi Proje Başvuru Seçenekleri SORU

OKUL EĞİTİMİ	YÜKSEK ÖĞRETİM	MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM	GENÇLİK	YETİŞKİN EĞİTİMİ
				
Erasmus akreditasyonu (KA120-SCH) Öğr.-pers hırt akredite proj (KA121-SCH) Öğr.-pers hark kısa vadeli proj KA122-SCH küçük ölçekli ortaklıklar (KA210-SCH) işbirliği ortaklıkları (KA220-SCH)	*Dış politika fon desteği Öğm.-persn hareketliliği (KA171-HED) *YÖ işbirliği ortaklıkları (KA220-HED)	*Erasmus akreditasyonu (KA120-VET) *Öğr.-pers hark akredite proj (KA121-VET) *Öğr.-pers hark kısa vadeli proj KA122-VET *küçük ölçekli ortaklıklar (KA210-VET) *işbirliği ortaklıkları (KA220-VET)	Erasmus akreditasyonu (KA150-YOU) Akredite Kuruluşlar için (KA151-YOU) Gençlerin hareketliliği (KA152-YOU) Gençlik çalışanları (KA153-YOU) Gençlik katılım faaliyet (KA154-YOU) Küçük ölçekli ortaklıklar (KA210-YOU) İşbirliği ortaklıkları (KA220-YOU)	Erasmus Akreditasyonu (KA120-ADU) Öğr.-pers hark akrd proj (KA121-ADU) Kısa Dön Öğr.-Per Hark (KA122-ADU) Stratejik Ortaklıklar (KA204) Küçük Ölçekli Ortaklıklar (KA210-ADU) İşbirliği Ortaklıkları (KA220-ADU)

NTO: Öğretmenlere yönelik Ülke Merkezli küçük ölçekli ortaklıklar (KA210 SCH-KA210 VET) daha önce proje başvuru deneyimi olmayanlar için uygun fırsatlardan olacaktır.

### PPROGRAM KAMSAMINDA ÜÇ FARKLI TÜR ÜLKE VARDIR.

**1.Ülkeler; AB üyesi ülkeler bu programın doğrudan proje yürütücüsü olan ülkeler:** Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Almanya, Estonya, İrlanda, Yunanistan, İspanya, Fransa, Hırvatistan, İtalya, Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Macaristan, Malta, Hollanda, Avusturya, Polonya, Portekiz, Romanya, Slovenya, Slovakya, Finlandiya, İsveç.

**2.Ülkeler;Türkiye'nin de yer aldığı 6 ülkeden oluşan 'Programla ilişkili üçüncü ülkeler:** Kuzey Makedonya, Sırbistan, İzlanda, Lihtenştayn, Norveç, Türkiye.

**3.Ülkeler; Programla ilişkisi olmayan üçüncü ülkelerdir ki 14 farklı bölgeye bölünmüştür:** Arnavutluk, Bosna Hersek, Kosova, Karadağ, Ermenistan, Azerbaycan, Belarus, Gürcistan, Moldova, Uluslararası hukuk tarafından tanınan Ukrayna toprakları, Cezayir, Mısır, İsrail, Ürdün, Lübnan, Libya, Fas Filistin, Suriye, Tunus ve daha birçok diğer kıtalardan ülkeler vardır.

### 20. DERS: FİKRİ VE SİNÂİ HAKLAR:

Telif hakları veya fikri haklar olarak da bilinen fikri mülkiyet;

\* Edebiyat, \* sanat, \* müzik, \* mimari vb. gibi eserler üzerinden sahip olunabilecek haklardır.

SORU

Fikri mülkiyet hakkı: kişinin yaratıcı düşünme ürününü ortaya koyduğunda kendisine yasal bazı imkânlar sağlar. Fikri mülkiyet, kişiye/kuruluşa ait **fikir ürünüdür**; bu kişi/kuruluş, bu fikir ürününü dilediği zaman bir şarta bağlı kalmaksızın paylaşmayı/kullanıma açmayı belirli biçimlerde kontrol etmeyi tercih edebilir.

Fikri mülkiyet ile ürünün/düşüncenin ekonomik değer kazanması sağlanır.

Sınai Mülkiyet: **sanayide ve tarımdaki buluşların**, yeniliklerin, yeni tasarımların ve özgün çalışmaların ilk uygulayıcıları adına; ticaret alanında üretilen ve satılan malların üzerlerindeki üretici veya satıcısının ayırt edilmesini sağlayacak işaretlerin sahipleri adına tescil edilmesini ve böylece ilk uygulayıcıların ürünü üretme ve satma hakkına belirli bir süre sahip olmalarını sağlayan gayri maddi bir haktır.

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

### **Fikri –Sınai Mülkiyet Hakları**



Fikri hakların içerisinde **Telif hakları** vardır ve 5 kategoriden oluşur: SORU

1-İlim ve edebiyat eserleri,  
3-Güzel sanat eserleri,

2-Musiki eserleri,  
4-Sinema eserleri.

5-Veri tabanı ve teknik çizimler

**Telif hakları**, fikir emeği üzerindeki hukuki haklardır ve **tescile gerek yoktur**, eser üretilince kendiliğinden doğar. Soyuttur, maddi olmayan malları ifade eder. Ülkesellik ilkesi geçerlidir. Kişinin yaşamı +70 yılı kapsar.

**Sınai mülkiyet hakları** ise;SORU

1-Patent, 2-Marka, 3-Faydalı Model 4-Tasarım ve 5-Coğrafi işaret gibi hakları kapsar.

Fikri ve sınai hakların her ikisi de sürelidir. Her ikisinin gaspı durumunda hapis ve maddi ve manevi tazminat ödeme ile karşı karşıya kalınabilir.

**İki hakkın farklılıkları:**

--Fikri haklar da tescile gerek **yok**,

Sınai haklar için ilgili kuruluşlara başvuru yapılması gerekir.

--Fikri hakların **eser olma** niteliği, estetik kaygısı varken  
Sınai hakların sanayide kullanılabilir olma zorunluluğu vardır.  
--Fikri haklar için meslek odalarının itiraz etme gibi özel hak ve imkânları vardır,  
Sınai haklar için bu durum YOK.

**Patent**, bir problemin teknik çözümü anlamına gelen buluş için **istemler bazında gösteren teknik** bir belgedir. Hangi ülkeden alındıysa orası için geçerlidir.

**Rüşhan hakkı**, tescilden önceki kullanım sürecini ifade etmektedir. Yada **başka bir ülkeden** edinilen patente sahip olmanın belgesidir.

**Buluş**: Bilinen bilgilerden yararlanarak daha önce bilinmeyen yeni bir bulguya ulaşma veya yöntem geliştirme, icat; konu, duygu, düşünce ve hayalde başkalarının etkisinden sıyrılarak bunların işlenişinde yeni bir yol tutma olarak tanımlanmaktadır. Kısaca teknik bir çözüm yolu gösteren bir fikirdir, ilk olma özelliği vardır.

**Buluş olarak kabul edilemeyecek, ürün eser ve fikirler:**  
Elle tutulur, gözle görülür niteliği **olmayan** herhangi bir şey ,

**SORU**

1. Keşifler, bilimsel teoriler ve matematiksel yöntemler.
2. Zihni faaliyetler, iş faaliyetleri veya oyunlara ilişkin plan, kural ve yöntemler.
3. Bilgisayar programları.
4. Estetik niteliği bulunan mahsuller, edebiyat ve sanat eserleri ve bilim eserleri.
5. Bilginin sunumu. Bu alanlar buluş sayılmamaktadır.

**Buluş olsa dahi patent verilmeyecek unsurlar:**

**SORU**

1. Kamu düzenine veya genel ahlaka aykırı olan buluşlar.
2. Mikrobiyolojik işlemler veya bu işlemler sonucu elde edilen ürünler hariç olmak üzere, bitki çeşitleri veya hayvan ırkları ile bitki veya hayvan üretimine yönelik esas olarak biyolojik işlemler.
3. İnsan veya hayvan vücuduna uygulanacak teşhis yöntemleri ile cerrahi yöntemler dâhil tüm tedavi yöntemleri.
4. Oluşumunun ve gelişiminin çeşitli aşamalarında insan bedeni ve bir gen dizisi veya kısmi gen dizisi de dâhil olmak üzere insan bedeninin öğelerinden birinin sadece keşfi.
5. İnsan klonlama işlemleri, insan eşey hattının genetik kimliğini değiştirme işlemleri, insan embriyosunun sınai ya da ticari amaçlarla kullanılması, insan ya da hayvanlara önemli bir tıbbi fayda sağlamaksızın hayvanlara acı çektirebilecek genetik kimlik değiştirme işlemleri ve bu işlemler sonucu elde edilen hayvanlar.

**Patentin 4 Özelliği:**

\*yenilik, \*buluş basamağı, \*sanayiye uygulanabilirlik ve \*koruma süresi şeklinde dört özelliği vardır.

*Ancak patente başvurmak ve almak meşakkatli bir iştir. Buluş basamağının olmadığı veya ifade ettiği gibi tekniğin bilinen durumunu aşması gibi bir zorunluluk bulunmayan durumlarda **faydalı model** olarak değerlendirilebilir ve faydalı model belgesi alınabilir.*

**ÖNEMLİ BİLGİ:**

**SORU**

\*faydalı modelin 10 yıl koruma hakkı \*incelemeli patent 20 yıl, incelemesiz patent ise 7 yıl koruma sağlar.

Fikri haklar, üreten kişinin yaşamı üzerine +70 yıl olarak belirlenmiştir. Kimi ülkelerde bu + 50 yıldır.

**Yaratıcı Ortaklık (Creative Commons)** :Creative Commons veya yaratıcı ortaklık, ABD’de dijital eserlere ilişkin telif hakkı yasasının çok uzun soluklu olmasına karşın açılan davanın kaybedilmesi

sonucunda bu uzun sürelerle tepki olarak kurulan kâr amacı gütmeyen örgütün kurulmasıyla lisanslamada kendine yer edinmiştir. Creative Commons (CC) lisansları; “Tüm hakları saklıdır.” anlayışından, “Bazı hakları saklıdır.” anlayışına bir kayıştır. Telif hakkı eserin doğması ile beraber ortaya çıkan bir haktır, Creative Commons bu hakka itiraz etmez ancak kullanılması, değiştirilmesi, karıştırılması veya ticari olarak kullanılmasının hakkındaki kararı, eserin yaratıcısına bırakır. Eserlerin internet ortamındaki kullanım koşullarının eser sahibi tarafından belirlenmesini sağlayan açık lisanslar topluluğudur. CC lisansları, bir eserin kullanım koşullarının telif sahibi tarafından **insan ve makine tarafından okunabilecek** şekilde belirtilmesine aracı olurken kullanıcının **telif sahibi ile iletişime geçmeksizin** eserin kullanım koşullarını öğrenmesine olanak sağlar.

Creative Commons 2020’de ortaya konan stratejiler; **Savunuculuk** (açık ekosistemi), **İnovasyon** (açık alt yapı); **Kapasite Geliştirme** (açık bilgi ve kültürel miras) olarak sıralanmıştır. Creative commons ile lisanslama için lisanslama türüne karar vermek ve web sitesinde bunu paylaşmak yeterli olacaktır.

## **MODÜL 5: EĞİTİMDE KAPSAYICILIK**

**Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU**  
**Dr. Öğr. Üyesi Betül YILMAZ ATMAN**

### **BÖLÜM 1: Kapsayıcı Eğitim Anlayışı, Temel Kavramları ve Gerekçeleri:**

*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. Etimolojik olarak Latince bir eylem olan kapsamak (*includer*) sözcüğünden türetilmiştir ve **dâhil olmak, ait olmak** anlamına gelmektedir.

*Kapsayıcı eğitim;*



bir program,  
müfredat ya da  
yaklaşımdan ziyade, her şeyden öte bir anlayıştır.

\*sosyolojik, \*politik, \*felsefi ve \*ideolojik temelleri bulunmaktadır.

### **Kapsayıcı Eğitimin Yararları:**

Kapsayıcı eğitim uygulamaları;

\*aynı akran ortamda eğitimine devam eden hem gelişimsel yetersizliği olan çocuklar hem de tipik gelişim gösteren akranlarının gelişimlerini desteklemekte,

\*akran etkileşim ortamına katkı sağlayarak çocukların öğrenme süreçlerini yönlendirmeye yardımcı olmaktadır \*kapsayıcı ortamlarda bulunan çocuklar ayrıştırılmış ortamlarda eğitim gören benzer özellikteki akranlarına göre öğretimsel hedeflerinde bulunan iletişim, sosyal ve akademik becerileri daha kısa sürede öğrenebilmektedir.

### **SORU**

### **Kaynaştırma ve Bütünleştirmenin Farkları**

<b>Kaynaştırma/Bütünleştirme</b> ( <i>Integration/Mainstreaming</i> )	<b>Kapsayıcı Eğitim</b> ( <i>Inclusive Education</i> )
Özel gereksinimli çocuklara odaklıdır.	Tüm çocukların özelliklerini dikkate alarak eğitimde eşit erişime yöneliktir.
Çocukların eğitim ortamına hazır olmasını gerektirir.	Eğitim ortamlarının çocukların özelliklerine göre yapısal ve işlevsel olarak düzenlenmesi söz konusudur.
Genel eğitim ortamlarında çocukların yarı zamanlı ya da tam zamanlı şekilde bulunmasını içerir.	Tüm çocukların gelişimsel özellikleri ve gereksinimlerine göre öğretimsel uyarlamalar yapılarak eğitim ortamlarına erişim ve katılımlarını içerir.
Çocukların “bireysel 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.
Ayrıştırılan 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. Farklılıklar bir sorun olarak görülmekten ziyade “olağan” olarak karşılanarak çeşitlilik önemslenmektedir.

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

**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 Gerekçeleri:**

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının;



\*eğitimsel, \*sosyal ve \*ekonomik gerekçeleri bulunmaktadır.

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

*Sosyal gerekçeler bağlamında*, kapsayıcı okullar, tüm çocukların birlikte eğitim almasını sağlayarak farklılıklara karşı tutumları değiştirebilir, insanları barış içerisinde, bir arada yaşamaya teşvik eden adil ve ayrımcı olmayan bir toplumun temelini oluşturur (UNESCO, 2003; UNESCO, 2020).

*Ekonomik gerekçeler bağlamında ise*; kapsayıcı eğitim uygulanan okulları oluşturma ve sürdürmenin belirli özelliklere sahip çocuklara yönelik uzmanlaşmış kişilerle, farklı türde okullarda verilen hizmetlerden oluşan karmaşık bir sistemden daha az maliyetli olabileceği düşünülmektedir. Tüm öğrencilere etkili bir eğitim sunabilecek kapsayıcı okulların “**herkes için eğitim**” sunmanın daha uygun maliyetli bir yolu olduğu belirtilmektedir.

### **Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri (UNICEF, 2012).**

### **SORU**

- 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 ve 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:**

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

Bizler, kendimize aşına gelen insanlar, fikirler ve ortamlarda kendimizi güvende hissederiz ve bize farklı gelen özellikler, ortamlar ve insanlara karşı da farkında olmadan ön yargı geliştirebiliriz. Kapsayıcı olmak her şeyden öte bir anlayıştır ve öncelikle düşüncelerimizde, kendimizde var olan ayrıştırmacı tutumları ve düşünceleri fark etmemizi gerektiren bir anlayıştır.

KAPSAYICI EĞİTİM anlayışı sınıftaki **tüm öğrencilerin öğretmeni olmak** ile ilgilidir.

### **Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil:**

Yetişkinlerden kapsayıcı olmayan dilsel ifadeleri ve tutumları öğrendikçe, çocuklar da çeşitli bakımlardan kendileri gibi olmayı kapsamakta zorlanmaktadır.

ÖRNEK: Çocukların eksiklikleri ve zayıf yanları değil, her birinin yapabildikleri ve yeterlikleri sınıfta odak noktada tutulduğunda; çocuklar özel gereksinimli arkadaşlarını tanılarına göre değerlendirmemekte, kendileri gibi tüm çocukların çeşitli davranışları/becerileri yerine getirmekte yetkin olabileceğini kabul etmektedir.

Yetişkinlerin tutumları ve dil kullanımları çocukların gözünde arkadaşlarına yönelik doğrudan fikir oluşturmalarına ve zaman zaman ön yargı geliştirmelerine sebep olabilir.

### **Kapsayıcı Dil ve İletişim:**

Engeline göre kategorize ederek bir çocuğa hitap etmek ya da ondan bahsetmek yerine ismini kullanarak bahsetmek,

“otistik çocuk/öğrenci” yerine “otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci” demek;

“normal çocuk/öğrenci” yerine “tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci”,

**“MR’li (Zekâ Geriliği- Mental Retardasyon) çocuk/öğrenci” yerine “zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci” ifadelerini kullanmak kapsayıcı anlayışa daha uygundur.**

Kapsayıcı anlayışta çocukların “etiketleri”, tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

## **BÖLÜM 2: Kapsayıcı Eğitim Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler:**

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

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

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

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

### **Kapsayıcı Eğitime Yönelik Uluslararası Düzenlemeler**

### **SORU**

Geniş kapsamlı ele alındığında, dünya genelinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tarihsel yolculuğu ile ilgili olarak uluslararası alanda dört temel süreçle ilgili yayımlanan belgeler ve yapılan organizasyonlar ile yaşanan gelişmeler özet olarak aşağıda açıklanmıştır.

#### **1-İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)**

**BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi** ile temel insan hakları, özgürlükler konusu gündeme gelerek sözleşmeyi imzalayan ülkelerin tüm vatandaşlarına yönelik yaşama, eğitim, barınma gibi temel haklarının temin edilmesine yönelik adımlar atılmıştır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi; **2 maddesinde** “Herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, gelir durumu/mülkiyet, doğuş veya herhangi bir ayırım gözetmeksizin bu bildirme ile ilan olunan bütün haklardan ve özgürlüklerden yararlanabilir.” hususu ifade edilerek ,

\*hak ve özgürlüklerden yararlanmanın kapsamı belirtilmiştir.

**26. maddede** “Herkes eğitim hakkına sahiptir.” vurgusu da yer almaktadır.

Ülkemizde 27 Mayıs 1949 tarihli Bakanlar Kurulu kararı ile bildirme Resmî Gazete’de yayımlanmıştır.

BM’nin 1971, 1975 ve 1982 yıllarındaki belgelerinde, engellilere yönelik eğitim ve diğer hizmetlerden yararlanma konusunda çeşitli kararlar yer almaktadır.

**1989 Çocuk Haklarına Dair Sözleşme** ile de çocuklara ırk, renk, cinsiyet, ulusal ve sosyal köken, mülkiyet, doğuş ve diğer durumlardan kaynaklı hiçbir ayırım gözetilmemesi konusu ele alınmıştır.

### **İnsan Hakları Temelli Sürece İlişkin Gelişmeler**

1948 BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

1960 UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme

1971 BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi

1981 UNESCO Sundberg Bildirgesi

1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

1966 Ulusl.Ekon.,Sosyal ve Kült. Haklar Sözl.

1975 BM Engelli Hakları Bildirgesi

1982 BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı

### **2.Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası):**

**1990** yılında **Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı** ile başlayan süreç, özel gereksinimli çocukların kapsayıcı eğitimine yönelik çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirmiştir.

#### **Herkes İçin Eğitim Dünya KONFERANSI,**

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 vurgulanmıştır.

1993 yılında çıkarılan Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar belgesi taraf ülkelerin insan hakları ve engellilik konularında atacağı adımlara ilişkin bir rehber olma niteliği taşımaktadır. Eğitim, istihdam, sosyal yaşam, sosyal güvenlik, sağlık alanlarında engellilerin tam katılımını sağlamaya yönelik kurallara bu belgede yer verilmiştir.

Her ne kadar eğitim hakkı, eşitlik, ayrımcılık gözetmeksizin yapılması gereken uygulamalar pek çok uluslararası dokümanda yer alsa da 1994 yılında **Salamanca Konferansı** sonrasında yayımlanan 1994 **SALAMANCA Bildirgesi** ve Eylem Çerçevesi ile **“kapsayıcı eğitim” İLK KEZ gündeme gelmiştir.**  
SORU

**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:**

**SORU**

\*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

### **3.BÖLÜM: 3. Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası):**

2000'li yıllarda çeşitli dezavantajlı gruplara yönelik düzenlemeleri de beraberinde getirmiştir. 2000 yılında Senegal, Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Forumu Dakar Çerçevesi'nde;

\*MARJİNAL GRUPLAR; \*yoksul ve savunmasız bireyler, \*hapishanedekiler,  
\*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 alınmış,

\*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.

Engelsiz Avrupa Tebliği'nde özel gereksinimli bireylerin;

\*meslek edinme,

\*eğitim,

\*bağımsız hareket edebilme ve ulaşımdan yararlanmalarına ilişkin bir çerçeve niteliği taşımaktadır.

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*

*2003 BM Engellilik İçin Fırsat Eşitliği*

*2004-2010 Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı*

#### **4. Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)**

Kapsayıcı eğitimin tarihsel sürecinde 1900'lü yılların ilk yarısında insan hakları temelli başlayan süreç zaman içerisinde dönüşüme uğramıştır. 2000'li yıllara gelindiğinde “kapsayıcılık” kavramı geçmişe göre daha çok üzerinde konuşulan bir hâl almıştır ve eğitim sistemlerinin kapsayıcılık odağında dönüşmeye başladığı görülmüştür.

Ana aktörler olan BM ve bağlı kurumları, Avrupa Birliği'nin (AB) çalışmaları ile pek çok düzenleme yapılmış, çeşitli belgeler ortaya konulmuştur.

#### **Eğitim Sistemlerinin Dönüşümüne Yönelik Gelişmeler**

*2005 UNESCO Kapsayıcılık Rehberi: Herkes İçin Eğitime İlişkin Erişilebilirliği Sağlama*

*2006 BM Engelli Hakları Sözleşmesi*

*2006-2015 Avrupa Konseyi Engellilik Eylem Planı*

*2008 UNESCO Kapsayıcılığa Yönelik Politika Rehberi*

*2010-2020 AB Engellilik Stratejisi; UNESCO Herkes İçin Eğitim İzleme Raporu*

*2012 UNESCO Eğitimde Dışlanma: Daha Kapsayıcı ve Adil Toplumlar İçin Eğitim Sistemlerini Değerlendirme Rehberi*

*2015 UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi*

2017 UNESCO Eğitimde Kapsayıcılık ve Eşitliği Sağlama

2019-2030 Her Çocuk Öğrenebilir: UNICEF Eğitim Stratejisi

2020 UNESCO Salamanca Bildirgesi'nden 25 Yıl Sonra Eğitimde Kapsayıcılık: Mevcut Durum, Eğilimler ve Zorluklar; Küresel Eğitim İzleme Raporu: Eğitimde Kapsayıcılık

2021-2030 AB Engelli Haklarına Yönelik Strateji Belgesi

2005 yılı sonrasındaki önemli gelişmeleri BM Engelli Hakları Sözleşmesi ve UNESCO tarafından yayımlanan rehberler ve eylem çerçeveleri oluşturmaktadır. **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.

**SÖZLEŞME 24.** maddede “Taraflar devletler, engellilerin eğitim hakkını tanırlar ve bu hakkın ayrımcılık olmaksızın ve fırsat eşitliği temelinde gerçekleştirilmesi amacıyla her düzeyde kapsayıcı bir eğitim sistemi sağlar.” hususu belirtilmiştir.

**24.MADDEYLE;** 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.

2010-2020 AB Engellilik Stratejisi, BM Engelli Hakları Sözleşmesi'nin AB kapsamındaki uygulamalarına yönelik hazırlanmıştır. Bu strateji belgesinde; erişilebilirlik, katılım, kalite, eğitim, sosyal güvenlik, istihdam, sağlık alanlarında engelli haklarına ilişkin düzenlemeler yer almaktadır. Bu strateji belgesi 2021 yılı itibarıyla güncellenerek 2021-2030 Engellilik Stratejisi'nde *cinsiyet, ırk ve etnik köken, din ve inanç özelliklerine göre ayrımcılık gözetilmeksizin insan hakları temelli yaklaşım, topluma katılım, eşit erişim, kapsayıcı ve erişilebilir eğitim konuları* vurgulanmıştır.

2005 yılı ve sonrasında BM kuruluşları olan UNESCO ve UNICEF tarafından yayımlanan belgelerde kapsayıcı eğitim anlayışının nasıl uygulamaya aktarılacağı, eğitim sistemlerinde kapsayıcı eğitimin yeri ve paydaşlar bakımından nasıl ele alınabileceği, sürdürülebilir kalkınma hedefleri boyutunda kapsayıcı eğitim ile ilgili ülkelerin yapabilecekleri ortaya konulmuştur. BM'nin yasal zemindeki kararlarının işler hâle getirilmesine yönelik hem uluslararası alanda hem de sözleşmelere taraf olan devletlerin ulusal eğitim politikalarına yön vermede bu raporların önemli bir yeri bulunmaktadır.

Örneğin, 2015 yılında yayımlanan UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi'nde BM'nin sürdürülebilir kalkınma hedefleri kapsamında önerilen hedeflerle uyumlu olarak **“KAPSAYICI ve adaletli kaliteli bir eğitimin tüm çocuklara sağlanması ve çocuklar için yaşam boyu öğrenme fırsatlarının teşvik edilmesi”** vurgulanmıştır.

2019-2030 yıllarına yönelik UNICEF tarafından hazırlanan Eğitim Strateji Belgesi'nde ise **“her çocuk öğrenebilir ve öğrenme hakkı vardır”** ilkesi ile adalet ve kapsayıcılık vurgulanmakta; öğrenme fırsatlarına adil erişim, herkes için geliştirilmiş öğrenme ve beceriler ile acil ve hassas durumlarda çocuklar için daha iyi öğrenme ve koruma hedeflerine yönelik neler yapılabileceği ifade edilmektedir.

#### **BÖLÜM 4 : Kapsayıcı Eğitime Yönelik ULUSAL Düzenlemeler:**

Ülkemizde kapsayıcı eğitim 1980'li yıllardan itibaren yasal zeminde ele alınmaya **başlanmıştır**. 2021 yılında hâlâ yürürlükte olan 1982 Anayasası'nın 10. maddesinde “Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayrım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.” ifadesi yer almakta ve ayrımcılık gözetilmeksizin “eşitlik” ilkesi vurgulanmaktadır.

Bununla birlikte, 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 Ulusal Daynaklar / Düzenlemeler

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

#### SORU

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 **İLK YASADIR. (12 Eylül 82 olayları sonu 83 diyelim)**

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.

Ülkemizin de taraf olduğu 1994 Salamanca Bildirgesi’nden üç yıl sonra çıkarılan 573 sayılı KHK’da Salamanca Bildirgesi’nin izleri görülmekle birlikte, “inclusive education” ifadesi Türkçeye ve ulusal alanyazına “kaynaştırma” olarak geçmiştir.

Salamanca Bildirgesi’nin ilk çevirisinde “kapsayıcı eğitim” ifadesi kullanılmasına rağmen, yasalarda ve alanyazında kapsayıcı eğitimin “kaynaştırma” şeklinde yer alması, “kapsayıcı eğitim” kavramının ülkemizde özellikle 2000’li yıllardan itibaren “kaynaştırma” ifadesi ile kavramsallaşmasına neden olmuştur.

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.

#### **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.
- Ayrıştırmacı 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.

#### **Gelinen aşama uygulama boyutunda şu hususlara özellikle dikkat edildiğini göstermektedir:**

- 1-Erişilebilir ve kapsayıcı öğrenme alanlarının oluşturulması
- 2-Kapsayıcı eğitime yönelik eğitimcilerin mesleki gelişimine destek verilmesi
- 3-Çok sektörlü bir yaklaşımın kullanılması: Okul içi ve dışında eğitim hizmetlerine erişim sağlanması.
- 4-Toplumun sürece dâhil edilmesi: Ailenin ve toplumun diğer üyelerinin faaliyetlere katılımı.
- 5-Hizmetlere ve hizmet alan gruplara yönelik verilerin toplanması.

Gerek uluslararası gerekse ulusal boyuttaki yasal düzenlemelerde kapsayıcı eğitimin uygulamalarına yönelik çeşitli düzenlemelere yer verildiği, uluslararası düzenlemelerde BM, UNICEF, UNESCO ve AB temelli çalışmaların olduğu dikkati çekmektedir.

Kapsayıcı eğitim uygulamalarına yönelik işleyişi dikkate alan;

\*ne, \*ne zaman, \*hangi durumlarda, \*ne amaçla ve \*kimler tarafından **sorularının yanıtlarını** verebilecek hizmet düzenlemelerini içeren yasal düzenlemelere gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

#### **BÖLÜM 5: Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri, Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri:**

Kapsayıcı eğitim erişim, katılım ve destek olmak üzere **üç bileşende** şekillenmektedir. Bunlar BÖLÜM 2’de açıklanmış olup aşağıda tekrar özetlenmiştir.

**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.

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. Çocukların oyun ve

öğrenme etkinliklerine katılımlarının en önemli göstergesi fiziksel olarak orada bulunmanın yanı sıra etkinliklerle meşgul olmasıdır.

**Destek**, 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 ve Tüm Personel:**

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

#### **Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi:**

Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte “ekolojik” (tüm canlı ve çevre ile ilişkileri) olarak ele alınmaktadır. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve tüm çocuklar için yararlı hâle getirilmesinde fiziksel ve sosyal ekolojik özelliklerin bir arada ele alınması önemlidir.

*Fiziksel ekolojik özellikler* kapsamında materyaller/araçlar, etkinlik ortamı, görseller ve çizelgeler, sınıftaki yetişkin-çocuk oranı yer almakta iken,

**Sosyal ekolojik** özelliklerde akran etkileşimi, yetişkin-çocuk etkileşimi, materyaller ve ortamla etkileşim, sosyal ilişkiler, aidiyet yer almaktadır.

#### **Kapsayıcı Sınıf Ortamları Nasıl Geliştirilebilir?**

Kapsayıcı sınıf ortamlarının geliştirilmesine yönelik öğretmenlerimizin kendilerine “Sınıf ortamından tüm çocukların yararlanması için neler yapabilirim? Onları desteklemeye yönelik neler yapabilirim?” sorularını sorması çok önemlidir.

Özetle, erişim, katılım ve destek bileşenleri kapsayıcı eğitimin sınıflarınızda nasıl işler hâle gelebileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır. Kapsayıcı okullar, öğrencilerinin fiziksel ortamın ve materyallerin tamamına erişebildiği; öğrencilerin okulun aynı ortamlarında birlikte öğrenip eğlenebildiği, okulun tüm personeli tarafından kabullenilip desteklendiği ortamlardır.

#### **BÖLÜM 6: Kapsayıcı Okul ve Özellikleri:**

Kapsayıcı okul;

\*farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan,

\*ortak bir anlayış geliştirmiş,

\*kişisel haklara ve eşitliğe değer veren okulları tanımlamakta kullanılan bir kavramdır.

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

**Liderlik:** Kapsayıcı okullarda, liderlik pozisyonunda bulunan, eğitim kurumlarının her kademesindeki yöneticiler, bunlar arasında ülkemiz özelinde değerlendirdiğimizde okul yöneticilerinden başlayarak merkez ve taşra birimlerindeki idari karar verici pozisyonlarında yer alan kişiler kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme konularında önemli rol oynar.

**Bireysel Farklılıklar:** Kapsayıcı okul bireysel farklılıklara önem verir, öğrencilerin katılımını önemser ve öğretmenler, öğrenciler, idari personel ve aileler başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarının öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler. Kapsayıcı bir okulda tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır, tüm görüş ve katkılara değer verilir.

*Bu okulların diğer önemli bir özelliği ise iş birliğidir;* okulun içinde ve dışındaki tüm paydaşlar okulun ve öğrencilerin başarısı için ortak çalışma anlayışına sahiptir. Bu anlayışın doğal bir sonucu olarak kapsayıcı okulun en temel gerekliliklerinden birisi demokratik sınıf ortamlarına sahip olmasıdır.

*Burada kendi sınıflarımızın demokratik bir sınıf olup olmadığını anlamak için bir öğretmen olarak bazı soruları kendimize yöneltebiliriz:*

Sınıf kurallarını kim belirlemektedir?

Özellikle öğrenim yılı başında yapılan sınıf kurallarını belirleme sürecinde sınıf kuralları öğretmen ve öğrenciler tarafından ortaklaşa mı belirleniyor?

Yoksa kural belirleyici sadece öğretmen mi?

Öğrenme ortamı nasıl?

Dışarıdan sınıfı izleyen birisi öğretimin ağırlıklı olarak öğretmen tarafından yürütüldüğü, öğretmenin baskın olduğu bir öğrenme ortamı mı yoksa tüm sınıfın aktif olduğu bir öğrenme ortamı mı görüyor?

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? İçeriğin, eğitim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin seçiminde kararlar öğretmen tarafından mı verilmektedir yoksa öğrencilere danışılmakta mıdır?

Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları temelinde mi alınıyor bu kararlar?

**Okul Kültürü :** Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir. Bunun en güzel örneğini okullarını sahiplenmiş ve içselleştirmiş olarak aile, öğretmen ve öğrencilerin okullarını ifade etmek amacıyla kullandıkları BİZ ifadesinde görebiliriz.

**Farklılaştırılmış Öğretim:** Farklılaştırılmış öğretim, 1960'larda popülaritesini kazanan programlı öğretim ile bireyselleştirilmiş eğitimi anımsatsa da bunlardan farklıdır.

*Bireyselleştirilmiş öğretimde* öğrencilerin öğrenmeleri kendi yetenekleri ve hedefleri üzerinedir. Kendi stilleriyle bireysel olarak çalışırlar, tüm sınıf veya grup iletişimi kurmazlar.

*Farklılaştırılmış öğretim ise* daha kapsamlıdır. 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.

Son olarak, kapsayıcı eğitim yaklaşımına yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlar kapsayıcı eğitimin etkililiğini belirleyen bir faktördür.

**İlkeler:** Kapsayıcı eğitim ilkelerine göre yönetilen okullar genellikle günlük faaliyetlerine rehberlik eden bir dizi ilkeye dayanmaktadır. Kapsayıcı okul profilini belirleyen bu ilkeleri her okul biraz farklı çalışsa da, çoğu durumda özellikleri çok benzerdir. Bu özelliklere göz atacak olursak;

- Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir. Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.

- Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir. Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.

- Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adanmak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. 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.

- Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

## **BÖLÜM 7 : Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma:**

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

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.

öğretmen çoklu sunum yolları sağlayarak,

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 ifade etme yolları sağlamak,*

öğrencilere sözlü, yazılı, resmederek, çizim yaparak, bilgisayar ya da diğer dijital araçları kullanarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktır.

*Çoklu meşgul olma yolları sağlamak,*

\*öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını da teşvik etmeye yönelik olarak grup çalışmaları, oyunlaştırmalar, etkileşimli süreçlerin işler hâle getirilmesi olarak ifade edilebilir.



Kesme becerisi öğrencilerin erken dönemden itibaren zorlandıkları bir beceridir. Buna yönelik olarak kesilecek materyallerin masaya sabitlenmesi, kesilecek alanın kademe kademe daraltılması ve önce düz çizgilerden daha sonra ziksak çizgiler şeklinde kesmeye geçilmesi önerilir.

Yapılan düzenlemelerin etkisi değerlendirilmeli ve bir güncellemeye gereksinim olup olmadığına karar verilmelidir.

## **BÖLÜM 8 : Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Katılımı Sağlama:**

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

### 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.

**Geri Bildirim:** Farklı sınıflamaları ve türleri bulunmakla birlikte, bu kısımda düzeltici geri bildirim, betimleyici geri bildirim ve çaba geri bildirim gibi türleri ele alınmıştır.

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.

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.

*Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılması, öğrenme sonucundaki kazanımları ifade etme yollarının çocukların performanslarına göre farklılaştırılmasıdır.*

Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir. 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 farklı şekillerde tepki vermeye örnek olabilir.

## **BÖLÜM 9 : Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme İçeriklerine İlişkin Düzenlemeler:**

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

Öğretmenlerimizin öğrenme içeriklerini kapsayıcı şekilde düzenlemeden önce kendilerine;

“Sınıftaki öğrencilere ne öğreteceğime nasıl karar veriyorum?” sorusunu sormaları ve kendi yanıtlarını oluşturmaları gerekir.

Sınıftaki öğrencilerin benzer öğrenme ve gelişim özellikleri olduğu düşünüldüğünde bu soruya verilen yanıt farklı olacak, birbirinden çeşitli “heterojen” yapıda bir sınıfa sahip olduğu düşünüldüğünde ise verilen yanıt farklı olacaktır.

Proje yaklaşımının öncüsü ve erken öğrenme projesinin baş araştırmacısı olan **Lilian Katz**, birbirinden çeşitli özellikleri olan öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta “*Bir öğretmen tüm sınıfa aynı anda bir şey öğretmeye çalıştığında, büyük ihtimalle çocukların üçte biri bunu zaten biliyor, çocukların üçte biri anlıyor ve kalan üçte biri anlamıyor olabilir. Yani çocukların üçte ikisi zamanlarını boşa geçiriyor.*” demiştir.

Öğrencilere ne öğretileceğine karar verilirken öğrenme gereksinimlerine, hazır bulunuşluklarına, değerlendirme sonuçlarına ve müfredat kazanımlarına bakılmalıdır. Değerlendirme sonuçlarına göre elde ettiğimiz öğrenci gereksinimlerine yönelik hareket edilmesi önemlidir. Sınıflarda gereksinimleri, özellikleri, ilgi alanları, kendilerini ifade etmeleri bakımından çok çeşitli bilgi ve beceri düzeyinde olan öğrenciler vardır. Her öğrenci aynı içeriği, aynı şekilde öğrenemeyebilir. Bu nedenle bazı öğretimsel uyarlamalara ihtiyaç duyulabilir.

Öğrenme içeriklerinin ve diğer özelliklerinin uyarlandığı sınıflar ile geleneksel sınıflar arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkları Taneri (2019), Tomlinson (1999)’dan uyarlayarak aşağıda gösterilmiştir.

Öğrenme içeriği öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder ve 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.

SORU

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 başarılarının grupları şeklinde yapılır.	Öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ilgilerine göre gruplamalar yapılır.
Öğretmen daha çok orta seviyedeki öğrencilere göre öğretim yapar.	Öğretmen sınıfındaki 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.

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 boyamasını isteyebilirsiniz, yapılacak işlemlerden bir kısmını yapmasını bekleyebilirsiniz.

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

Derslerin içindeki konu ve etkinliklerin bir veya bir kaçını yapması, tamamlaması, söylemesi anlatması istenebilir. 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.

Öğrencilerin ilgilerini içeriğe dâhil etmenin tek bir yolu yoktur. Birden fazla strateji ile bu yapılabilir.

Örneğin;

- "Araştırıyorum" stratejisi öğrencileri kendi deneyimlerine dayalı olarak kişisel ilgi alanlarına giren bir konuda araştırmacı olmaya teşvik eder.

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

### Öğrenme Sözleşmesi

Öğrenme sözleşmesi, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır. Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır. Sözleşme düzenlemek üzere yapılan toplantılarda öğretmen ve öğrenci, tamamlanması gereken görevi, ne zaman tamamlanacağını, işin nicelik ve niteliğini, hangi kriterlere göre değerlendirileceğini ve uygun olduğunda elde edilen notu belirtmelidir.

*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.

Öte yandan, bazı öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı öğretmenin onlara anlattıklarını hiç duymamış bile olabilirler. Bu gibi durumlarda mini dersler, içeriği uyarlamaların 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 gruba 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. Kapsayıcı eğitim ortamlarında bu tür uyarlamaların yapılması noktasında geleneksel öğretimin farklı uygulamalar olduğu için, 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.

### **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 boyutu,                      \*eğitimsel boyutu,                      \*psikolojik boyutu,
- \*sosyal ve                      \*ekonomik boyutu bulunmaktadır.

Sınıflarda birbirinden çeşitli özelliklere sahip öğrencilerin öğrenme sürecinden tam olarak yararlanabilmeleri için çeşitli düzenlemeler yapmamız gerekliliği de ortaya çıkmaktadır. *"Birlikte öğrenen çocuklar, birlikte yaşamayı da öğrenirler."* Sınıf ortamını paylaşan, kendisini okuluna ve sınıfına ait hisseden, öğrenme özellikleri ve bireysel gelişimi desteklenen çocuklar birlikte öğrenebilirler. Birbirine sorarak, birbirinden öğrenerek gelişirler ve değişirler.

Birlikte öğrenen çocuklar,

sorumluluk almayı,  
bir hedefte ortak çalışmayı;  
zorluklara kendi düzeylerinde sabretmeyi ve heyecanla istemeyi öğrenirler.

**Öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için sunulacak etkinlikler öğrencilerin gereksinimleri, ilgileri ve hazır bulunuşluklarına göre UYARLANABİLİR.**

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 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 birlikçi gruplara yönlendirerek bunları yapabilirsiniz.

Öğrencilerin **tepkilerini** uyarlayabilirsiniz.

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

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

▢ Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.  
Örneğin, ders tablosunu en çok kullandığı deftere yapıştırma ya da telefon hatırlatıcısı kullanmasını sağlama.

- ▢ Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir.

Beceri seviyesini, problem türünü veya öğrencinin işe nasıl yaklaşabileceğine ilişkin **kuralları** uyarlayabilirsiniz.

▢ Matematik problemleri için bir hesap makinesi kullanılmasına izin verebilirsiniz.  
▢ Öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarını karşılamak için kurallarda tekrar düzenleme yapabilirsiniz.

Öğrencilere yönelik bireysel **destek miktarını** artırabilirsiniz.

▢ Öğrencilerin özelliklerine göre akran arkadaşlar, öğretim asistanları, akran eğitimci belirleyerek bunu yapabilirsiniz.  
▢ İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz.

Öğrencinin **göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini** uyarlayabilirsiniz.



▯ Örneğin, coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.

▯ Bir öğrencinin etkinlikle ilgili materyalleri arkadaşlarına dağıtması sağlanırken diğerinin materyalleri toplaması sağlanabilir.

▯ Biyoloji dersinde grup çalışması ile hazırlanan bir materyalin bir kısmını bir öğrenci yaparken, diğeri nasıl yaptığını anlatabilir.

Bir öğrencinin bireysel hedeflerini karşılamak için farklı yönergeler ve materyaller sağlayabilirsiniz.

▯ Bir görevi tamamlamak için öğrencinin zaman çizelgesini kişiselleştirebilirsiniz. Ne zaman o etkinliği tamamlamış olması gerektiğini ona göre belirleyebilirsiniz.

▯ Bazı öğrenciler için öğrenme sürecini farklı şekilde hızlandırabilir, ekstra yönergeler sunabilir; bazılarının da minik minik hedefleri 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 olabilir:

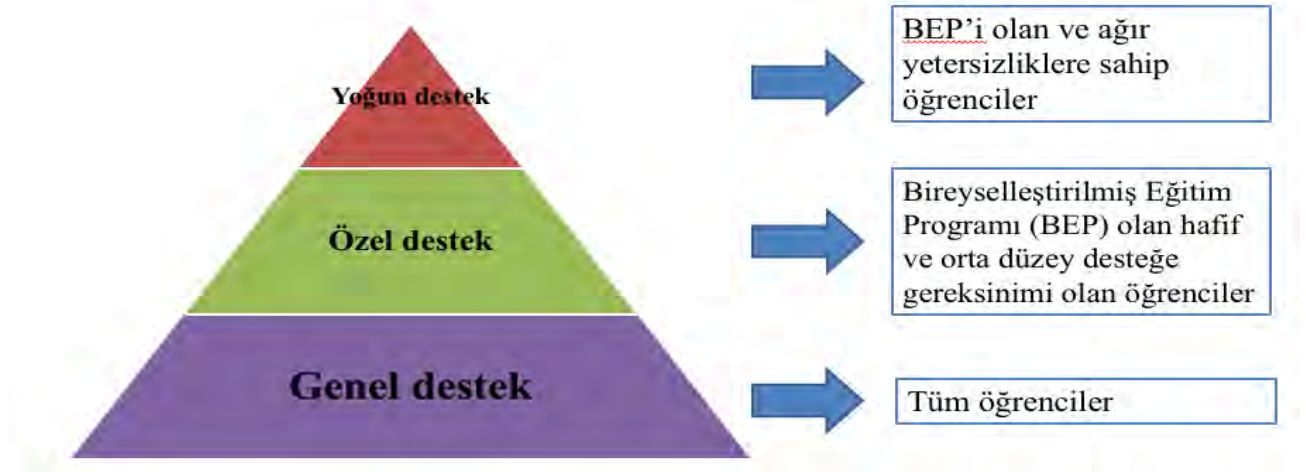
1. Ders heyecanlı hâle getirilebilir.
2. Sınıf belli öğretimsel hedeflerde çekici hâle getirilebilir.
3. Rutinlerin dışında, etkinliklere öğrenciler tarafından beklenmedik özellikler taşıyan bazı içerikler eklenebilir.
4. Öğrencileri duygusal olarak dâhil etmeye yönelik çaba gösterilebilir. Bunun için onların duygularının farkında olmak, onları iyi gözlemek ve paylaşımlarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
5. Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir. Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
6. Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz. Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulama ile bunu yapabilirsiniz. Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuğu sınıfa davet edebilirsiniz.
7. Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.

Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecek şeyler olabilir:

- Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başardıklarına olan inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir
- 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.

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.

## DESTEK PRAMİDİ



Destek kavramını ön plana çıkardığımızda ve “Sınıfımda şu şu özelliklere sahip bir öğrenci var, ben onu nasıl destekleyebilirim?” sorusunu kendimize sorduğumuzda bakış açımız da değişmekte ve zihnimiz alternatif geliştirmemizi sağlayan pencereler açmaktadır. Özel eğitimde aşamalı yaklaşımlar da dediğimiz sistemde, destek dereceleri bu şekilde ortaya çıkmaktadır.

*Bu sistemde tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli bakımlardan desteklendiği genel desteğin sunumu; gelişimsel olarak çeşitli yetersizlik ve sınırlılıklara sahip, tanı almış ve BEP'i hazırlanmış öğrenciler için özel destek dediğimiz hafif/orta düzeyde desteğin sunumu ve ağır yetersizliklere sahip öğrenciler için yoğun desteğin sunumunu yer almaktadır.*

Uyarlama yapmaya karar verdiğimizde neler yapmamız gerekiyor?

Peki ya uyarlama gereksinimi ortaya çıktığını düşündüğümüzde nereden başlamamız gerekir?

Bunların hepsi çeşitli kararlar almayı gerektiren bu süreçtir.

### UYARLAMA SÜRECİ

Ne öğretileceğinin kapsamının ve içeriğinin belirlenmesi.

Nasıl öğretileceğinin belirlenmesi. Öğrencinin herhangi bir değişiklik yapmadan aktif olarak katılıp katılamayacağınına kararına varılması.

Öğretimsel etkinlikler yapılması ve süreç içerisinde katılımın değerlendirilmesi.

Eğer öğrencinin desteklemesi gerekiyor ise uygun uyarlamaların belirlenmesi.

Uyarlamaların yapılması ve amacına ulaşıp ulaşmadığının değerlendirilmesi.

**Uyarlamaların Etkisinin Değerlendirilmesi:** Kapsayıcı eğitim ortamlarında sadece uyarlamalara yer vermekten ziyade yapılan bu düzenlemelerin etkisini değerlendirmek de çok önemlidir. Amacına ulaşması, süreçte bir değişiklik gerekip gerekmemesi, öğrencilere verilen desteğe ihtiyacın devam edip etmediğinin belirlenmesi yapılacak bu değerlendirmelere ve veriye dayalı kararlar vermeye bağlıdır. Uyarlamaların etkisini değerlendirmek üzere sorular sormamız aynı uyarlamalarla ilgili çeşitli kararlar vermemizi de kolaylaştıracaktır

**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, uyarlamaların 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:**

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

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.

*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 oturma 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.

#### **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,

• Diyagramlar ya da doldurulması gereken tablolarda öğrencilere yeterli boşluk bırakılması,

• Doğru yanlış sorularının dilinin açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmesi önemlidir.

#### **Öğrencilere değerlendirmelerle ilgili kavramları ve hazırlığı önceden öğretmek de işe yarayabilir:**

• Testlerle ilgili yapı ve sözcükler önceden öğretilir. "Karşılaştırma" veya "karşıtlık" gibi test maddelerinde yer alan tanıdık olmayan kelimeler veya ifadeler önceden öğretilir.

• Öğrenciler test formatına aşina hâle getirilebilir.

• Sorulardaki olası anahtar kelimeler öğretilir.

• Olumsuzluklar içeren veya aşırı karmaşık mantık gerektiren maddeler, öğrencilerin bilgilerini doğru bir şekilde ifade etmesine engel olabilir. Bu nedenle açık, net ve anlaşılabilir bir dil kullanılmalıdır.

Öğretmenlerin her etkinliğe çocukların katılım şeklinin farklı olduğunu ve kendi bireysel özellikleri kapsamında olduğunu kabul etmesi öğrenme ürünlerini farklılaştırması için temel bakış açılarından biridir.

Dolayısıyla iyi bir gözlemci olmak, denemek ve sonuçlarını değerlendirmek de gelişmek için ön koşuldur. Kapsayıcı eğitim mantığının içselleştirilmesi, bu anlayışa dayalı uygulamalara daha aşina ve daha kolay adapte olmak demektir.

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.

## **BÖLÜM 12 : Kapsayıcı Değerlendirme:**

Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemelerini öğretmenlerinin anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir. Kapsayıcı sınıf ortamlarında çeşitli gereksinimleri olan öğrencilere yönelik yapılabilecek düzenlemeler mevzuatla teminat altına alınmıştır.

MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel esaslar yer almaktadır.

*Bazı maddelerde de desteklenmesi gereken öğrencilere ilişkin hususlar belirtilmiştir.*

• Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

• Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken öğrencilerin başarısının belirlenmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen araç ve yöntemlere önem verilir.

**SORU:• Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz.** Ancak; **velinin yazılı talebi** ve BEP Geliştirme Biriminin kararı doğrultusunda, ilkokulda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

Kapsayıcı değerlendirmenin özelliklerini ortaya koymak, onun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

Buna yönelik olarak;

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 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?

**Özetle kapsayıcı değerlendirme,** çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrenci ve öğretmenlerin, öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir. Mevzuat zemini olan kapsayıcı değerlendirmede, öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak öğrendiklerini ortaya koyması hedeflenir.

## **BÖLÜM 13 :Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar:**

Eğitimin etkili, verimli ve kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan öğretmenlerin, ailelerin, yöneticilerin ve sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.



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

MEB 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.

**Paydaş Olarak Aileler:** Eğitime ailenin ve toplumun katılımı ile ilgili çalışmalar; dâhil edilen farklı aktörler ve kurumlar, farklı işleyiş düzeyleri, faaliyet çeşitliliği, kültürel boyutlar, farklı bakış açıları ve ideolojiler göz önüne alındığında karmaşıktır.

Ebeveynler hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri iş birliğinin düzeyi ile çocuklarının akademik ve sosyal başarılarına önemli katkılar sağlayabilir.

Okullar ebeveynler için olumlu bir ortam yaratmaya çalışmalıdır. Bu ortamlar diyaloga davet etme, ebeveynlere saygı ve empati ifade etme gibi olumlu iletişim stratejilerine bağlı kalarak oluşturulabilir.

Ebeveynlerin okula katılımı; toplantılara katılmak, öğrencilerle okumak ya da okulu ve öğrencinin öğrenmesini destekleyecek şekilde gönüllü olmak için fiziksel bir varlık gerektirebilir. Bununla birlikte, katılım, evde çocuklarla okumak veya ödevlere yardım etmek olarak da düşünülebilir.

**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 “duygusal gelişim” seminerleri,
- Çocuk istismarı eğitimi, aile içi şiddet eğitimi, davranış bozukluğu sorunları eğitimi, olumlu davranış kazandırma eğitimi, çocukluk çağı beslenmesi eğitimi; sağlık, temizlik ve hastalıktan korunma eğitimi,
- Verimli ders çalışma eğitimi, yaş dönemi özellikleri eğitimi, mahremiyet eğitimi, trafik kuralları uygulamalı eğitimi, teknolojinin bilinçli kullanımı, siber saldırılara karşı önlem eğitimi,
- Akademisyenlerin eğitici seminerleri, akademik değerlendirme sistemi ile gözlenen süreçlerin velilerle paylaşılması, iki haftada bir yayımlanan bültenlerle öğrencilerin eğitim süreçlerini, velilerin yakından takip etmelerini sağlamak
- Suriyeli çocukların ebeveynlerine yönelik, çocukların ve kendilerinin uyum süreçleri seminerleri (tercüman eşliğinde)
- Okulda düzenlenen “veli akademileri” ile her ay belirlenen konularda, alanında uzman kişilerce düzenlenen veli seminerleri, okul-aile iş birliğini artırma eğitimi, okuma-yazma, ebru sanatı kursları, velilere yönelik ön ergenlik semineri
- Rehber öğretmenlerce velilere verilen konferanslar, sınav süreci hazırlık eğitimi (velilere yönelik)
- Öğrenme stilleri testi ve aile danışmanlığı konusunda veli eğitimleri yapılabilir.

## **BÖLÜM 14 : Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar\***

### **Paydaş Olarak Okul Yöneticileri:**

**Okul yöneticileri,** kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.

Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir.

Okul gibi kurumların doğasında **iletişim sorunları** bulunmaktadır.

***Bu tipik iletişim zorlukları;***

\*zayıf dinleme becerileri,  
\*güvenilirlik ve güven eksikliği,  
\*erişilemezlik,  
\*yetersiz etki,

\*zayıf dil becerileri,  
\*iletişim gözetimi,  
\*elitizm (yönetimin bir azınlıkta olması)  
\*aşırı bilgi yüklenmesi ve gayri resmî kanalların aşırı kullanımı olarak ortaya çıkmaktadır.

Bir okul yöneticisi ya da kurumun bir üyesi;

\*notlar, mektuplar, raporlar, bülten panoları, el kitapları, haber postaları gibi **yazılı iletişimi ve**

\*yüz yüze görüşmeler, telefon, bilgisayar, anons sistemleri, kapalı devre televizyon, ses kayıtları, ses/slâyt gösterileri, e-posta gibi **sözlü iletişim** kaynaklarını kullanabilir.

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, bir kısmının okulun kapanması sürecinde gerçekleştirilmesi, bir kısmının ise öğretim yılı içinde yapılması sağlanabilir.

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

**Okulların açıldığı ilk günlere özgü önerilen bazı “karşılama ritüelleri” aşağıda listelenmiştir:**

Oryantasyon, hoş geldin mektupları (yeni öğrenciler adına öğretmen veya okul idaresi tarafından yazılır), hoş geldin etkinlikleri, öğrencilerine uygulanan “Koçluk Sistemi”, 1. sınıf öğrencilerinin masalarına kek ve balonların konulması, sene başı genel kurul toplantısı, “Takım Ruhu” eğitimi, Tanışma yemeği, sene başı okul kahvaltısı, Sabah anonsları, Müfredat gecesi (er 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) , Mezuniyet törenleri: Kep atma ritüeli; karne günü: Öğrenciler performans sergilerler, Yılsonu çay partisi/kahvaltısı/Pikniği/kermesi/sergileri/yetenek sunumları; veda gecesi

• Devir teslim töreni: İlkokullarda bayrağın 4. sınıflar tarafından 3. sınıflara teslimi, Veli-öğrenci-öğretmenler katılımıyla sene sonu pikniği.

• Okuma bayramı: 1. sınıflar için düzenlenir; ailelere portfolyo sunumu, Okulda kapanış yemeği; kuru fasulye/pilav günü, Yılbaşı partisi: Okul tarafından öğretmenlere ve öğrencilere düzenlenir.

**Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları:** Eğitimin paydaşlarından biri de eğitim hizmetlerinin yürütülmesine katkı sunan sivil toplum kuruluşlarıdır. STK’lar 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.

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. Bu çalışmalar özellikle örgün eğitimde okuyan muhtaç çocuklara ve gençlere yapılan burslar şeklinde olmaktadır.

Türkiye’de eğitim alanında faaliyetler yürüten bazı vakıf ve dernek örnekleri şöyledir:

Millî Eğitim Vakfı (MEV),	Türk Eğitim Vakfı (TEV ),
Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV),	Türk Eğitim Derneği (TED),
Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM) ve	Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar Vakfı.

\*Türk Eğitim Derneği (TED) 1928 yılında Atatürk’ün direktifleriyle kurulan bir dernektir.

\*Türkiye Eğitim Vakfı (TEV) 1967, 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.

\*Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı 1979 yılında çocuk köyleri kurmayı ve yaşatmayı amaç edinmiş gönüllü kişiler tarafından kurulan, korunmaya muhtaç çocukların yani “koruncukların, “Çocuk köyüne” geldikleri andan itibaren bir aile ortamında sağlıklı gelişmeleri, eğitim ve öğretim görmeleri, kişisel yeteneklerini geliştirmeleri, geleceğe hazır ve topluma faydalı bireyler olmaları için çalışmaktadır.

\*Millî Eğitim Vakfı (MEV) 1981, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her kademedede ve türdeki eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretime maddi ve manevi katkıda bulunmak ve bu amaçla yeni kaynaklar sağlamak üzere 1981 yılında kurulmuştur.

\*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.

Başka Bir Okul Mümkün Derneğine 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.

## **BÖLÜM 15 :Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler:**

Araştırmalar, güçlü aile-toplum-okul iş birliği geliştiren okulların

- (a) sınıf seviyesine göre daha yüksek bir yüzdeliğe
- (b) artan ebeveyn gönüllülüğüne
- (c) desteklenen okul reformu çabalarına sahip olduğunu
- (d) öğrenci sınav puanlarını artırdığını
- (e) öğrencinin okula devam oranlarını artırdığını
- (f) öğrencilerin okul dışındaki öğrenme fırsatları için bağlantılar oluşturduğunu göstermektedir.

Aileler, çocuklarının ilk eğitimcileridir ve okul yıllarında ve daha sonraki zamanlarda çocuklarının öğrenmelerini ve gelişimlerini etkilemeye devam ederler.

Okulların ailenin eğitimdeki **birincil rolünü** tanıması gerekir. Bu nedenle, ailelerin ve okulların ortaklık içinde çalışması önemlidir. Literatür taraması aile-okul iş birliği kapsamında aşağıdaki ilkelerin dikkate alınmasını ve bir aile-okul eylem ekibinin ya da çalışma grubunun, okul ve ev arasında, **aşağıdaki ana başlıklar** altında, önerilen stratejilerin uygulaması gerektiğini ortaya koymaktadır:

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

Okul-aile-toplum iş birliğini geliştirme konusunda yukarıda belirtilen stratejilerin yanı sıra aşağıdaki hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır:

- Aileleri eğitimleriyle yakından ilgilendiklerinde çocuklar okulda daha başarılı olurlar.
- Öğretmenlerin istekli ebeveynlerle etkin çalışması, diğer ebeveynler için bir model ve teşvik edici bir durum olmasını sağlayacaktır, Ebeveynler özel ihtiyaçları olan çocukları için bireysel eğitim planının hazırlanmasında yer alabilirler.

- Öğretmenler öğrencilerini evde ziyaret etmeye istekli olmalıdırlar, Ebeveynler, okula danışarak, kendi kültürlerinde yer alan özel etkinlikleri ve festivalleri düzenleyebilir, 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 başlıca sorunlar olarak görülmektedir.

**2-Aile Kaynaklı:** Eğitimi okula bırakarak pasif bir rol benimseme, dil ve kültürel farklılıklar nedeniyle okullara yönelik bilgi eksikliği ve yaklaşım farklılığı, destekleyici çevre ve kaynak eksikliği (örneğin, yoksulluk, hizmetlere sınırlı erişim), zaman kısıtlamaları, gereksinimlerine cevap bulamama, ekonomik nedenler başlıca aile kaynaklı etmenler arasında yer almaktadır.

**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 başlıca sorun alanları olarak değerlendirilebilir.

#### **BÖLÜM 16 : Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü:**

##### **Eğitsel Bağlam :**Sizce,

Türkiye özelinde bakıldığında hangi öğrenciler dezavantajlı gruplar arasında yer alır?

Sınıfınızda/okulunuzda bu dezavantajların yoğun olarak hissedildiği öğrenci grubunuz hangileri?

Türkiye özelinde bakıldığında, engelli çocuklar, ruhsal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar, istismara maruz kalan çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki/kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, okula gitmeyen/okulu terk eden çocuklar, yoksul kent/mahallelerdeki çocuklar ve gençler, Romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençlere ek olarak anadili Türkçe olmayan çocuklar ve uluslararası göçmenler de **dezavantajlı gruplar arasında gösterilmektedir.**

Bu değerlendirme bir sınıflamaya tabi tutulacak olur ise aşağıdaki gruptandırma 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:

Son zamanlarda ülkemiz özelinde gündemde yer alan mülteci grupların eğitimi dikkate alındığında bazı sorunların yaşandığı görülmektedir. Bu sorunların başlıcaları aşağıdaki başlıklar altında ele alınabilir:

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

Bu sorunların çözümünde **mikro, orta ve makro** olmak üzere değişik düzeylerde tedbirlerin alınma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Sizce bir öğretmen, bu kadar sistematik sorunları içeren bir konunun çözümüne ne kadar büyük bir katkıda bulunabilir?



Kapsayıcı bakış açısı bağlamında öğretmenin harekete geçeceği nokta, kendi kontrolünde geliştirilebilir olan süreçler özelinde düşünerek bilinçli bir çaba göstermek olmalıdır. Bu da birey ve sınıf düzeyi olarak düşünülebilir.

### Kapsayıcı Eğitim:

Kapsayıcı pedagojiyi temele alan eğitim yaklaşımları, sınıf içindeki çeşitliliklerin ve farklılıkların doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlara alternatif çözümler sunan esnek ve evrensel bakış açıları içermektedir.

Eğitim penceresinden bakıldığında tüm bu anlayışların özünde,

- \*öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanmasını sağlamak,
- \*ayırım gözetmeksizin bütün öğrencilerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek,
- \*üst düzey öğrenme beklentileri içermek;
- \*farklılıkların değerli görüldüğü atmosferler yaratmak vardır.

Başka bir deyişle bu anlayışlar, kültürel anlamda çeşitlilik içeren toplumlarda eğitim ve öğretim alanında düzenlemeler yapmayı amaçlar. Eğitim alanında yapılan uygulamalar **üç farklı yaklaşımın** izlerini taşımaktadır. Bu yaklaşımların genel özellikleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

**KAPSAYICI PEDAGOJİ**

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

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



## KAPSAYICI EĞİTİMDE BİLGİ-BECERİ-TUTUM-DEĞERLER ve ALT BASMAKLARI



Bu yeterliklerin yerine getirilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında yapılacak bazı uygulamaların öğretmen ve öğrencilere olumlu katkıları olacaktır. 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 paylaşımlarını sağlama
- Kapsayıcı iletişim kanalları (saygı, hoşgörü, etkin dinleme vb.) kullanmalarını sağlama
- Öğrencileri, kendisinden farklı kültürden olan insanları tanımaya istekli olmaları noktasında, kazanım doğrultusunda teşvik etme
- Öğrencilerin empati, sosyal eşitlik, saygı, adalet gibi konular üzerinde düşünmelerini sağlayacak dersin kazanımıyla ilişkili ortamlar sunma

### BÖLÜM 17 : Kapsayıcı Eğitim ve Dezavantajlı Gruplar\*

Kapsayıcı eğitim söz konusu olduğunda dikkate alınması gereken bazı kavramlar vardır. Bu kavramları kendi çerçevesi içerisinde örnekler ile görünür hâle getirilmesi ve eğitsel alanda yansımalarının ortaya konulması önem arz etmektedir. İncelenecek kavramlara ilişkin sahip olduğumuz duygu, düşünce ve yargılarımızı aşağıdaki sorulara vereceğimiz cevapların içerisinde bulabiliriz. **Örneğin;**

- Kapsayıcı eğitimi nasıl tanımlıyoruz? Tanımlama için kullandığımız temel kavramlar nelerdir? Kapsayıcı eğitimin hedef kitlesi olarak kimleri görüyoruz?

Bu sorular örnek olup artırılabilir.



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

#### **Eğitim Ortamlarında Ayrımcılık:**

Eğitim kurumlarında öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve öğrenciler, birçok durumda farkında olmadan, algıları, ön yargıları ve kalıp yargıları çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir. Okul ortamlarında öğretmenlerin ayrımcı davranışlar gösterdiği bazı durumlara göz atalım:

- Potansiyellerini dikkate almadan bazı öğrencilerden diğerlerine göre daha düşük beklenti içinde olmak,
- Öğrenciyi ticari bir kaynak gibi görmek; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre davranmak,
- Cinsiyet ayrımcılığı ve özel gereksinime ihtiyacı olan veya engelli öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- Farklı kültürlerden gelen öğrencilere yapılan ayrımcılık,
- Başarılı öğrencileri kayırma ve özel ilgi gösterme; sınıf ve şubeler arası ayrımcılık,
- Dinsel ve etnik ayrımcılık; tanıdık ve yakınlarını kayırmak.

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

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

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

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

Dezavantajlı kişilerin veya grupların en belirgin güçsüzlükleri bu destek sistemlerinin olmaması veya işlevsiz olmasıdır. Dezavantajlı bir gruba dâhil olmanın sonuçları dezavantajın ne olduğuna ve dezavantajın ilgili kültür için ne ifade ettiğine göre farklılık gösterir.

#### **Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış:**

Anadolu’nun İslamlaşmasında büyük rolü olan fütüvvet ve Ahilik kültürünün de inşa etmek istediği ahlakın neredeyse bütünüyle “cömertlik” üzerine kurulduğu görülür. Üstelik bu cömertlik, kendinden olan ya da olmayan biçiminde bir ayrımı kesinlikle reddeder. İnsana davranışta hoşgörünün temel dayanağı, Anadolu kültüründe en yüksek nedene, yani “Allah rızasına” dayanır ve ödülün de O’ndan geleceği umulur.

Dinî açıdan ele alacak olur isek, Kuran-ı Kerim’de “İnsan” suresinde farklı olana bakışa ait açıklamalar görüyoruz. Surede yer alan 8. ayete “Onlar, Allah’ı sevdikleri ve O’nun rızası için yemeği yoksula, yetime ve esire yedirirler.” şeklinde de mana verilmiştir.

#### **BÖLÜM 18 : Kapsayıcı Eğitim ve Öğretmen Yeterlikleri:**

Tarihsel süreçteki kuramsal ve uygulamalardaki dönüşüm sonrası günümüzde araştırmacılar artık kapsayıcı eğitimin yaygınlaştırılması, paydaşların desteklenmesi, iyi uygulama örneklerinin ortaya

konulması, kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması gibi birçok alanda yapılan çalışmalarla sürece destek sunmaktadır.

### **Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Uluslararası Düzenlemeler)**

Öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda öğretme ve hizmet içi mesleki gelişim ve öğrenme konularında ne derece hazır olduklarını değerlendiren bir çalışmada, öğretmenlere tutarlı ve sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamanın bununla birlikte tüm çocuklara uygulama ve öğretim stratejileri kapsamında tutum, bilgi ve becerilerin kazandırılmasının önemine vurgu yapılmaktadır.

Kapsayıcı eğitim; eğitime erişim ve katılımı artırarak ve ayrımcılığı azaltarak öğrenenlerin farklı gereksinimlerine cevap verme süreci olarak görülebilir. Temel bir insan hakkı olan kapsayıcı eğitim, bireysel olarak eşit eğitim olanaklarından herkesin yararlanmasına dolayısıyla eşitlikçi bir toplum oluşturmaya vurgu yapmaktadır.

**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. 31 ülkede, kapsayıcı eğitimi sağlamak için faaliyet gösteren **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.

Ayrıca, 2019 yılında **Çocukların Eğitimi Derneği** tarafından yayımlanan Erken Çocukluk Eğitimcileri İçin Standartlar isimli dokümanda tüm standartların kapsayıcı bir bakış açısı ile desteklendiği görülmektedir. Bu değindiğimiz uluslararası dokümanlarda tanımlanan yeterlilik alanlarına göre, kapsayıcı bir öğretmen eğitimi programının etkili olabilmesi için öğretmenlerin çeşitliliği anlamaları, tüm farklılıklara ve benzerliklere saygı göstermelerinin sağlanması önem taşımaktadır.

Gelişmiş ülkelerde, kapsayıcı eğitim ortamlarının oluşturulmasında eğitim koçları ya da mentörler destek sunabilirken yetişmiş insan gücü ve mali kaynakların sınırlı olduğu ülkelerde bu hizmetler yeterince sunulamamaktadır. Bu noktada, öğretmenlere kapsayıcı eğitim için özel yöntemleri öğretmek onlara sürekli destek sağlanması önem taşımaktadır.

### **Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Ulusal Düzenlemeler) :**

Uluslararası dokümanların ele aldığı unsurlara ve araştırma bulgularına paralel şekilde pek çok ulusal dokümanda da, kapsayıcı eğitim açısından öğretmen özelliklerine dikkat çekilmektedir. İlk olarak MEB 2017 yılında, toplumun öğretmenlerden beklentileri ile ulusal ve uluslararası gelişmelerin gerektirdiği ihtiyaçları gözetenek 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. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri doğrudan kapsayıcı eğitim vurgusu içermemekte ancak yeterlikler ve göstergeleri incelendiğinde kapsayıcı eğitimin önemli belirleyicilerine değinildiği görülmektedir.

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

Bu belgelerin yanı sıra; **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.

Öğretimi çeşitlendirme, farklı öğrenme özelliklerine sahip çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek amacıyla içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamının farklılaşmasını sağlamayı; fiziksel ortam, öğrenme alanı ve bu alanın öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre uyarlanmasını ifade etmektedir.

Ek olarak; öğretimin nasıl farklılaştırılacağına ilişkin planlama yapmak, bu planlamalar dâhilinde öğrenen çeşitliliğini dikkate alan öğretim ve sınıf yönetimi stratejileri ile değerlendirme araçlarını kullanmak; evrensel tasarım ilkelerine ilişkin bilgi, öğrenme ortamının uyarlanmasına dair uygulama becerisi konusunda bilgi ve yeterlilik kazanmak; öğrenenlerin kültürel yeterliliklerini geliştirmek, olumlu sosyal destek ve motivasyon sağlamak; yabancı veya ikinci dil öğretimi gibi yeterlikler öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili beceri boyutundaki yeterlikler olarak sıralanabilir.

**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 yeterlik 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 ; 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; 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 değişen toplum ve eğitim şartlarına uyum sağlayabilmesi ancak sürekli mesleki gelişimlerini gerçekleştirmekle mümkün olabilir. Bu bağlamda alanyazında öğretmenlerin yansıtıcı düşünme merkezli bir anlayış geliştirmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Yansıtıcı düşünme (özeleştiri-özdeğerlendirme-öz yeterliliği sorgulama var) merkezli anlayışın temelinde öğretmenin kendisine şu soruyu sorması yatmaktadır:

“Tüm öğrencilerimin eğitimsel gereksinimlerini karşılayabilmek için ben ne yapıyorum?”

Öğretmenlerimiz bu soruya dışarıdan bir kişinin gözüyle bakarak cevap aramalıdır. Bu bir öz değerlendirme sürecidir ve hemen hemen herkesin meslek hayatında mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek için faydalı bir uygulamadır.



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

Özdeğerlendirme rubriklerinin kullanımı, öğretmenlerimizin kendi çalışmalarını kaydettikleri günlükler ve kayıt çizelgelerini oluşturmaları bu anlamda yardımcı olabilir.

### **Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği:**

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

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.

**Günlükler:** Öğretmen günlükleri keyifli bir öz düzenleme aracıdır. Günlükler sadece olup bitenin yazıldığı bir kayıt aracına dönüşürse işlevini kaybetmektedir. Bu nedenle günlüğünüz “olup biteni” yazmaktan ziyade “olup bitene” sizin nasıl tepki verdiğinizi içeren ifadeleri bulundurmalıdır. Tutulan günlükler mutlaka daha önceden alınan notlarla karşılaştırmalı olarak okunmalıdır. Bu size iyi bir dönüt sağlayacaktır. Daha sonra tutulan günlük portfolyo dosyanızın içine konulmalıdır.

### **Benim Eşsiz Sınıfım:**

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

Özellikle fotoğraflar öğretmenin yoğun iş temposunda etkili ve kolay bir şekilde işe koşulabilir. Hatırlanamayan bir anımızla ilgili albümlerimize baktığımızda olayın ayrıntıları hemen aklımıza gelecektir. 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. Bir kişinin kendisini dışarıdan birisinin gözüyle değerlendirmesi her zaman kolayca gerçekleştirilebilecek bir uygulama olmayabilir. Bunu gerçekleştirmenin en etkili olan ve sıkça uygulanan bir yolu meslektaşlardan alınan destektir. Meslektaşlardan alınan dönüt sizin kendinize dair gözden kaçırdığınız ayrıntıların farkına varmanıza yardım edecektir.

## **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.

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



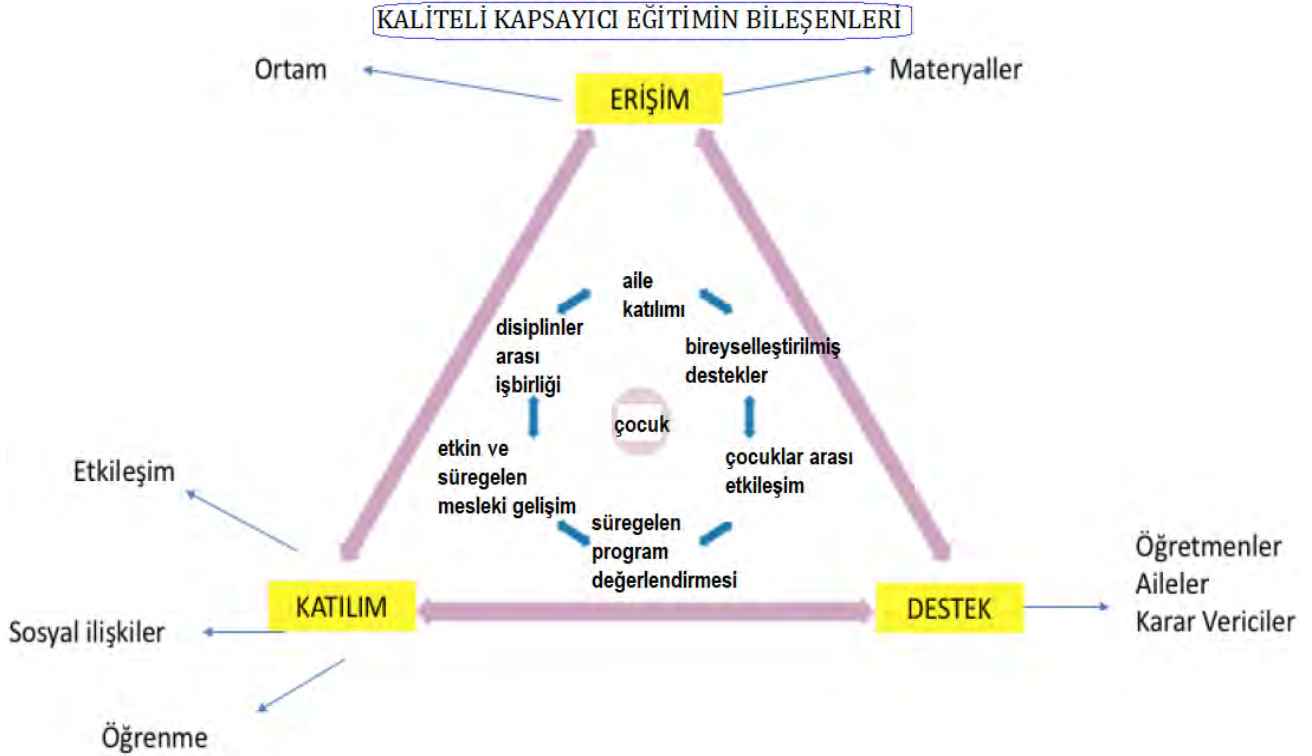
Yapısal kalite daha çok düzenlenebilir özellikleri içerirken, Süreç kalitesi çevresel özellikleri içermektedir.

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. Yapısal, süreç ve genel kalite özellikleri daha çok araştırmacılar ve profesyonellerin kaliteye bakış açılarını yansıtmaktadır.

#### Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri:

Kapsayıcı eğitimin kalitesi, sunulan hizmetlerin niteliği hakkında bilgi vermesi bakımından önemlidir. Daha önceki bölümlerde kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak erişimin artırılması, katılımın sağlanması ve öğrenme-öğretme süreçlerinin desteklenmesi boyutunda detaylı olarak kaliteli **kapsayıcı eğitimin bileşenlerine yer verilmiştir.**



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

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

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

**Kalite Değerlendirme Ölçekleri:**

- |  |  |
|--|--|
| 1. Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS)                        | 1. Erken Çocukluk Çevre Derecelendirme Ölçeği                            |
| 2. Preschool Assessment of the Classroom Environment-Revised (PACE-R)      | 2. Sınıf Ortamının Okul Öncesi Değerlendirmesi Gözden Geçirilmiş         |
| 3. The Quality Inclusive Experiences Measure (QUIEM)                       | 3. Kalite Kapsayıcı Deneyimler Ölçütü                                    |
| 4. The SpecialLink Early Childhood Inclusion Quality Rating Scale (SECIQR) | 4. SpecialLink Erken Çocuklukta Kaynaştırma Kalite Derecelendirme Ölçeği |
| 5. Inclusive Classroom Profile (ICP)                                       | 5. Kapsayıcı Sınıf Profili   |

Kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesini değerlendiren ve Türkçeye uyarlaması yapılan bir değerlendirme aracında kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesi aşağıdaki göstergelere göre değerlendirilmektedir:

- |   |  |
|---|--|
| 1. Ortamın, materyallerin/araçların uyarlanması   | 2. Akran etkileşimine <b>yetişkin</b> katılımı         |
| 3. <b>Yetişkinlerin</b> etkinliklerine rehberliği | 4. Çatışma çözme                                       |
| 5. Grup üyeliği                                   | 6. Çocuklar ve <b>yetişkinler</b> 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                |

Eğitimde kapsayıcılığı temel alan tüm bu bölümlerde, kapsayıcı eğitim farklı boyutları ile ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

*Ülkemizde kapsayıcı anlayışın eğitim alanında uygulamalara aktarılmasında; kapsayıcı dil kullanımı, tutumlardan başlayarak okul ve sınıf içi öğretimsel süreçlere yansması çok önemlidir.*

**Özetle**, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür.

**Kalitenin gelişmesinde en kritik faktör öğretmenlerdir.**

Kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesi; iş birliği ve ekip çalışması ile birlikte sistematik destek süreçlerini içerir.

Öğretmenlerimizin lisans sürecinden başlanarak kapsayıcı eğitim konusunda desteklenmesi geleceğimize yönelik en önemli adımlardan biri olabilir.

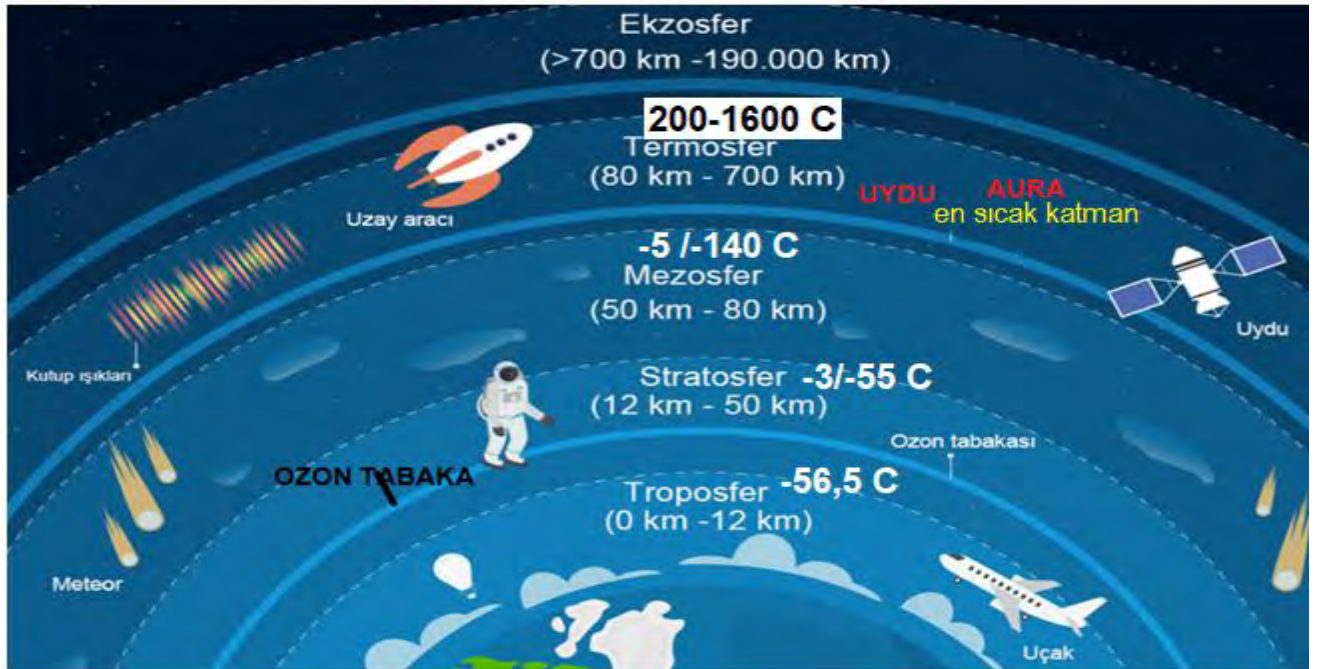
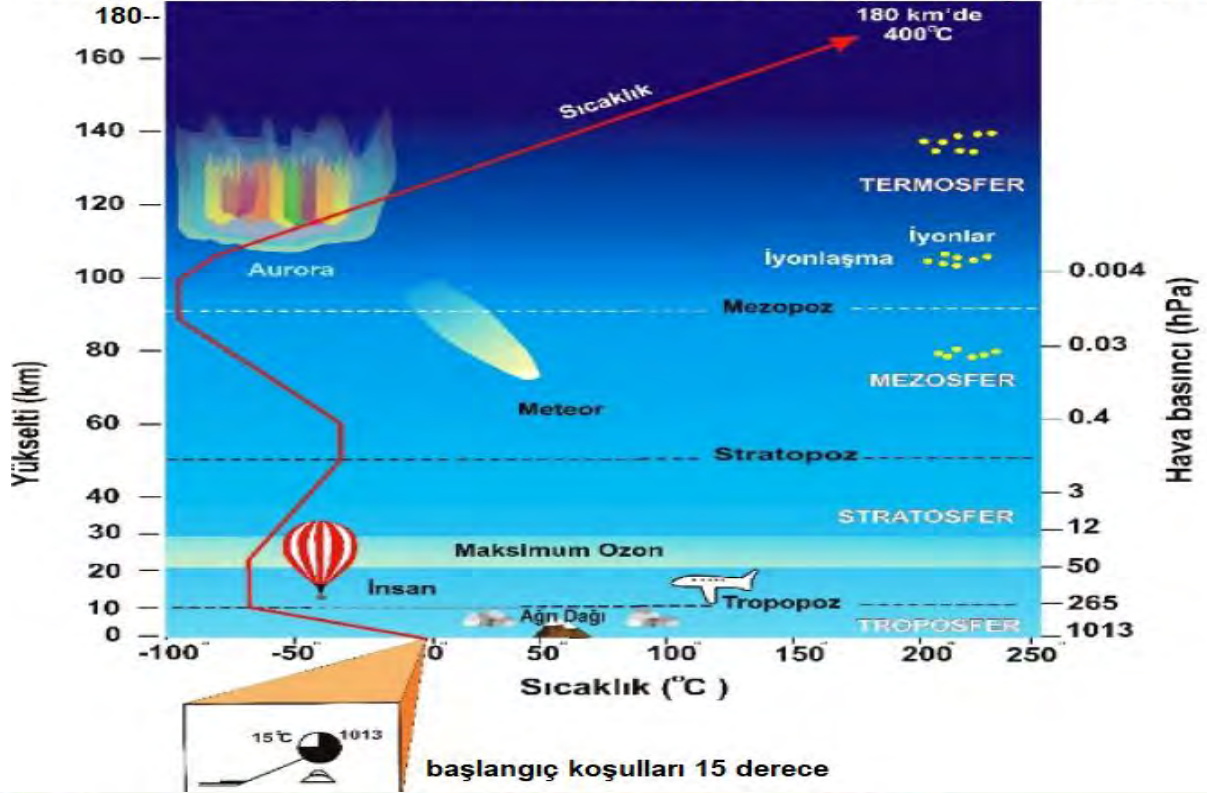
## MODÜL 6 / ÇEVRE EĞİTİMİ ve İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Prof. Dr. Murat TÜRKEŞ / Uzman Bahar ÖZAY

### 1. ATMOSFER, HAVA, İKLİM ve İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ:

Atmosfer, hava, iklim ve iklim değişikliği kavramları, günlük yaşamda oldukça sık, ama genellikle birbiri ile çok karıştırılarak ya da oldukça yanlış bir biçimde kullanılmaktadır. Bu bölümde, özet olarak sistematik bir sıra ile bu kavramlar birbirleri ile olan ilişkileri de dikkate alınarak tartışılacaktır. SORU

#### Atmosfer ve Başlıca Katmanlarının Sadeleştirilmiş Gösterimi



1-TROPOSFER-yağmur

3-MEZOSFER-göktaşı (mezo / orta)

2-STRAFOSFER-ozon

4-TERMOSFER-uydu



## 5-EKZOSFER

## TSMaTE kodlayalım

**Atmosfer (Hava Küre)**, yerküreyi saran ve onun yaşanabilir bir gezegen olmasını sağlayan, çeşitli gazlardan oluşan gaz örtüsü olarak tanımlanır.

Atmosferdeki; **bulut, yağış ve fırtına oluşumları vb. gibi hava olaylarının büyük bölümü ile atmosferi oluşturan;** SORU

Azot (N), Oksijen (O<sub>2</sub>), Argon (Ar) gibi **temel gazlar** ile **Su buharı (H<sub>2</sub>O), Karbondioksit (CO<sub>2</sub>) ve Metan (CH<sub>4</sub>) gibi başlıca sera gazlarının** (su buharı, CO<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub>, N<sub>2</sub>O ve O<sub>3</sub>)

büyük bölümü ortalama **kalınlığı yaklaşık 11 kilometre (km)** olan **atmosferin en alt katmanı olan TROPOFERDE** (hava olayları) meydana gelip yaklaşık 30 km yükseltiye kadar uzanan **alt-orta stratosferde** bulunur. **(SERA GAZLARI: H<sub>2</sub>O - N<sub>2</sub>O - O<sub>3</sub> - CH<sub>4</sub>)**

Örneğin, atmosferi oluşturan gazların yaklaşık % 90'ı atmosferin yeryüzünden yaklaşık 16 km'ye ve % 99'u ise yeryüzünden orta stratosfere kadar olan bölümünde yer alır.

Atmosfer, yeryüzünden ısı enerjisi ve nem kazanır ve kazandığı bu enerji ve nemi çeşitli alan ve zaman ölçeklerinde atmosfer dolaşımı ve okyanus akıntıları yoluyla yeniden dağıtır.

Bunun sonucunda, kazandığı ısı enerjisinin bir bölümü ve nemin çoğunluğu yeryüzüne döner. Atmosfer ayrıca, karbon, hidrojen, oksijen ve azot gibi yaşamın sürmesi için gerekli olan yaşamsal elementleri de sağlar.

Atmosferdeki SU; su buharı, sıvı su damlacıkları ve katı buz kristalleri biçimlerinde bulunurken, litosferdeki SU (kısaca okyanusal ve kıtasal kabuğu içeren taş küre/ **LİTO taş**) toprağın üst katmanlarında ve yeraltı su depolarında ve haznelerinde (akifer, karstik boşluk, galeri ya da mağaralar, vb.) bulunur.

Atmosfer, soluduğumuz havayı sağlamanın yanında aynı zamanda insanı ve öteki canlıları Güneş'in şiddetli kısa dalga boyulu ışınımından (radyasyon enerjisi) ve bazı zararlı ışınım türlerinden de (ör. morötesi - ultraviyole B ışınımı) korur.

*Yerküre ile atmosfer ve atmosfer ile uzay arasındaki sürekli karşılıklı enerji değişimleri, hava olarak adlandırdığımız düzeneği, yani atmosfer olaylarını yaratır.*

**Hava, herhangi bir yerde ve zamandaki atmosfer koşullarının herhangi bir andaki kısa süreli durumu** olarak tanımlanır (hava durumu da diyebiliriz) .

Atmosferin bu bir anlık durumu yani hava;  
yeryüzünün herhangi bir yerindeki sıcaklık,  
yağış, nem, güneşlenme, sis,  
bulut, rüzgâr ve hava basıncı gibi çok sayıdaki değişkenin birlikteliği ile açıklanmaktadır.

Hava, insanoğlunun ve öteki tüm canlı türlerinin yaşamını doğrudan etkiler. Özellikle insan etkinlikleri, havadaki ani ve şiddetli değişikliklerle kesintiye uğrayabilmektedir.

Bilindiği gibi Türkiye, fazla yağış farkı olmayan (subtropikal kuşak) karalarının batı bölümünde gözlenen ve Akdeniz iklimi olarak adlandırılan bir makroklima (büyük iklim) bölgesinde yer almaktadır. Akdeniz iklim bölgesi, hava koşulları açısından hem nemli ılıman ve soğuk kuşağın, hem de subtropikal ve tropikal kuşağın özelliklerini taşır ve bu koşulların ortak etkisiyle belirir.

**Kışın**, ılıman/soğuk kuşağa özgü, cephesel orta enlem alçak basınçlarının oluşturduğu, yağışlı, soğuk, rüzgârlı ve zaman zaman fırtınalı hava koşulları egemendir.

**Yaz mevsiminde**, sıcak kuşağa özgü; sıcak, kurak ve sakin hava koşulları egemendir.

**Bahar mevsimlerinde**, her iki büyük iklim kuşağına özgü hava koşulları da etkili olabilmektedir.



Bu yüzden **İKLİM**, genel olarak, *yeryüzünün herhangi bir yerinde uzun yıllar boyunca gözlenen tüm hava koşullarının ortalama özelliklerinin yanı sıra, bu olayların yaşanma sıklıklarının zamansal dağılımlarının, gözlenen uç değerlerin, şiddetli olayların ve tüm değişkenlik çeşitlerinin birleşimi olarak tanımlanır.* **SORU**

Görüldüğü gibi, çağdaş iklim tanımı, gözlenen uç ya da aşırı değerleri (ekstremleri) ve tüm istatistiksel değişkenlik biçimlerini de içerir.

**Örneğin**, kışların sert geçtiği bir yerde, soğuk bir kış mevsimini, ılık bir kış mevsimi izleyebildiği gibi; yaz kuraklığı normal bir iklim özelliği olarak kabul edilen bir yerde (Akdeniz), bir sonraki yıl nemli ve serin bir yaz mevsimi yaşanabilir. Yıllık ortalama yağışların fazla olmadığı yarı kurak bir iklim bölgesinde ise şiddetli bahar yağışları sonucunda, yıllık ortalama yağış tutarına yakın bir yağış birkaç günde düşebilir.

**İklim Değişikliği**, çok genel bir yaklaşımla, *nedeni ne olursa olsun iklim koşullarındaki geniş ölçekli (küresel) ve önemli bölgesel ya da yerel etkileri bulunan, uzun süreli ve yavaş gelişen değişiklikler olarak tanımlanır.*

*İklim değişikliği, konunun bilimsel ve teknik özellikleri dikkate alınarak, iklimin ortalama durumunda ya da onun değişkenliğinde onlarca ya da daha uzun yıllar boyunca süren istatistiksel olarak anlamlı değişimler olarak da tanımlanabilir.* İklim değişikliği, doğal iç süreçler ve dış zorlama etmenleri ile atmosferin bileşimindeki ya da arazi kullanımındaki sürekli **antropojen** (insan kaynaklı) değişiklikler nedeniyle oluşabilir.

**İklimsel değişkenlik**, *tüm zaman ve alan ölçeklerinde iklimin ortalama durumundaki ve standart sapmalar ile uç olayların oluşumu gibi öteki istatistiklerindeki değişimlerdir.* İklimsel değişkenlik, iklim sistemi içindeki **doğal iç süreçlere** (içsel değişkenlik) ya da **doğal kaynaklı dış zorlama etmenlerindeki değişimlere** (dışsal değişkenlik) bağlı olarak oluşabilir.

## 2. TÜRKİYE İKLİMİ VE KURAK BÖLGELER:

### Türkiye İkliminin ve İklim Dinamiğinin Ana Çizgileri:

**TÜRKİYE'DE HAVA VE İKLİM KOŞULLARI**, temel olarak, yüksek atmosfer batı rüzgârları kuşağındaki polar jet akımlarıyla ilişkili Kuzey Atlantik-Avrupa polar cephesine bağlı gezici alçak ve yüksek basınç sistemleri, tropikal Hadley hücresi dolaşımının alçalıcı koluyla bağlantılı dinamik oluşumlu subtropikal Azor yüksek basıncı (özellikle yazın), termik oluşumlu Sibirya yüksek basıncı (özellikle kışın) ile tropikler arası yaklaşma kuşağının (ITCZ) yazın güney Asya'da 30° kuzey enlemlerine kadar çıkmasıyla etkili olan Muson alçak basıncının alansal ve zamansal değişimleri ve karşılıklı etkileşimleri tarafından denetlenir.

**Özetle:** Kuzey Atlantik-Avrupa / tropikal Hadley / subtropikal Azor yüksek basıncı / termik oluşumlu Sibirya yüksek basıncı / yazın güney Asya'da / Muson alçak basıncının etkisinde olur.

**Türkiye'deki egemen iklim tipi ise**, birçok farklı bölgesel alt iklim ve yağış rejimi tipleri bulunmasına karşın,

**\*kış ılıman/soğuk ve yağışlı,**

**\*yazı kurak ve sıcak/çok sıcak subtropikal Akdeniz iklimidir.**

Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi ve Kuzeydoğu Anadolu Bölümü dışında kalan yerlerinde, yaz boyunca genellikle uzun süreli kuru ve sıcak iklim koşullarının (yaz kuraklığı) oluşumu görülür.

Konunun daha iyi kavranması için bu noktada **aridite** ve **kuraklık** kavramlarını kısaca açıklamak gerekir.



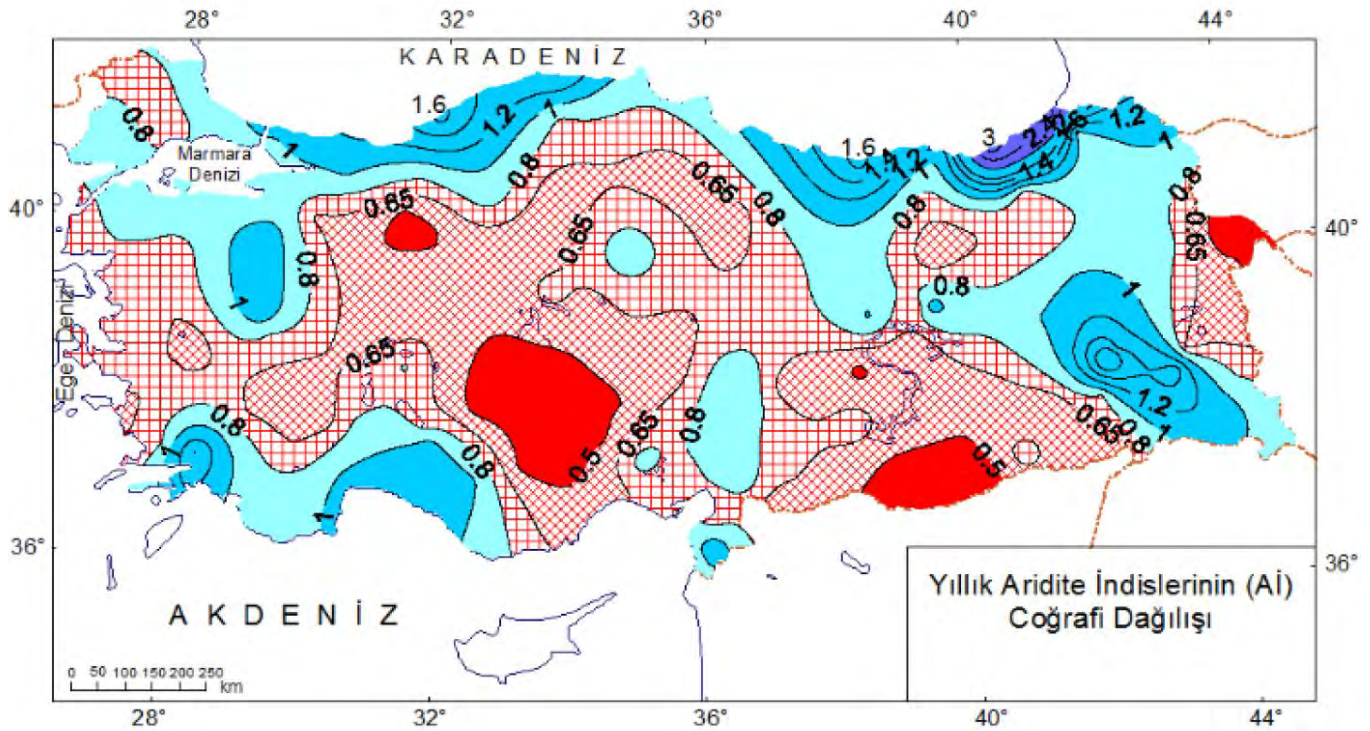
Kuzeydoğu Anadolu'nun (Erzurum-Kars Bölümü) ve İç Anadolu'nun kuzeyindeki görece dar bir alan ise ***kurak mevsimi olmayan nemli karasal (soğuk) (Df)*** iklim sınıfında yer alır.

Aridite İndisi'ne ya da başka iklim sınıflandırmalarına göre çölleşmenin baskın ve tanıtıcı fiziki coğrafya gösterge ve özellikleri (jeomorfoloji, ekolojik biyocoğrafya, hidroloji vb.) açısından, Türkiye'de **gerçek çöllerin yer aldığı çok kurak ve çöl benzeri koşulların yaşandığı GERÇEK KURAK (ARİD) ARAZİLER YOKTUR.**

Buna karşılık, Türkiye'de, aridite koşullarına göre farklı şiddetlerde çölleşmeye açık ya da çölleşmeden etkilenebilirliği olan, yarı kurak, kurakça-yarı nemli ve nemlice-yarı nemli bölge ve yöreler vardır.

**HARİTA-2:** Yıllık Aridite İndisi (Aİ) değerlerinin Türkiye üzerindeki coğrafi dağılışı

- (i) tam kırmızı dolgu (yarı kurak),
- (ii) kırmızı çapraz tarama (kurakça-yarı nemli) ve
- (iii) kare tarama (nemlice-yarı nemli) ile gösterilen tüm alanlar, Türkiye'nin klimatolojik olarak yıllık su açığı bulunan, kuraklık ve çölleşmeye eğilimli bölgelerine karşılık gelirken;
- (iv) mavinin tonlarında renklendirilen ancak taranmamış yerlerde, indis değerleri 0.80-1.0 arasında kalan alanlar yarı nemli,
- (v) 1.0-2.0 arasında kalan alanlar nemli/çok nemli ve (vi) 2.0'den yüksek olan alanlar ise çok fazla (aşırı) nemli bölgeleri gösterir.



#### Türkiye'nin Bugünkü Su İklimi ve Su Potansiyeli:

Aridite İndisi'ne Türkiye'de çölleşmeye eğilimli **yarı kurak ve kurakça-yarı nemli araziler**, ülke topraklarının yaklaşık % 30'unu kaplar.

**Nemlice-yarı nemli kuraklık** sınıfı ile birlikte bu oran % 60'a ulaşır. Türkiye'nin su iklimindeki mevsimsellik ve yıllar arası değişkenlik de dikkat çekici derecede yüksektir.

Türkiye'de toplam kullanılabilir su tutarı, 112 milyar m<sup>3</sup> (112 km<sup>3</sup>) olarak hesaplanmıştır. Türkiye nüfusu 2019' da 83 milyon (83,154,997) ve toplam kullanılabilir su tutarı 112 milyar m<sup>3</sup> olup **kişi başına yıllık**



ortalama yaklaşık 1350 m<sup>3</sup> kadar su düştüğü bulunur. Nüfusun hâlâ artmakta olduğu Türkiye’de, bu tutar Dünya ortalamasının yaklaşık % 18’ine karşılık gelir. Başka bir deyişle, Türkiye su zengini bir ülke değildir, öyleymiş gibi yaşayan bir ülkedir.

### 3. İKLİM ve ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER:

Milankovitch döngüleri, Güneş’ten gelen enerji miktarındaki değişimler, okyanusal ve atmosferik süreçler, volkanik püskürmeler ve atmosferdeki birikimleri insan etkinliklerinden kaynaklanan sera gazlarının (CO<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub>, N<sub>2</sub>O, vb.) artışları, iklimde meydana gelen değişikliklerin temel sebepleri arasında sayılmaktadır.

Sanayi Devrimi ile birlikte sera gazı birikimlerindeki (konsantrasyon) hızlı artış ve buna bağlı olarak geliştiği düşünülen küresel ısınma ve yaşanmakta olan olumsuz sonuçları, iklim araştırmalarını çok daha önemli bir konuma taşımıştır. Devletlere, iklim değişikliği konusunda bilimsel raporlar hazırlamak için 1988 yılında Birleşmiş Milletler himayesinde Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO) ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) ortaklığında Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) kurulmuştur.

Sanayi Devrimi’nden bu yana gerçekleşen karbondioksit (CO<sub>2</sub>) ve diğer sera gazı emisyonlarının atmosferde birikmesi sonucunda gezegenimizin yüzey sıcaklığının **ortalama yaklaşık 1.2°C derece kadar artış göstermiş olduğu belirlenmiştir.**

IPCC raporları ve çeşitli araştırmalarda gezegenimizin yüzey sıcaklığının **yüzyıl sonuna kadar en fazla 2°C derece artış göstermesinin kabul edilebilir olduğu** ve **önlem alınmaz ise gezegenimizin iklim düzeninin kalıcı olarak değişime uğrayacağı “bilimsel olarak” kanıtlanmıştır.**

“Kırmızı alarm” olarak değerlendirilen;

\*IPCC “İklim Değişikliği 2021: Fiziksel Bilim Temeli Raporu” insanlığın uluslararası kabul gören **1.5°C’lik geri dönülmez eşik noktasına** tehlikeli bir yakınlıkta olduğunun, ısınmanın engellenmesinde mevcut çabaların yetersiz kaldığının altını çizmektedir.

\*IPCC “İklim Değişikliği 2022: Etkiler, Uyum ve Etkilenebilirlik Raporu” iklimin, biyoçeşitliliğin ve insanların birbirine olan bağımlılığını ortaya koyarak; iklim değişikliğine yönelik küresel eylemde gecikmenin, yaşanabilir bir geleceği güvence altına almayı imkânsız hale getireceğini vurgulamaktadır .

\*IPCC “İklim Değişikliği 2022: İklim Değişikliği Mücadelesi Raporu” ise ülkelerin net sıfır emisyonu ulaşmak için gereken politikaları ve eylemleri gerçekleştirme konusunda geride kaldıklarını; mevcut düzende devam edilirse sıcaklıkların, aşırı bir seviye olan 3 dereceye kadar yükselebileceğini belirtmektedir .Fosil yakıtlara bağımlılığın ortadan kaldırılması için küresel ekonominin ve toplumun tüm yönlerinde köklü değişikliklere ihtiyaç duyulmaktadır.

Dünyadaki Sanayi Devrimi’ni takip eden süreçte nüfus artışı, şehirleşme ve endüstriyel gelişmeler doğa ve çevre üzerinde olumsuz gelişmelere sebep olmuştur. 150-200 yıl önce dünya üzerinde insan etkisi yok denecek kadar azdı.

**Endüstri devrimi ile beraber**, üretimin artması, doğal kaynakların aşırı kullanımı, şehirlerin çok büyümesi, oluşan zararlı atıkların çok büyük miktarlara ulaşması sonucu insanlar, hava, su ve toprak kirliliği başta olmak üzere genel olarak doğal çevrenin kirlenmesine sebep olmuştur.

Dünyanın geri kalanından iki ila üç kat daha hızlı ısınan ve iklim değişikliğine karşı en savunmasız bölgeler olarak kabul edilen kutuplar hızla erimektedir. Eriyen buzul miktarındaki artış güneş ışınlarının yansıtılmasını önemli oranda azaltırken, buna bağlı olarak deniz ve toprak daha fazla ısınmaktadır. Bu döngünün birbirini beslemesi ile küresel ısınma çok daha hızlanmaktadır.

2022'de Antarktika'da ve Kuzey Kutbu'nda aynı zamanlarda rekor sıcaklıklar kaydedilmiş; zıt mevsimlerde kuzeyin ve güneyin aynı anda erimesinin olağan dışı olduğu ve durumun endişe verici olduğu dile getirilmiştir [2]. Haziran 2022'de yayımlanan bir araştırma, **Kuzey Kutbu'ndaki yüzey sıcaklıklarındaki ısınmanın dünyanın diğer bölgelerinden yedi kat daha fazla olduğunu ortaya koymuştur**.

NASA verilerine göre, Grönland'da 1993-2016 tarihleri arasında yılda 281 milyar ton buz erimiştir. Antarktika'da ise yine aynı tarihler arasında yıllık kaybolan buz miktarı 119 milyar tondur. Alpler, Himalayalar, And Dağları, Rocky Dağları, Afrika ve Alaska gibi farklı yerlerdeki dağ buzullarında daha önce görülmemiş erimeler görülmektedir. 1994 yılından beri, yıllık olarak toplamda **400 milyar ton civarında buzul kaybolmuştur**.

Bu sonuçlar, dünya ikliminin sigortası sayılan kutuplardaki buzulların, öngörülenden çok daha hızlı erimekte olduğunu; bu durumun iklim değişikliği, ekosistemler ve canlı yaşamı üzerindeki olumsuz etkilerinin ciddiyetine dikkat çekmektedir.

Her yıl iklim değişikliği değerlendirmesi yapan ve Birleşmiş Milletler'e bağlı olarak çalışan Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO) 2021 yılı raporunda, sera gazı salımlarının, deniz seviyelerinin, okyanus suyu sıcaklığının ve atmosferdeki birikimi artan CO2 nedeniyle okyanus asitlenmesinin rekor yüksek seviyeye ulaştığını tespit etmiştir.

Deniz seviyesinin yükseliş oranı son 20 yılda iki katına çıkmıştır. Sanayi Devrimi'nden beri okyanus suyu **asitlenme miktarı %30 oranında artmıştır**. **Okyanuslar doğal karbon yutağıdır** ve atmosferdeki karbondioksit gazının bir kısmını emer. Atmosferdeki CO2 'nin aşırı düzeye çıkması sonucunda, okyanusların tuttuğu karbon miktarı da yükselmekte; okyanusların karbon emme kapasitesi azalmakta; birçok deniz canlısının yaşam döngüsü de olumsuz etkilenmektedir. Okyanuslardaki **MERCAN** resiflerinin %95'i ölmektedir. İklim değişikliği ile gerçekleşen hava sıcaklığındaki genel artış nedeniyle biyoçeşitlilik büyük zarar görmektedir.

İklim değişikliğinin ekolojik dengeyi bozmasının sosyal ve ekonomik hayat üzerinde büyük etkileri bulunmaktadır. BM Çölleşme ile Mücadele Sözleşmesi (UNCCD) Sekreteryası tarafından yayımlanan "**Sayılarla Kuraklık 2022 Raporu**", iklim değişikliği ile şiddetlenen kuraklıkların dünya genelinde en büyük tehditlerden biri olduğunu; küresel olarak yaklaşık 55 milyon insanın her yıl kuraklıktan doğrudan etkilendiğini ortaya koymaktadır. Kuraklık dünyanın hemen her yerinde hayvancılık ve tarım için en ciddi tehlike haline gelmektedir. Rapor, hızlı nüfus artışıyla birlikte, su ve gıdaya erişimde eşitsizliklerin tüm dünya için önemli bir güvenlik sorunu olduğunu ve 2050 yılına kadar 216 milyon insanın su kıtlığı, kuraklık, tarımsal verimin azalması nedeniyle GÖÇ etmesinin beklendiğini söylemektedir.

#### 4. İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ

##### Fiziksel İklim Sistemi Nedir? Nasıl Çalışır?

##### SORU

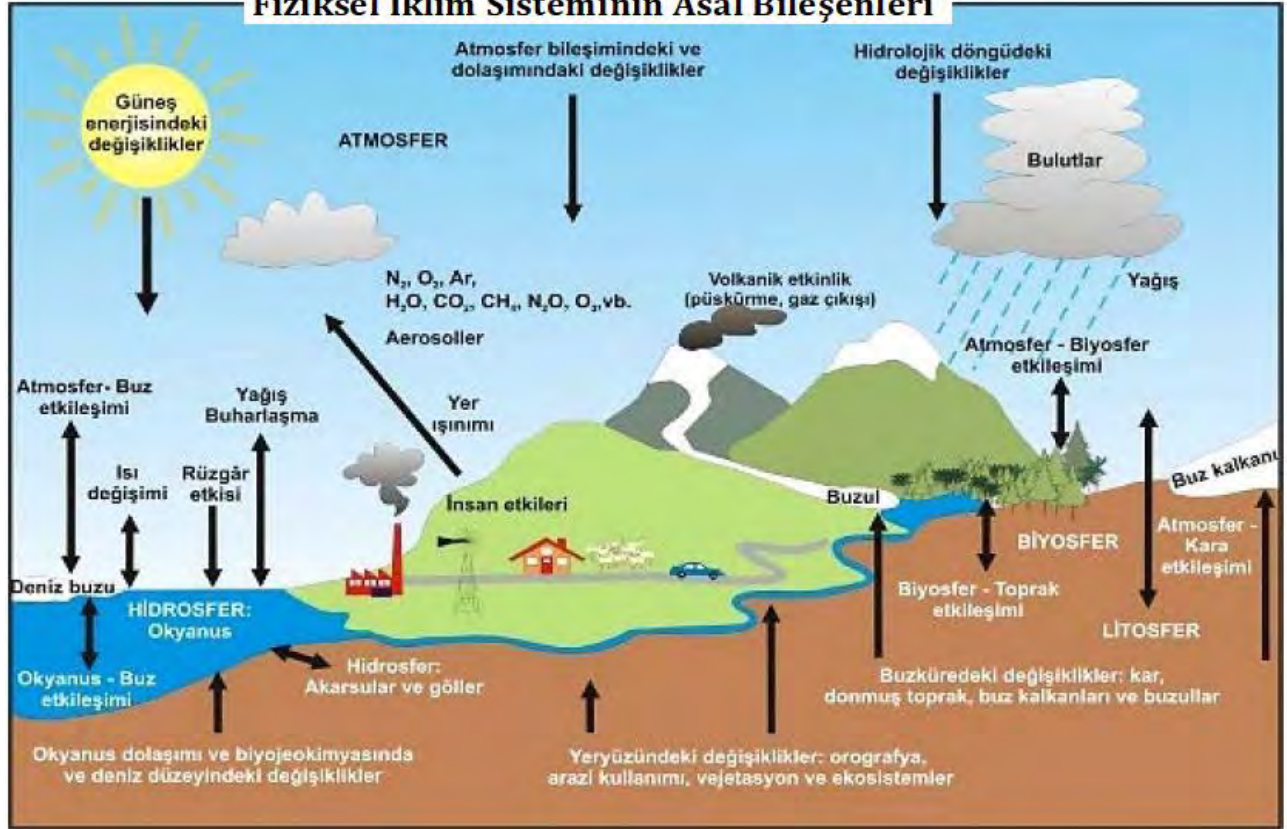
Küresel iklim, en genel anlamıyla;

- (1) atmosfer (hava küre),
- (2) hidrosfer (su küre),
- (3) krayosfer (buz küre),
- (4) litosfer (taş küre) ve

(5) **biyosfer (yaşam küre)** olarak adlandırılan **başlıca beş bileşeni** bulunan ve bu bileşenler arasındaki karşılıklı etkileşimleri de içeren çok karmaşık bir sistemdir ve **Fiziksel İklim Sistemi** ya da daha kısa bir deyişle İklim Sistemi olarak **tanımlanmaktadır**.



## Fiziksel İklim Sisteminin Asal Bileşenleri



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

**Örneğin;** küresel ortalama sıcaklıktaki uzun süreli artış Sanayi Devrimi'nden beri özellikle son yarım yüzyılda CO<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub> ve N<sub>2</sub>O (Karbon dioksit (CO<sub>2</sub>), Metan (CH<sub>4</sub>), Nitröz Oksit (N<sub>2</sub>O)) gibi **sera gazlarının** atmosferdeki hızla artan birikimlerinden kaynaklanan küresel ısınma konusunda ciddi bir kaygıya yol açmaktadır. Genel olarak ekvatorial ve tropikal bölgeler **EN FAZLA**, kutup bölgeleri **İSE EN AZ** enerji almaktadır.

### Fiziksel İklim Sisteminin Bileşenleri:

Yerkürenin herhangi bir yerinde gözlenen ya da yaşanan iklim, fiziksel iklim sisteminin çeşitli asal bileşenleri ya da alt sistemleri arasındaki karmaşık etkileşimlerin bir sonucudur. Kolayca anlaşılabilirliği gibi iklim, fiziksel iklim sisteminin alt sistemleri ile etkileşim içinde bulunan ve onlardan etkilenen atmosfer değişimlerini ve "dış" etmenleri içerir.

**İklim sistemindeki İÇSEL interaktif bileşenler;** atmosferi, okyanusları, deniz buzunu, kara yüzeyini ve özelliklerini, kar örtüsünü, karasal buzulu ve hidrolojiyi (nehirleri, gölleri, yer üstü ve yer altı sularını) içermektedir. Bu ana bileşenler, atmosferik süreçleri kuvvetli bir biçimde etkileme gücüne sahiptir.

Normal koşullarda iklim sistemine göre "**dış**" olarak nitelendirilen bileşenlerse Güneş'i ve enerjisini, yerkürenin eksen çevresindeki dönüşünü, Güneş-Yer geometrisini, yerkürenin yörüngesini, kara ve deniz dağılımını, karaların fiziki coğrafi özelliklerini, okyanus tabanı topografyasını ve havza şekillerini, atmosfer ve okyanusların temel bileşimini ve kütlesini içerir. Bu bileşenler, doğal nedenler ile değişebilen "ortalama" iklimi belirlemektedir.

Güneş'ten gelen ışınlam enerjisindeki değişiklikler ve yanardağ püskürmesi gibi atmosfere çok büyük tutarlarda volkanik kül ve gaz salımına (emisyon) yol açan doğal olaylar nedeniyle atmosferin bileşiminde oluşan değişiklikler, konuyla ilgili başlıca olası değişiklikler arasında sayılabilir.

**Öteki dış zorlamalar**, sera gazlarının salımlarındaki buna bağlı olarak da sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar gibi insan etkinlikleri sonucunda oluşabilir.

## 5. GÜNEŞ RADYASYONU ve KÜRESEL ENERJİ DENGESİ:

**Güneş ve Yer Işınımı:** İklim sisteminin sıcaklık, basınç, rüzgâr, yağış, bulut ve nem gibi tüm öğeleri, yerküre/atmosfer sisteminin içindeki enerji transferi (taşınması) ve dönüşümlerinin bir sonucudur.

Güneş, yerküre ve atmosfer, birlikte muazzam bir ısı motorunu oluşturur. Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatorial ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır (SORU). Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur. Tüm süreç, kuramsal olarak Güneş enerjisi atmosferin tepesine  **Radyant enerji**  olarak ulaştığında başlar.

**Radyant enerji** teknik olarak elektromanyetik radyasyona (ışınım) karşılık gelmesine karşın, kısaca **Güneş ışınlamı** olarak da adlandırılır.

Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışınlam iki başlık altında incelenebilir:

- (1) Güneş'ten yerküreye ulaşan GKDB Güneş ışınlamı (güneşten gele kısa dalga boyu enerji)
- (2) Yeryüzünden salınan GÜDB karasal ya da yer ışınlamı (uzun dalga boyu)

Güneş enerjisi, uzaydan 150 milyon km. olan yeryüzüne doğru taşındığı için atmosfer ile etkileşim içindedir.

### Güneş enerjisinin bir bölümü,

- \*atmosferden uzaya geri yansır,
- \*bir bölümü emilir ve ısıya dönüşür,
- \*bir bölümü de yeryüzüne geçer (transmisyon).

### Yeryüzüne işleyen ve orada emilen ışınlam,

- \*yüzeyi ısıtır,
- \*suyu buharlaştırır,
- \*karları eritir ve toprak örtüsünü ısıtır.

Bunun sonucunda, Güneş ışınlamı, çeşitli enerji biçimlerine dönüşür. Sonunda bu enerji de atmosfere geçer, orada emilir ve uzun dalga boylu (UDB) ışınlam olarak yeryüzüne ve uzaya doğru yeniden salınır.

## **Yerkürenin Hareketleri ve Yerküre-Güneş İlişkileri:**

Yerküre, Güneş enerjisinin iki milyarda birine karşılık gelen çok önemsiz bir bölümünü almaktadır. Eğer Güneş söndürülebilseydi, küresel rüzgâr sistemleri ve okyanus akıntıları hızla ortadan kalkardı. Bugünkü koşullarda, Güneş parladıkça rüzgârlar esecek ve hava olayları sürecektir.

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

**Rotasyon**, yerkürenin **kendi eksenini** çevresindeki dönüşüdür. Yerkürenin kuzey ve güney kutup noktalarını birbirine bağlayan eksenini çevresinde 24 saatte tamamladığı bu hareketi sonucunda, gece ve gündüzün günlük döngüsü oluşur.

**Revolusyon**, yerkürenin **Güneş'in çevresindeki** yörüngesini takip etmesi, başka bir deyişle ekliptik düzlemini izleyerek yaptığı dönüş hareketidir.

**Presesyon** (yalpalama), Dünya'nın rotasyon sırasında, başını sallayan bir topaç gibi **yalpalayarak yaptığı dönüş hareketidir**. Presesyon hareketinin nedeni, Dünya'nın Ekvator bölgesinin şişkin ve ekseninin eğimli olması ve bunun sonucunda Güneş'in ve Ay'ın, yerkürenin çeşitli bölümleri üzerinde farklı çekim yapmalarıdır. (*Pres kutup tepelerindeki/ekvatordaki baskı olarak kodlayalım*)

### **Yerkürenin Enerji Bütçesi**

Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metrekarelik bir yüzeye saniyede düşen enerji tutarının yaklaşık 1367 Watt (W) olduğunu ve bu değer, kısa sürelerde değişmediği için Güneş sabiti olarak adlandırıldığını görmüştük. Ancak, gezegenimiz küre biçimli olduğu için, herhangi bir zamanda yarısı geceyi yaşar. Bu yüzden, atmosferin dış yüzeyindeki bir noktaya gelen ortalama enerji tutarının, gerçekte bu değerin yaklaşık dörtte birine (342 W/m<sup>2</sup>) düştüğü hesaplanmıştır. Yerkürenin ısıtım ya da ısı bütçesini daha kolay açıklayabilmek için atmosfere giren bu 342 W/m<sup>2</sup> değerindeki GKDB Güneş radyasyonu % 100 ya da 100 birim kabul edilmiştir. Küresel enerji bütçesi (enerji dengesi), GKDB Güneş ısıtımının ve GUDB yer ısıtımının yeryüzündeki ve atmosferdeki bütçelerine (bilançolarına) bağlıdır.

Gezegensel olarak uzun bir zaman döneminde Güneş'ten sağlanan enerji ile yeryüzünden ve atmosferden uzaya salınan ve kaçan (yansıma ve saçılma ile) enerji tutarı dengede olmalıdır.

#### Yerkürenin gider sütununu;

yeryüzünden,  
atmosferden,  
aerosollerden ve bulutlardan yansıyan ve saçılan ısıtım (107 W/m<sup>2</sup>),  
uzaya salınan atmosfer ısıtımını (195 W/m<sup>2</sup>) ile  
sera gazları ve su buharı tarafından emilmediği için doğrudan uzaya salınan, spektrumun 8 ile 11 µm (mikrometre) dalga uzunlukları arasındaki uzun dalga boylu yer ısıtımını (**atmosfer penceresi**, 40 W/m<sup>2</sup>) oluşturur

#### **Özetle**, GKDB Güneş ısıtımının;

yaklaşık % 31'i (yerkürenin ortalama albedosu) yeryüzünden ve atmosferden yansıyarak ve saçılarak;

% 57'si atmosferden geri ısıyarak ve

yaklaşık % 12'si yerden geri ısıyarak atmosfer penceresi yoluyla uzaya kaçar.

Sonuçta, gelen Güneş enerjisi, gezegensel olarak, yansıma, saçılma ve ısıtım yoluyla uzaya geri dönmüş olur. GKDB Güneş enerjisi ile GUDB kızılötesi ısıtım arasındaki dengeyi değiştirebilecek birçok etmen vardır.

#### Günümüzde bu dengeyi bozup iklimi değiştirme gücüne sahip olan etmenlerin başında,

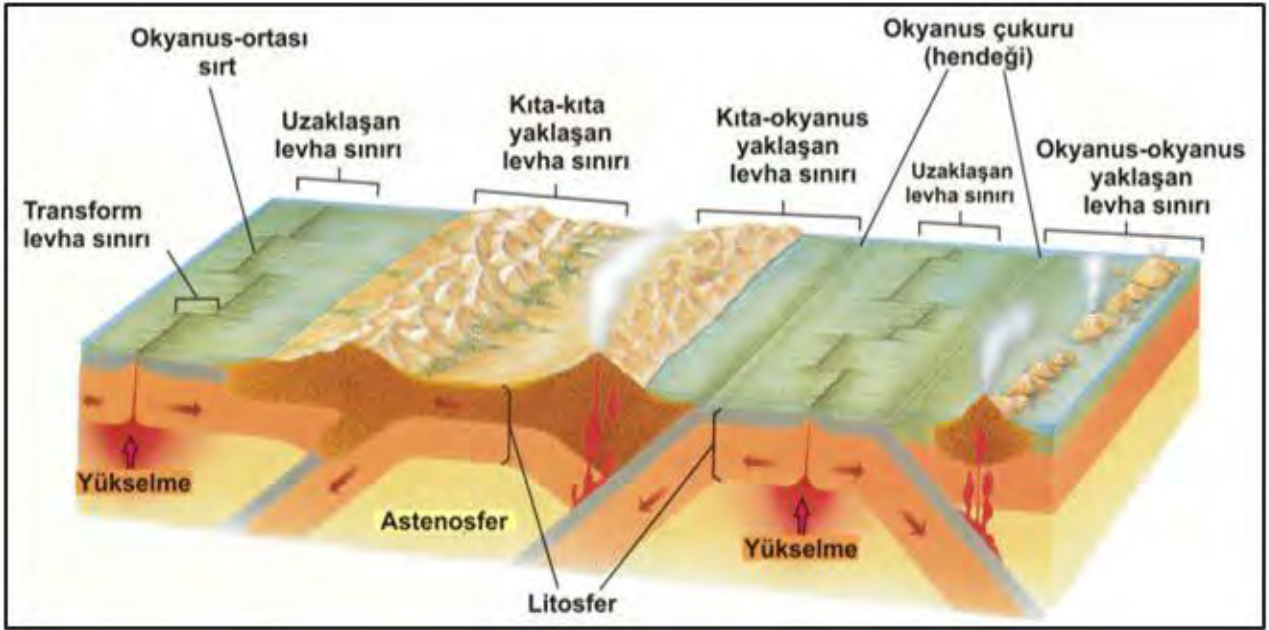
\*fosil yakıt yanması, \*arazi kullanımı değişiklikleri ve ormansızlaşma ve \*sanayi süreçleri gibi insan etkinlikleri geliyor.

## **6. DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MİLANKOVIÇ DÖNGÜLERİ:**

### **Levha Tektoniği Nedir?**

Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü astenosfer olarak adlandırılır. Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir. Bu büyük ölçekli düzenek, **levha tektoniği (plaka tektoniği)** olarak adlandırılır.

**Levha tektoniği kuramına** göre, litosfer astenosfer üzerinde hareket eden çok sayıda levhaya ayrılır. Volkanik etkinlik, deprem etkinliği ya da volkanik ve deprem etkinlikleri birlikte, çoğunlukla levha sınırlarını işaret eder. Levhalar, bu sınırlar boyunca uzaklaşır, yaklaşır ya da yanal olarak hareket eder.



Astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak yükselen magmanın ve volkanik püskürmelerin etkisiyle okyanus ortası sırtlarda, yeni litosfer oluşur. Eski litosfer ise, dalma batma kuşaklarında ve okyanus çukurlarında kısmen erir ve yok olur. Levha hareketleri, yılda birkaç milimetreden (mm) birkaç santimetreye değişen bir yavaş hareket olarak gerçekleşir. **Levha hareketlerinin yavaş oluşu kıtaların parçalanmasına ve okyanus havzalarının oluşmasına neden olur.**

Bilim insanları, depremlerin neden belirli bölgelerde yaygın ve diğerlerinde son derece ender olduğu, volkanların neden zaman zaman zincirler halinde olduğu gibi birçok doğa olayını açıklayamıyordu. Bilim insanları, gezegenimizin jeolojik zamanlar boyunca karşılaştığı iklim değişikliklerinin önemli bir bölümünün arkasındaki itici gücün tektonik olduğunu da fark ettiler. Genel olarak okyanus tabanlarından ve kıtalardan, yani okyanusal ve kıtasal kabuktan oluşan okyanusal ve kıtasal levhalar, yılda birkaç mm ya da cm hızla sürüklenir, daha küçük parçalara ayrılır, birbirinden uzaklaşır (ayrılır) ya da birbirine çarpar.

Bu hareket, doğal deniz yollarını açar ve kapatır, okyanus havzalarını oluşturur ve genişletir, sıradağları ve /ya da volkanları oluşturur. Kuşkusuz bunu yaparken Dünya'daki rüzgârları ve okyanus akıntılarını yavaş ama geniş ölçekli ve önemli düzeyde değiştirir.

#### **Levha Tektoniği, İklim ve İklim Değişikliği İlişkisi:**

Milyonlarca yıl boyunca, atmosferdeki karbondioksit (**CO<sub>2</sub>**) tutarı, diğer etmenlerin yanı sıra, silikatlı kayaların (örneğin; granit, kuvarsit, gnays vb. gibi) küresel olarak hava koşullarının denetimindeki ayrışmaya maruz kalmasıyla **düzenlenir**.

Kalsiyum silikatlar su ile karıştığında, örneğin atmosferden gelen CO<sub>2</sub> kayalarındaki kalsiyum ile tepkimeye girerek kalsiyum karbonat (CaCO<sub>3</sub>) oluşturur.

**Sonuç**, doğal bir yolla atmosferden CO<sub>2</sub>'nin uzaklaştırılmasıdır. Açıkta kalan silikatlar, yüksek nem, yağış ve sıcaklıkla nitelenen tropikal bölgelerde ayrışmaya daha yatkındır. Tropiklerin yakınındaki sıcak ve nemli bölgelerde büyük oranlarda silikat kayaları varsa, atmosferden daha fazla CO<sub>2</sub> uzaklaştırılır, bu da küresel sera etkisini azaltır ve iklimi soğutur.

Tropikal ve subtropikal bölgelerde silikat kayalarının yokluğunda atmosferde daha fazla CO<sub>2</sub> birikir ve iklim daha sıcak olur.



Sonuç olarak, Levha Tektoniği, doğal Dünya'daki **üç ana iklim zorlama etmeninden** biridir. Levha tektoniği, atmosfer, kara yüzeyi ve bitki örtüsü gibi iklime doğrudan etkisi olan bazı etmenlerin tersine, milyonlarca yıl boyunca çok yavaş çalışır.

Diğer ikisi,

Yerküre ile güneş arasındaki astronomik ilişkiler, özellikle Dünya'nın yörüngesinin şeklindeki ve kendi dönüş ekseninin eğimindeki vb. değişiklikler şeklinde tanımlanan orbital zorlama ve

Güneş enerjisinin şiddetindeki değişikliklerdir.

**İklim zorlaması**, herhangi bir düzeneğin, örneğin kuvvetlenen ya da değişen sera etkisinin, insan etkinlikleri yüzünden atmosfere salınan ve atmosferdeki birikimleri hızla artan milyarlarca tonluk ek sera gazı salımlarının etkisiyle iklimi değişmeye zorlamasıdır. Bu bir pozitif insan kaynaklı ışımsal zorlamadır.

## 7. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA:

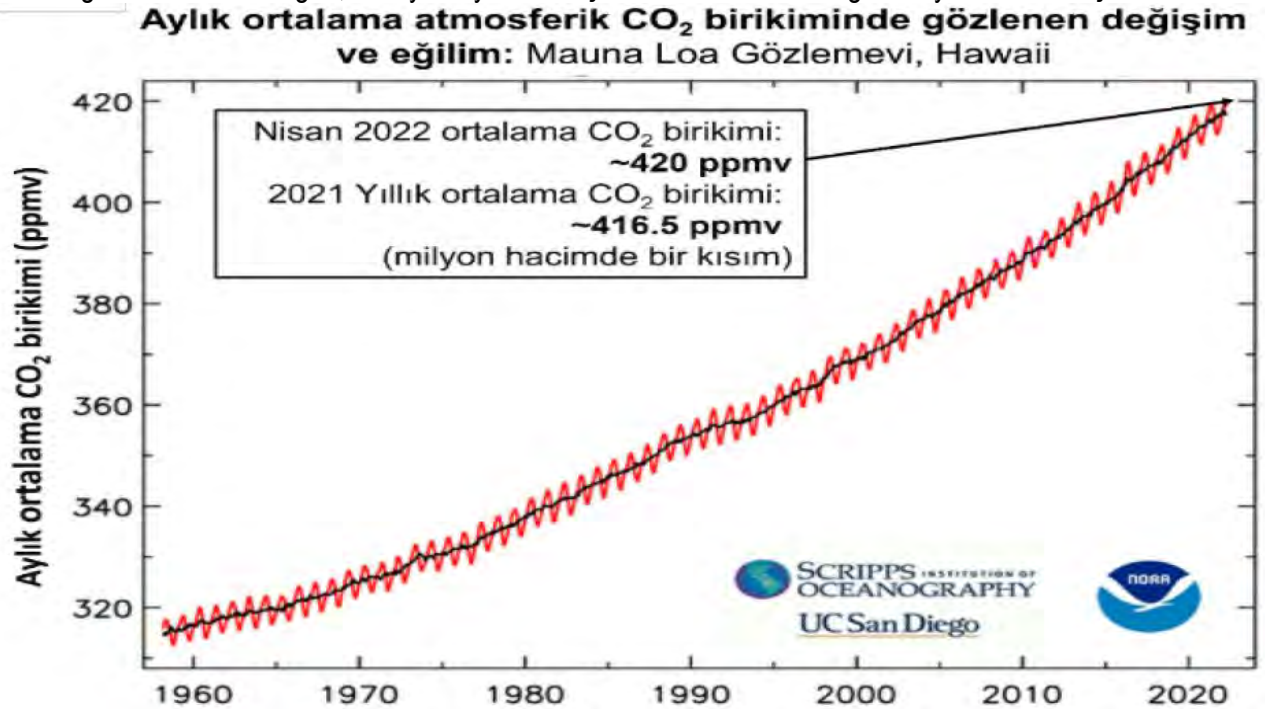
### İşimsal Zorlama Nedir?

"Normal koşullarda" yer/atmosfer sistemine giren GKDB Güneş enerjisi ile geri salınan GUDB yer ışıması ortalama koşullarda dengededir. Güneş ışıması ile yer ışıması arasındaki bu dengeyi ya da enerjinin atmosferdeki ve atmosfer ile kara ve okyanus arasındaki dağılımını değiştiren herhangi bir etmen, iklimi de etkileyebilir.

**Yer/atmosfer sisteminin enerji dengesindeki herhangi bir değişiklik ise İŞİMSAL ZORLAMA olarak adlandırılır.**

1958-2022 (2022 Nisan dâhil) döneminde Mauna Loa (Hawaii) Gözlemevi'nde ölçülen aylık ortalama atmosferik CO<sub>2</sub> birikimindeki değişimler grafikte görülmektedir.

CO<sub>2</sub> gazının atmosferdeki birikimi milyon hacimde bir kısım (ppmv, kısaca ppm) olarak gösterilir. Burada gazın niceliksel değeri, 1 milyon üyeden oluşan bir kuru hava örneğine dayandırılarak açıklanır.



**Örneğin**, CO<sub>2</sub> birikiminin 416 ppm olması, bu sera gazının bir milyon gaz molekülü içeren kuru hava hacminde 416 moleküle sahip olduğunu gösterir.



İnsan kaynaklı iklim değişikliğine neden olan başlıca olumsuz insan etkinlikleri ve eylemleri, hızla artmakta olan insan kaynaklı çeşitli salımların (emisyon) doğal bir sonucu olarak atmosferdeki ışımsal olarak etkin/küresel ısınma potansiyelleri yüksek olan sera gazlarının (örneğin *karbondioksit* (CO<sub>2</sub>), *metan* (CH<sub>4</sub>), *diazotmonoksit* (N<sub>2</sub>O), aerosollerin ve ozon katmanında incelmeye neden olan ozon bozucu maddelerin birikimlerinin yanı sıra, arazi kullanımı, arazi kullanımı değişikliği ve ormansızlaşma gibi pek çok etkinlikte gözlenen sürekli ve geniş ölçekli değişiklikleri ve bozulmaları içermektedir.

#### **Atmosferdeki Değişken Gazlar ve Aerosoller:**

Su buharı (H<sub>2</sub>O), CO<sub>2</sub>, N<sub>2</sub>O, CH<sub>4</sub>, çeşitli asılı parçacıklar ve ozon (O<sub>3</sub>), değişken gazların ve aerosollerin (havada asılı durabilen ve atmosfer dolaşımıyla sınırlar ötesi yer değiştirebilen çeşitli sıvı ya da katı küçük parçacıklar; örneğin; sprey, sülfat aerosolü) önemli örneklerindendir. Atmosferdeki birikimleri değişken ve insan etkinliklerinden etkilenen CO<sub>2</sub>, N<sub>2</sub>O ve CH<sub>4</sub> gibi önemli sera gazlarının atmosferdeki tutarları Sanayi Devrimi'nden beri artmaktadır

Bunların dışında, hidroflorokarbonlar (HFC'ler), perflorokarbonlar (PFC'ler), kloroflorokarbonlar (CFC'ler) ve bunların çeşitli türevlerini içeren insan kaynaklı yapay sera gazları 20. yüzyıldan beri sanayi süreçleriyle üretilmekte ve atmosfere salınmaktadır.

#### **Doğal Sera Etkisi:**

Aşağıda şekilden anlaşılacağı gibi, yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal sera etkisinin oluşumu atmosferin GKDB Güneş ışımasını geçirme, buna karşılık GÜDB yer ışımasını tutma eğiliminde olmasına bağlıdır. Enerji akılarının nicelikleri dikkate alındığında, gelen Güneş ışımasının (342 W m<sup>-2</sup>) yaklaşık % 31'i (107 W m<sup>-2</sup>) yüzeyden, atmosferdeki aerosol'lerden ve bulut tepelerinden yansıyarak uzaya geri döndüğü görülür

Bu yüzden, yerkürenin ortalama albedosu (yüzeylerin yansıtma gücü ) yaklaşık % 31 ve sisteme giren Güneş ışımasını net olarak % 69'dur (235 W m<sup>-2</sup>).

#### **Gelen net Güneş ışımasının.**

yaklaşık üçte ikisi (168 W m<sup>-2</sup>) yüzey ve üçte biri (67 W m<sup>-2</sup>) atmosferce emilir.

Güneş enerjisinin yerküre-atmosfer birleşik sisteminde tutulan bu % 69'luk bölümü, küresel iklim sistemini oluşturan ana bileşenlerce (atmosfer, hidrosfer, litosfer ve biyosfer) emilir ve onların ısınmasını sağlar.

**Sonuç olarak,** Güneş ışımasının net girdisi (235 W/m<sup>2</sup>), kızılötesi yer ışımasının net çıktısı (235 W/m<sup>2</sup>) ile **dengelenir**. Fizik yasalarına göre sera etkisi olmasaydı yerkürenin **salın sıcaklığı -18 °C olurdu.**

**Gerçekte yeryüzünün ortalama sıcaklığı yaklaşık 15 °C'dir.**

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



Sera etkisinin şematik gösterimi yukarıda şekilde görülmektedir.

**Yer Küre Sıcaklık Dengesi Nasıl Olur** (SORU) Yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan **doğal sera etkisi**, temel olarak, atmosferin yüksek enerjili kısa dalga boylu Güneş ışınımını geçirme, buna karşılık düşük enerjili uzun dalga boylu yer ışınımını tutma eğiliminde olması nedeniyle oluşur.

Çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar, yerküre'nin GÜDB ışınım yoluyla soğuma etkinliğini zayıflatarak onu daha fazla ısıtma eğilimindeki bir pozitif ışımsal zorlamanın oluşmasını sağlar. Yerküre/atmosfer ortak sisteminin enerji dengesine yapılan pozitif katkı, **Kuvvetlenen Sera Etkisi** olarak adlandırılır. Bu ise, yerküre atmosferindeki doğal sera gazları (su buharı, CO<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub>, N<sub>2</sub>O ve O<sub>3</sub>) yardımıyla yüz milyonlarca yıldan beri çalışmakta olan **Doğal Sera Etkisinin** kuvvetlenmesi ve küresel ısınmanın hızlanması anlamına gelmektedir.

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

## 8. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: FOSİL YAKITLARIN YAKILMASI VE ORMANLAŞTIRMA BAĞLAMINDA KÜRESEL ISINMA SORUNLARI:

### Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklılaşması:

Ormansızlaşmanın ve fosil yakıtların yakılması sonucu oluşan, kuvvetlenen sera etkisini ve insan kaynaklı iklim değişikliğini iyi anlayabilmek için karadaki karbon ve fosil yakıt karbonu çok farklı şekillerde ele alınmalıdır.

Karbon, kara ve atmosfer arasında her zaman doğal olarak ve insan eylemleri yoluyla karşılıklı değişmektedir. Bu nedenle, ormansızlaşma gibi olumsuzluklar nedeniyle kara biyosferinden (toprak, bitkiler)

kaybedilen karbondioksit (CO<sub>2</sub>), basitçe zaten “aktif” karbonun karadan atmosfere aktarılmasıdır. Aynı şekilde, ağaç dikmek ve ormanlaştırmak da bu aktif karbonun bir kısmını atmosferden toprağa geri döndürür. Buna karşılık, yanan fosil yakıtlardan yayılan CO<sub>2</sub>, milyonlarca yıldır aktif kara-atmosfer karbon değişimine karşı kalıcı olarak kilitlenmiş olan karbondan gelir.



BMİDÇS Paris Antlaşması'nın küresel ısınma hedeflerini tutturmak ve giderek hızlanıp şiddetlenen insan kaynaklı iklim değişikliğini azaltmak için ormanları koruyup geliştirerek yutak kapasitesini artırma yoluyla insan kaynaklı karbonu arazide tutmak (negatif salımlar) çok önemli bir iklim değişikliği savaşı eylem ve politikasıdır.

Ancak bu faaliyetler;

\*doğrudan fosil yakıt kullanımını azaltma,

**\*fosil yakıtlı enerji sistemlerinden 10-15 yıllık bir dönemde (örneğin, kömürlü termik santrallerden 2030'a ya da 2035'e kadar, vb.) vazgeçmek,**

\*güneş ve rüzgâr gibi yenilenebilir enerjilerin birincil enerji kaynakları içindeki payını artırmak (bol ve yenilenebilir ucuz elektrik),

\*enerji tasarrufu,

\*iklim ve çevre dostu sürdürülebilir tarım ve döngüsel ekonomi gibi çeşitli ölçeklerdeki etkili iklim değişikliği mücadele politikalarının ve eylemlerinin yerini tutmayacaktır. Önemli olan doğal olan sera etkisi insan gücüyle bozmayıp doğayı kendi yenileme sürecinde tüm canlı yararına kullanmaktır.

### **Başlıca Tartışma Konuları ve Konunun Sentezi:**

Günümüzde (2021 yıllık ortalaması) atmosferik CO<sub>2</sub> konsantrasyonu milyonda yaklaşık 416.5 parça (ppm) ve 2022 Nisan ortalaması ise 420 ppm'e ulaşmış durumda. Bu değerler, insanlık tarihindeki hatta son 1 milyon yıllık dönemin herhangi bir zamanından çok daha yüksektir. Öncelikle fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan CO<sub>2</sub>'deki bu artış, küresel sıcaklıklarda hızlı bir artışa neden oluyor. Karasal biyosferin bileşenleri (örneğin toprak, bitki örtüsü, sulak alanlar, vb.) atmosferden CO<sub>2</sub>'yi uzaklaştırarak ya da atmosfere CO<sub>2</sub> salınmasını önleyerek iklim değişikliğinin hafifletilmesine önemli bir katkı sağlayabilir. Karbonca zengin bitki örtüsünü açmak ya da yok etmekten kaçınmak ve yeniden büyüyen bitki örtüsünü (doğal ya da yapay bitkilenme, ağaçlanma, ormanlaşma, vb.) korumak, arazi sistemlerini kullanarak iklim değişikliğini hafifletmek için en etkili yaklaşımlardır.

Karbon bakımından zengin bitki örtüsünün korunması ve eski haline getirilmesinin, biyolojik çeşitliliğin ve su kalitesinin korunması ile uzun vadeli toprak karbon depolamasının geliştirilmesi dâhil olmak üzere birçok başka faydası vardır. Arazi temelli azaltım için diğer yaklaşımlar da faydalı olabilir. (SORU)

Bunlar,

\*toprak karbonunu korumak için iyileştirilmiş arazi yönetimini,

\*sürdürülebilir biyoenerji sistemlerinin geliştirilmesini,

\*kıyı ve sulak alan ekosistemlerinde depolanan karbonun korunmasını içerir.

Bu yüzden özellikle gelişmiş ve Türkiye gibi önemli gelişmekte olan ülkelerin, fosil yakıt salımlarını azaltma politikaları ve örneğin ormanlar ve çayır-meralar gibi yutaklarda karbon tutulumunu artırma politikaları arasında bir “güvenlik duvarı” ya da ulusal koşullara dayalı olarak belirlenmiş teknolojik, sosyal ve ekonomik bilimsel sınırlar ya da geçiş hedefleri geliştirmek, Paris Antlaşmasına tarafların başta salım azaltma, iklim değişikliği savaşım ve uyum çabalarında şeffaflık sağlayacaktır.

### **Ormansızlaşma ve İklim Değişikliği:**

Fosil yakıtlardan kaynaklanan yıllık karbon salımları, sürdürülebilir arazi karbon azaltma yöntemleriyle depolanabilecek yıllık karbon miktarından on kat daha fazladır. Yanan fosil yakıtlar, ormansızlaşma ve diğer etkinlikler nedeniyle karbon yutaklarının yok edilmesiyle birlikte, atmosferde giderek ormanlar gibi mevcut karbon yutaklarından emilebilenden daha fazla CO<sub>2</sub> kalmasına ya da birikmesine katkıda bulunmuştur.

Atmosferdeki CO<sub>2</sub>, metan ve diazotmonoksit gibi sera gazlarının artan birikimleri, ısı enerjisini alt atmosferde hapsediği için küresel ısınmayı tetikliyor. Sonuç olarak, ormanlarda karbon depolayarak, asıl olarak fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan kuvvetlenen sera etkisini ve küresel ısınmayı dengelemek etkili ve başarılı bir politika uygulaması değildir. Bunun nedeni, fosil yakıtların atmosfere mevcut ormanların emebileceğinden çok daha fazla CO<sub>2</sub> pompalamasıdır. Aynı zamanda, iklim değişikliği ilerledikçe ormanlardaki karbon depoları ve diğer doğal karbon yutakları giderek daha kararsız hale gelecektir. Bugünkü durumda olanaklı görülmemekle birlikte, Paris Antlaşması kapsamında sanayi öncesine göre küresel ortalama yüzey sıcaklığındaki artışı 2°C'nin oldukça altında tutarak riskler önemli ölçüde azaltılabilir, ancak bu olumsuzluklardan tümüyle kaçınılamaz. Bunun için fosil yakıtlardan kaynaklanan küresel sera gazı salım düzeylerini derinden ve hızlı bir şekilde azaltmalıyız. (SORU: 2°C'nin altında tutarak)

### **9. AŞIRI HAVA VE İKLİM OLAYLARI: SICAK HAVA DALGALARI, ŞİDDETLİ YAĞIŞLAR VE KURAKLIKLAR:**

Alansal ve zamansal olarak yüksek bir değişkenlikle nitelenen yağışlarda, 20. yüzyılın ortalarından günümüze değin Dünya'nın çeşitli bölgelerinde, örneğin Akdeniz Havzası ülkelerinin bazılarında ve Türkiye'de önemli azalış (kuraklıklar) ve artış eğilimleri gözlenmiş; bazı ekstrem (aşırı) olaylarda önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır. Gözlenen değişme ve eğilimlere ek olarak, iklim model benzeşimleri, genel olarak alt troposfer ve yüzey hava sıcaklıklarında öngörülen artış eğilimi, artan termal enerji (pozitif ısınımsal zorlama) ve hızlanan ya da kuvvetlenen hidrolojik döngü ile bağlantılı olarak, 21. yüzyılda Dünya'nın birçok bölgesinde aşırı hava ve iklim olaylarının ve afetlerinin sıklık ya da şiddetinde artışlar olabileceğini göstermektedir.

#### **Aşırı Sıcak Koşullarda, Kuvvetli Yağışlarda ve Kuraklıklarda Gözlenen Bölgesel Değişmeler:**

İnsan kaynaklı iklim değişikliğinin, Dünya'nın her yerindeki birçok hava ve iklim ekstremlerini (aşırılıklarını) şimdiden etkilediğini görüyoruz. Sıcak hava dalgaları, daha kuvvetli ve şiddetli yağışlar, kuraklıklar ve tropikal siklonlar gibi aşırı olaylarda gözlemlenen değişikliklerin ve özellikle bunların insan etkisine atfedilmesinin kanıtları yaklaşık son 10 yılda daha da güçlenmiştir.

1950'lerden bu yana çoğu kara bölgesinde aşırı sıcakların daha sık ve daha şiddetli hale geldiği, aşırı soğukların daha az sıklıkta ve daha az şiddetli olduğu neredeyse kesindir ve insan kaynaklı iklim



değişikliği bu değişmelerin ana itici gücüdür. Son on yılda gözlemlenen bazı aşırı sıcakların, iklim sistemi üzerinde insan etkisi olmaksızın oluşması son derece düşük bir olasılıktır. Yani toprak örtüsü, sular ve atmosfer bozulunca doğal sera etkisi bozuldu ve iklim sistemi bozulmuş oldu.

**Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) 6. Değerlendirme Raporu (AR6) 1. Çalışma Grubu'nun** hazırladığı **İklim Değişikliğinin Fiziksel Bilim Temeli Raporu'nun** küresel iklim sistemindeki değişikliklerinin bilimsel değerlendirmesine ilişkin ana çıktıları ve mesajlarına göre;

\*denizlerdeki ısı dalgalarının sıklığı 1980'lerden bu yana yaklaşık iki katına çıkmıştır ve insan etkisi büyük olasılıkla en az 2006'dan beri bunların çoğuna katkıda bulunmuştur,

\*insan kaynaklı iklim değişikliği, yağışın azaldığı bölgelerde daha belirgin olmak üzere, artan hava sıcaklıklarının bir fonksiyonu olan toprak neminin buharlaşması nedeniyle bazı bölgelerde tarımsal ve ekolojik kuraklıkların artmasına katkıda bulunmuştur,

İnsan etkisi, 1950'lerden bu yana eş zamanlı aşırı olayların olasılığını artırdı. Bu, küresel ölçekte eş zamanlı sıcak hava dalgaları ve kuraklıkların sıklığındaki artışların yanı sıra, tüm yerleşik kıtaların bazı bölgelerinde yangına elverişli hava ve bazı yerlerde bileşik sel oluşumları vb. aşırı olayları içerir.

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

## **10. İKLİM DİPLOMASİSİ, BİRLEŞMİŞ MİLETLER İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ÇERÇEVE SÖZLEŞMESİ VE KYOTO PROTOKOLÜ:**

**İklim Diplomasisi:** İklim değişikliği sorunsalının ivediliği ve karmaşıklığı diplomatik süreçlerde yaratıcı olunmasını gerektirmektedir. Bu çerçevede, **iklim değişikliği diplomasisi** bilim, teknoloji, coğrafi temsil politik süreçler, yasalar, etik, denkserlik (hakkaniyet) ve felsefe gibi zengin bir çeşitlilik barındıran çok disiplinli ve disiplinler arası bir düzlemde gelen ve bir bilim-politika arayüzünden beslenen girdilere dayalı uzun soluklu ve çok taraflı bir politika alanı ve **yaklaşımı olarak tanımlanabilir.**

### **Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi:**

Yukarıda özetlenen bu gelişmelerden sonra, sera gazı salımlarını belirli bir yıl düzeyinde tutma ya da belirlenen bir yıla kadar istenen oranda azaltma girişimlerinin en önemlisi, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) oldu SORU

#### Sözleşme:

\*hazırlıkları **BM Hükümetlerarası Görüşme Komitesi (INC)** tarafından sürdürüldü.

\*Haziran 1992'de Brezilya'nın **Rio** kentinde gerçekleştirilen **BM Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda** (UNCED) imzaya açıldı,

\*sözleşmeyi, çok kısa bir sürede Haziran 1993'e kadar 166 ülke ve Avrupa Topluluğu (AT) imzaladı ve

\*sözleşme 21 Mart 1994 tarihinde yürürlüğe girdi.

**Sonuç olarak;** Türkiye, BMİDÇS'nin eklerinde gelişmiş ülkeler arasında değerlendirildiği için ve bu koşullar altında özellikle enerji ilişkili CO2 ve öteki sera gazı salımlarını **2000 yılına kadar 1990 düzeyine indirme**, gelişmekte olan ülkelere mali ve teknolojik yardım vb. konularındaki yükümlülüklerini yerine getiremeyeceği gerçeğiyle, BMİDÇS'yi Rio'da **imzalamamıştır.**

**Türkiye, yaklaşık 10 yıl süren zor ve yoğun diplomatik uğraşılardan sonra**, BMİDÇS'ye Ek II'den çıkarak ve onu Ek I ülkelerinden farklı kılan özel koşulları kabul edildikten sonra 2004 yılında bir Ek I ülkesi olarak taraf olmuştur



1996 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne (TBMM) sunulmuş olan "BMİDÇS'ye Katılmamızın Uygun Bulunduğuna Dair Kanun Tasarısı", 2003 yılında ilgili komisyonlarca kabul edildikten sonra, TBMM Genel Kurulu'nda da uygun bulunarak, 21 Ekim 2003 tarih ve 25266 sayılı Resmi Gazete'de yayımlandı. Sözleşme kuralları gereğince, Türkiye BMİDÇS'ye, 24 Mayıs 2004'te 188. (AB dikkate alındığında 189.) taraf ülke olarak kabul edildi.

### SORU

**BMİDÇS'nin nihai amacı** "Atmosferdeki sera gazı birikimlerini, insanın iklim sistemi üstündeki tehlikeli etkilerini önleyecek bir düzeyde durdurmayı başarmaktır".

Sözleşmenin kalbini oluşturan sera gazı salımlarıyla ilgili yükümlülükler ise "gelişmiş ülkelerin antropojen sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 yılı düzeyinde tutmaları" şeklinde yer almıştır.

Sözleşmenin **Yükümlülükler maddesinde**, BMİDÇS'ye göre taraf ülkelerden her biri, insan kaynaklı sera gazı salımlarını sınırlandırarak ve sera gazı yutak ve haznelerini koruyarak iklim değişikliğini azaltmak için ulusal politikalar benimseyecek ve uygun önlemler alacaktır.

Sözleşmenin amacına uygun olarak **gelişmiş ülkeler**, insan kaynaklı salımların uzun süreli eğilimlerini değiştirmede öncü rol oynayacaklarını gösterecek ve **Montreal Protokolü ile denetlenmeyen sera gazlarının** insan kaynaklı salımlarının daha önceki düzeylerine çekilmeleri vb. değişikliklere katkıda bulunacaktır. **SORU.**

### BMİDÇS Kyoto Protokolü:

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

KP'ye göre **Ek I tarafları** (OECD, AB ve eski sosyalist Doğu Avrupa ülkeleri);

\*KP Ek A'da listelenen sera gazlarını 2008-2012 döneminde 1990 düzeylerinin en az % 5 altına indirmekle yükümlüdür.

\*bazı taraflar, bu ilk yükümlülük döneminde sera gazı salımlarını artırma ayrıcalığı alırken (örneğin Avustralya % 8 arttırabilecek), Yeni Zelanda, Rusya Federasyonu ve Ukrayna'nın sera gazı salımlarında 1990 düzeylerine göre herhangi bir değişiklik olmayacaktır,

\*AB, hem birlik olarak hem de üye ülkeler açısından % 8'lik bir azaltma yükümlülüğü almıştır,

\*ABD'nin salım azaltma yükümlülüğü % 7 'dir.

BONN ANLAŞMAI: KP'nin ve Kyoto düzeneklerinin uygulanmasına ilişkin yasal kuralların çerçevesi, Temmuz 2001'de kabul edilen Bonn Anlaşması ile çizildi.

Bonn Anlaşması'nın içerdiği ana politik uzlaşma konuları ise Kasım 2001'de Fas'ın Marakeş kentinde yapılan BMİDÇS Taraflar Konferansı'nın 7. toplantısında (TK-7) kabul edilen **Marakeş Uzlaşmaları'yla yasal metinlere dönüştürüldü**.

Kyoto düzenekleri (Ortak Yürütme, Temiz Kalkınma Düzeneği ve Salım Ticareti), **gelişmiş ülkelere, sera gazı salımlarını buna bağlı olarak da iklim değişikliğinin etkilerini azaltma etkinliklerini en düşük maliyetle yüklenmek için ulusal sınırlarının dışına çıkma kolaylığı sağlar.**

Türkiye'nin "BMİDÇS KP'ye Katılmamızın Uygun Bulunduğuna Dair Kanun Tasarısı, TBMM tarafından 5 Şubat 2009'da kabul edildi. Türkiye'nin **Kyoto Protokolü'ne** katılımı (taraf olması), resmi uygun bulma belgesinin 28 Mayıs 2009'da BM'ye sunulmasından sonraki 90. günde, **26 Ağustos 2009'da yürürlüğe girmiş oldu.**

**2 BİN DOKUZ Küresel düzeydeki insan kaynaklı sera gazı salımlarını 2000 sonrasında azaltmaya yönelik yasal yükümlülükleri**

Türkiye'nin ismi 1997 tarihli Kyoto Protokolü Ek-B'de listelenen gelişmiş ülkelerin arasında bulunmadığı, bu yüzden herhangi bir sera gazı azaltma yükümlülüğü almadığı ve BMİDÇS'ye Ek-II'den çıkarak bir Ek-I ülkesi olarak taraf olma isteği BMİDÇS 7. Taraflar Konferansı'nca kabul edildiği için, gerçekte

Türkiye, o tarihte KP kapsamında kendisi için en uygun olası iklim değişikliği savaşımını görüşmeler yoluyla belirleme olanağına kavuşmuştu.

## 11. BMİDÇS PARİS ANTLAŞMASI VE SONRASI

### Paris Antlaşması Ana İlkeleri ve Hedefleri

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

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

**Paris Antlaşması'nın ana amacı**, küresel sıcaklık artışını **sanayi öncesi düzeylerinin 2 derecenin** olabildiğince altına çekmek ya da olanaklıysa **1,5 derecede sınırlandırmanın yanı sıra**, sırasıyla düşük sera gazı salımlı ve iklim direngen bir toplum ve kalkınma yoluyla uyumlu finansman akışının sağlanması olarak belirlenmiştir. SORU

Paris Antlaşması'nın küresel sıcaklıklardaki artışın sınırlandırılmasına yönelik uzun süreli hedefi, taraf ülkelerin ana amacı olarak belirlenen en kısa sürede insan kaynaklı CO2 salımlarının küresel tepe noktasından yüzyılın ortasına kadar iklimin dengeli olduğu bir yerküre amacına uygun bir hızla azaltılması şeklinde özetlenebilir.

Paris Antlaşması'nın, taraflarca yürütülecek olan artan düzeyde azimkâr ya da güçlendirilmiş iklim eylemlerinin **5'er yıllık** döngülerine dayanarak çalışması öngörülmüştür.

**Türkiye Cumhuriyeti, 10 Kasım 2021 tarihinde BMİDÇS Paris Antlaşması'na resmi olarak taraf oldu.** Türkiye 2015 yılında sunmuş olduğu -bir referans senaryoya (BAU) göre;

\*sera gazı salımlarını 2030 yılında % 21 oranına kadar azaltma hedeflerini içeren- **Niyet Edilen Ulusal Katkı Beyanı**'ndaki önceki hedefini "2035'te % 45'e kadar" şeklinde değiştirerek hızla kömürlü termik santralleri devreden çıkarmalı,

\*fosil yakıtlara verdiği her türlü desteği kesmeli,

\*rüzgâr ve güneş başta olmak üzere yeni ve yenilenebilir enerji kaynaklarından sağlanan -daha güvenli, bol ve ucuz- elektrik enerjisinin birinci enerjinin içindeki payını artırmalıdır.

### Glasgow Konferansı'nın Ana Sonuçları ve Glasgow İklim Pakti:

1-13 Kasım 2021 tarihlerinde **İskoçya'nın Glasgow kentinde** gerçekleştirilen BMİDÇS 26. Taraflar Konferansı'ndan (TK-26). \*konuyla ilgili tüm kesimlerde, bilim dünyasında, STK'larda, BM kuruluşlarında ve taraflarda beklenti çok yükselmişti. Glasgow Konferansı'nda ülkeler bazı konularda ilerleme sağlamakla birlikte, iklim değişikliği savaşımı ve **Paris Antlaşması'nın 1,5 °C ve 2 °C küresel ısınma hedeflerinin tutturulması** vb. yaşamsal konularda gerekli olan ve ısrarla gerçekleştirilmesi beklenen "daha güçlü, daha azimkâr sera gazı azaltım yükümlülüklerinin kabulü", "fosil yakıtların özellikle kömür kullanımının hızla terkedilmesi" ve "etkilenebilirliği yüksek gelişmekte olan ve az gelişmiş yoksul ülkelerin gereksinim duyduğu iklim finansmanının sağlanması" vb. konularında olması gereken ilerleme sağlanamadı, birçok konudaysa **başarısız** oldu.

Dahası, tıpkı **Paris Antlaşması'nın** kendisinin de bu düşünsel yaklaşımla oluşturulmuş ve yaygın bir kabul görmüş olmasına benzer şekilde, "En kötü anlaşma/uzlaşma hiç anlaşma/uzlaşma olmamasından daha iyidir" ön savı temel alınarak **"Glasgow İklim Pakti"** taraflarca kabul edildi.

Glasgow'daki hükümetlerarası görüşmeler, bazıları ilk ve çığır açan yükümlülüklerin, kömür kullanımının devre dışı bırakılması zamana yayılmış olmasına karşın, ilk kez resmi karar metinlerinde yer alması, bazılarında açık ve yeterli görülme- yen karbon piyasaları kuralları vb. konular, 2022 dâhil önümüzdeki yıllar içinde gerçeklere karşı sınanması gerekecek olan "Paris Antlaşması'nın 1.5-2 °C küresel ısınma hedeflerine ulaşılması" gibi bazı büyük beklentileri de üretti.

**Hükümetler 2015 Paris Antlaşması'nı kabul ettiğinden beri başta güneş, rüzgâr, piller ve diğer yenilenebilir teknolojilere 2.2 trilyon USD fazla para harcadı.** Bu, elektrikli arabalardan elektrik şebekelerine kadar tüm endüstrileri değiştirebiliyor.

**Uluslararası Enerji Ajansı (IEA) Dünya Enerji Görünümü 2021 Raporu'nun** "Teknoloji ve Bölgelere Göre 2020-2050 Dönemindeki Seçilmiş Temiz Enerji Teknolojileri İçin Kestirilen Pazar Payları" bölümündeki kestirimlere göre, **2050'ye Kadar Net Sıfır Salım Senaryosu** altında 2050'ye kadar en fazla yatırım gerektiren teknolojiler, büyüklük sırasıyla;

\***bataryalar (piller),**

\***açık deniz rüzgâr enerjisi ve**

\***yakıt hücresidir.** Tek başına **pillerin**, kestirilen toplam 1.2 trilyon USD pazar payının % 70'ine ulaşacağı öngörülüyor.

Öte yandan,

\*toplumun iklim değişikliğiyle savaşmak için hiçbir şey yapmadığı ve

\*yüzyılın ortasına kadar küresel ortalama yüzey sıcaklıklarının 3,2 °C yükseldiği,

\*daha ciddi bir senaryoya göreyse küresel ekonomi, ısınmanın olmadığı bir dünyadan % 18 daha küçük olacaktır.

İklim değişikliğinin neden olacağı ekonomik kayıpların etkisi, özellikle tüm ülkelerdeki yoksul toplumlar ile en az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere zenginlere/ülkelere göre daha ağır hissedecekler.

## 12. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI:

Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli -IPCC'nin açıkladığı raporlar, insan faaliyetleri sonucunda atmosfere bırakılan sera gazlarının insanlık tarihindeki zirve değere ulaştığını, **küresel sıcaklık artışının +1,5 derce °C ile sınırlandırılması için insan kaynaklı küresel net karbon salımlarının 2030 yılına kadar 2010 yılı değerlerine kıyasla yüzde 45 oranında azaltılması gerektiğini belirtmektedir (SORU).**

Veriler, küresel sera gazı salımlarının sektörel bazlı analizinde tüm sektörlerde artışların yaşandığını **Salımların; (SORU)**

\*% 25'inin **elektrik ve ısı üretimi,**

\*% 24'ü tarım, ormancılık ve diğer arazi kullanımları,

\*% 21'i sanayi,

\*% 14'ü ulaştırma,

\*% 6'sı binalar ve

% 10'unun - elektrik ve ısı üretimi dışındaki - diğer enerji etkinlik ve süreçlerinden kaynaklandığını göstermektedir.

İklim değişikliği ile mücadelede emisyon azaltımı, iklim değişikliğine uyum, iklim değişikliği ile mücadele için teknoloji transferi, finansman, ormanlaştırma ve yeniden ormanlaştırma ve kapasite geliştirme gibi temel politika alanları bulunmaktadır.

Sera gazlarının salımlarının azaltımında, **salım yoğunluğu** açısından;

\*ulaştırma sektörü,

\*enerji sektörü,

\*binalar,

\*sanayi,

\*yerleşme,

\*şehirleşme,

\*tarım,

\*ormancılık ve

\*arazi kullanımı gibi sektörler ön plana çıkmaktadır.

Söz konusu sektörler Sanayi Devrimi'nden bugüne kadar geçen süreçte insan faaliyetlerinin en fazla gerçekleştiği sektörler olup; bu sektörlerdeki hammadde, malzeme ve enerji kullanımı hem çevre kirliliğine hem de atmosfere salınan sera gazı emisyonlarına neden olmaktadır.

İnsan kaynaklı sera gazı salımlarının azaltımında öncelikli ele alınması gereken **enerji yoğun sektörlerden biri, ulaştırma sektörüdür**. Ulaştırma emisyon azaltımı için elektrifikasyon yöntemi yani elektrikle çalışan araçların kullanımı gündemdedir. Elektrifikasyon için düşük karbonlu yakıtların tercih edilmesi, yenilenebilir ve sınırlı da olsa nükleer enerji kaynaklarından enerji temini üzerinde durulmaktadır. Ayrıca hidrojen teknolojilerinin, hidrojen yakıtlarının ve biyo yakıtların ulaştırma sektöründe kullanılması önerilmektedir. Yakıt verimi yüksek motorların, hammadde olarak geri kazanılmış malzemelerin kullanımı, emisyon azaltım önlemleri arasındadır. Enerji ve emisyon yoğunluğu yüksek olan karayolu ve havayolu ulaşımı yerine demir yolu ile ulaşımın teşvik edilmesi ve gerekli alt yapıların hazırlanması da emisyon azaltımında önemli bir diğer seçenektir.

**Konutlar, hizmet binaları ve ticari binalardan** oluşan bina sektörünün bulunduğu inşaat sektörü (2020 yılı verilerine göre) enerji kullanımının % 36'sından, karbon salımının ise %37'sinden sorumludur

### 13. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK ve UYUM:

Öncelikle **etkilenebilirlik** ve **uyum** kavramlarını tanımlamak, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

**İklim değişikliğinden etkilenebilirlik**, “bir topluluk ya da sistemin değişikliği stresinden etkilene ya da etkiye açık olma derecesi, gerilimi karşılama ya da yanıtlama düzeyi ve iklim değişikliklerine uyum düzeyi ya da uyum kapasitesi arasındaki ilişki” şeklinde **tanımlanabilir**.

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

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

Öte yandan **maladaptasyon**, artan sera gazı salımları, iklim değişikliğine karşı artan ya da değişen etkilenebilirlik, daha adaletsiz sonuçlar ve şimdi ya da gelecekte azalan refah dâhil olmak üzere iklimle ilgili olumsuz sonuçların riskinde artışa yol açabilecek “yanlış uyum” eylemleridir.

#### 1. Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliği:

Ekosistemlerin ve insanların iklim değişikliğine karşı etkilenebilirliği;

\*kesişen sosyoekonomik kalkınma kalıpları,

\*sürdürülemez okyanus ve arazi kullanımı,

\*eşitsizlik, marjinalleşme, sömürgecilik ve yetersiz yönetim gibi tarihsel ve süregelen eşitsizlik kalıpları tarafından yönlendirilen, bölgeler arasında ve içinde önemli ölçüde farklılık gösterir.

Günümüzde yaklaşık 3.3 ila 3.6 milyar insan iklim değişikliğine karşı oldukça savunmasız durum ve koşullarda yaşıyor. Türlerin yüksek bir oranı iklim değişikliğinin etkilerine açıktır. İnsan ve ekosistem etkilenebilirliği birbirine bağlıdır.



**Şekil:** Eş zamanlı aşırı olayların (ekstremler) riskleri birleştirmesinin bazı örneklerle birlikte çizimsel gösterimi **Buna göre**, riskleri birleştiren sıklık ve şiddetleri artan sıcak hava dalgaları ve kuraklıklar gibi çoklu aşırı olayların yönetilmesi daha zordur.

## 2. Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleleri:

Kısa vadede uyum seçeneklerinin uygulanmasının fizibilitesi sektörler ve bölgeler arasında farklılık gösterir. İklim riskini azaltmak için uyumun etkinliği, belirli bağlamlar, sektörler ve bölgeler için belgelenmiştir ve artan ısınma ile azalacaktır. Bu kapsamda, sosyal eşitsizlikleri ele alan, iklim riskine dayalı yanıtları farklılaştıran ve sistemler arası geçişi sağlayan kamucu, sosyal, bütüncül, çok sektörlü çözümler, birden çok sektörde uyumun fizibilitesini ve etkinliğini artırır.

Kapsamlı, etkili ve yenilikçi yanıtlar ya da karşı önlemler, sürdürülebilir kalkınmayı ve ilerlemeyi sağlamak için sinerjilerden yararlanabilir ve uyum ile iklim değişikliği savaşımı arasındaki **ödönleşimleri** azaltabilir. Kısaca insanlar-özellikle gelişmiş ülkeler aç gözlülüğü bırakıp/vazgeçip/yeteri kadar üretip doğayı kendi dengesi içinde koruyarak tüketmek.

**3. İklim Direngen Kalkınma:** İklim direngen kalkınmayı geliştirme yolları, sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için **iklim değişikliği savaşımı ve uyum eylemlerini başarılı bir şekilde bütünleştiren kalkınma yollarıdır.**

Özellikle küresel nüfusun yaklaşık % 11'i (896 milyon kişi) 2020'de Alçak Uzanımlı Kıyı Kuşağı'nda yaşadığı ve 2050 yılına kadar potansiyel olarak 1 milyarın üzerine çıkacağı düşünüldüğünde, kıyı şehirleri ve yerleşim birimleri daha yüksek iklim direngen kalkınmaya doğru ilerlemede kilit bir rol oynamaktadır.

İkinci olarak, kıyı şehirleri ulusal ekonomiler ve iç bölge toplulukları, küresel ticaret tedarik zincirleri, kültürel değişim ve yenilik merkezlerindeki yaşamsal rolleri aracılığıyla iklim direngen kalkınmaya önemli düzeylerde katkıda bulunur.

**4. Biyoçeşitliliğin ve Ekosistemlerin Korunması:** Küresel ölçekte biyoçeşitliliğin ve ekosistem hizmetlerinin dayanıklılığının korunmasının, doğala yakın ekosistemleri de içeren Dünya'nın kara, tatlı su ve okyanus alanlarının yaklaşık % 30 ila % 50'sinin etkin ve adil bir şekilde korunmasına bağlı olduğunu göstermektedir. Biyoçeşitliliğin iklim değişikliğine karşı direngenliğini oluşturmak ve ekosistem bütünlüğünü desteklemek, geçim kaynakları, insan sağlığı ve esenliği, gıda, lif ve su sağlanması dâhil olmak üzere insanlara olan yararların yanı sıra afet riskinin azaltılmasına, iklim değişikliğine uyum ve savaşımına da katkıda bulunabilir.

## 14. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ve ENERJİ VERİMLİLİĞİ

Atmosferdeki sera gazı salımlarının yüzde 77'si:

\*petrol, \*kömür, \*doğal gaz gibi fosil yakıtların yanmasıyla oluşur. **SORU**



Günümüzde, başlıca sera gazlarından olan CO<sub>2</sub>'nin atmosferdeki miktarı, doğanın kabul edebileceğinden çok daha hızlı artmaktadır. Bunun sonucunda, yeryüzünün ortalama yüzey sıcaklığı sanayi öncesi döneme oranla yaklaşık 1.2°C artmıştır. **SORU**

Enerji üretiminde ve tüketimindeki tüm süreçlerde açığa çıkan emisyonlar, iklim değişikliğinin en önemli nedenidir. Buna ek olarak kömür ve doğal gaz gibi yakıtların kullanımı, sera gazlarının yanı sıra **azot oksitleri (NO<sub>x</sub>) ve sülfür oksitler** gibi zehirli gazları açığa çıkarmakta, **bu gazlar asit yağmuru** gibi yarattığı hava kirliliği yoluyla birçok sağlık ve çevre sorununa neden olmaktadır. **SORU**

**Enerji verimliliği**, karbon salımlarının azaltılmasında, dolayısıyla iklim değişikliğinin etkilerinin hafifletilmesinde önemli bir role sahiptir. Enerji verimliliği, binalarda yaşam standardı ve hizmet kalitesinin, endüstriyel işletmelerde ise üretim kalitesi ve miktarının düşüşüne yol açmadan, birim veya ürün miktarı başına enerji tüketiminin azaltılmasıdır.

**BM 7. Sürdürülebilir Kalkınma Amacı** olan *“Erişilebilir ve Temiz Enerji Amacı,”* 2030’a kadar küresel enerji verimliliği ilerleme oranının iki katına çıkarılması ve enerji verimliliği için yatırımların artırılması çağrısında bulunmaktadır.

Doğal Hayatı Koruma Vakfı-WWF-Türkiye tarafından yayımlanan **İklim Çözümleri 2050: Türkiye Vizyonu** adlı rapor; 2020-2025 yılları itibarıyla nüfus ve kalkınma düzeyi artarken, enerji verimliliği sayesinde, enerjiye tahmini talebin yılda yüzde 39 oranında azaltılabileceğini ifade etmektedir.

Uluslararası Enerji Ajansı’nın-IEA; Haziran 2022’de yayımladığı rapor; pandemi sonrasında enerji fiyatlarındaki artışın şiddetli etkilerini ele alarak, enerji verimliliğinin hayati rolünün altını çizmektedir. Rapor, daha hızlı gerçekleştirilecek enerji verimliliği eylemlerinin Çin’in toplam enerji talebine eş değer enerji kullanımını azaltılabileceğini göstermektedir.

Türkiye’de nüfus ve refah düzeyindeki artışa bağlı olarak, enerji tüketim miktarı ve ülkenin enerji ihtiyacında dışa bağımlılığı artmaktadır. Avrupa Birliği İstatistik Ofisi’nin (European Union Statistical Office Eurostat) verilerine göre enerjide dışa bağımlılıktaki **Türkiye 36 Avrupa ülkesi içinde 9. sırada yer almakta ve kullandığı enerjinin yüzde 71’ini ithal etmektedir.** **SORU**

## 15. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ve KENTLER

Yeniliklerin, nüfusun ve medeniyetin merkezi olan kentlerin çevre üzerine oldukça önemli etkileri vardır. Kentler özellikle iklim değişikliğine neden olan insan faaliyetlerine kaynaklık etmektedir. Bugün yaklaşık 3.9 milyar insanın yaşadığı kentlerin toplam yüzölçümü yeryüzünün sadece % 2’sini kaplamaktadır. Buna karşın kentler, barındırdıkları nüfus, üretim ve tüketim faaliyetleriyle sosyal ve ekonomik hayatın merkezi konumundadır.

**Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Dairesi**’nin tahminlerine göre 2050’ye kadar 2.5 milyar kişinin daha kent nüfusuna eklenmesi ve dünya nüfusunun %70’inin kentlerde yaşaması öngörülmektedir.

Günümüzde dünya enerji tüketiminin % 60 ila % 80’i kentlerde gerçekleştirilmektedir. İklim değişikliğinin başlıca sorumlusu olarak değerlendirilen karbondioksit salımlarının % 75’i kentlerde gerçekleştirilen etkinliklerden kaynaklanmaktadır. Dünyanın en büyük 40 kenti, gezegenin fosil yakıt kaynaklı CO<sub>2</sub> salımlarının 1/3’den sorumludur. Bu nedenle kentler iklim değişikliğiyle mücadelede büyük bir önem taşımaktadır.

6.5 milyar insanı barındırmak zorunda kalacak olan ve günümüz şartlarında bile yoksulluk, işsizlik, alt yapı hizmetlerine erişim, salgın hastalıklar, iklim değişikliğine bağlı doğal afetler ve göç sorunları yaşayan kentler bu büyük sorunlar ile daha da yaşanması zor yerler haline gelmektedir. Bu nedenle “Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları”nın 11.’si olan “Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar Amacı”, şehirlerin ve insan yerleşimlerinin kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir kılınmasını işaret etmektedir.

Hükûmetlerarası İklim Değişikliği Paneli, -IPCC yaşamakta olduğumuz iklim değişikliğinin nedeninin insan faaliyetleri olduğunu, bu faaliyetlerin özellikle kentlerde yoğunlaştığını belirtmekte; iklim değişikliğinin ön saflarında yer alan kentlerin önümüzdeki on yıllarda afetsel sonuçlarla karşılaşabilecekleri uyarısında bulunmaktadır.

Dünya genelinde kentlerin %70'i iklim değişikliğinin doğrudan etkilerini farklı şekillerde yaşamaktadır. Bunlar;

\*sıcak hava dalgaları, \*aşırı hava ve iklim olayları, \*deniz seviyesinin yükselmesi, \*yağışların düzensizleşmesi, \*kontrol edilemeyen yangınlar ve \*su kıtlığı, kentlerin ve kentli nüfusun karşı karşıya olduğu iklim değişikliğine bağlı başlıca riskler arasında değerlendirilmektedir.

Dünya nüfusunun % 30'u yılın en az 20 günü insan sağlığını tehdit eden seviyelerdeki hava sıcaklıklarına maruz kalmakta; bu oranın 2100 yılında %74'e çıkması beklenmektedir.

İklim değişikliğinden kaynaklanan aşırı hava olayları ve afetler kentlerde önemli kayıp ve hasarlara neden olmaktadır. İklim ile ilişkili aşırı hava olayları arasında şiddetli ya da aşırı yağışlarla yetersiz alt yapının birleşimiyle oluşan kentsel seller, kentlerde en yaygın olarak görülen ve en fazla can kaybına neden olan afet türüdür. **SORU**

2019 yılında sel ve taşkınlar, küresel çapta yaklaşık 46 milyar USD tutarında ekonomik kayba ve 4500 kişinin ölümüne neden olmuştur.

11 Ağustos 2021'de Batı Karadeniz'de gerçekleşen aşırı yağışlar sonucu Kastamonu, Sinop ve Bartın illerinde meydana gelen sellerde 82 kişi hayatını kaybetmiş; Kastamonu'nun Bozkurt ilçesinde yaşanan iklim değişikliğini dikkate almayan çarpık yapılaşmanın sonucu bölgesel bir felaket meydana gelmiştir. **SORU**

İklim değişikliğinin neden olduğu bir diğer tehdit aniden başlayan ve hızla yayılarak kontrolden çıkan **yangınlardır**. Yangınlar, kent ve kent civarında yaşam alanlarını tehlikeye sokmaktadır. 2021'de Türkiye'de bir yanda kuraklık devam ederken yaz aylarında gelen sıcak dalgasıyla 28 Temmuz ile 12 Ağustos tarihleri arasında Akdeniz, Ege, Marmara, Batı Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde bulunan 49 ilde 300 civarında orman yangını gerçekleşmiştir. Bu orman yangınlarında 8 insan hayatını kaybetmiş; yaklaşık 178 bin hektar orman yok olmuş ve sayısız canlı ölmüştür.

Kentlerde sel, taşkın ve kuraklık gibi afetlerin önlenmesinde su yönetimi önemlidir.

Yağmur suyunun yönetimi;

\*taşkın parkları,

\*bitkilendirilmiş yağmur suyu hendekleri,

\*geçirgen yer kaplamaları,

\*yeşil kaldırımlar, yeşil çatılar,

\*yeniden doğal haline kavuşturulan su kanalları,

\*yağmur bahçeleri ve kent ormanları

gibi yeşil altyapı uygulamaları ile kentlerin iklim afetlerine dirençlilikleri artırılmaktadır.

Kentlerde iklim değişikliğiyle mücadele bağlamında bir diğer strateji olan yeşil enerji dönüşümün gerçekleştirilmesi, çevrenin yanı sıra ekonomik ve sosyal açıdan da önemlidir. Kentlerde enerji etkin binaların yapımı, yenilenebilir enerjinin ve elektrikli araçların kullanımı ile 2030 yılına kadar 24 milyon yeni iş imkânının oluşması beklenmektedir. Kentlerde, kaynakların etkin ve verimli kullanımı, döngüsel ekonomi ve atık yönetimi kapsamında, sıfır atık uygulamalarının yaygınlaştırılması önemlidir. İklim dirençli kentleşme için yeşil ulaşım bir diğer önemli strateji başlığıdır. Gürültü, hava kirliliği ve sağlık sorunlarıyla mücadelede yaya, bisikletli ulaşım ve mikromobilité seçenekleri; toplu taşıma araçları ile yerel servis ve iş imkânlarına erişimin sağlanması önemlidir.

**Uygarlık sınavı** olarak adlandırılan iklim değişikliğine karşı etkin mücadele için eğitime önem verilmelidir.

## 16. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR:

### Yeşil Çatı Nedir?

Son yıllarda, şehirleri daha sürdürülebilir ve iklim değişikliğine karşı daha direngen hale getirmek için küresel bir hareket ortaya çıktı. Şehirler daha fazla park ve yeşil alan oluşturuyor, araçlara ve diğer kirlilik biçimlerine sınırlar koyuyor ve binalar için enerji verimliliği önlemleri alıyor. Bu kapsamda, ötekilerin yanı sıra, kentlerde geniş alanları kaplayan bina çatılarından, hatta duvarlarından yararlanmaya yönelik yaklaşımlarla ve sonuçlarıyla daha sık karşılaşılıyor.



**ŞEKİL:** İnşa edilmiş yüzeylerde yaratılmış başarılı-etkileyici kentsel ekosistem örnekleri.

(A) New York: New York'taki Javits Merkezi'nde sıcağa ve kuraklığa dayanıklı sedum türleri (dam koruğu olarak da adlandırılan, kayalık ortamlardan duvarlara kadar çeşitli yetiştirme koşullarına uyum gösteren çok yıllık bir sukulent bitki türü) yetiştiren 2.7 hektarlık yeşil bir çatı.

(B) Klyde Warren Park: Dallas, Teksas'taki Woodall Rodgers Otoyolu üzerindeki kapak yapısı üzerinde büyüyen ağaçlar, çalılar, çimenler ve süs bitkileri olan 2.1 hektarlık bir halka açık park.

(C) Brooklyn Grange: New York'taki eski Brooklyn Navy Yard'da (bir donanma tesisi) 11 katlı bir binanın tepesinde sebze yetiştiren 0.6 hektarlık bir çatı çiftliği (Harada ve Whitlow, 2020).

### YEŞİL ÇATILARIN BAŞLICA ÇEVRESEL İŞLEV ve YARARLARI: **KeEnKe SuGıSo**

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

**2. Enerji ve Sağlık Bakım Maliyetlerini Azaltırlar:** Yeşil çatıların serinletici etkileri enerji maliyetini azaltabilir. Yaz aylarında yeşil çatılar tüm binaları serinletir, bu da soğutma (klima) gereksinimini azaltır. Yeşil çatılar yalıtımı iyileştirdiği için, soğuk aylarda binalarda ısı tutulmasını da artırabilir. Sonuç olarak, yeşil çatılar bir bina için enerji maliyetlerini önemli ölçüde azaltabilir.

**3. Kentsel Selleri Önlerler:** Kuvvetli yağışlar, özellikle şiddetli sağanak ve gök gürültülü sağanak yağış fırtınaları sırasında şehirler sel baskınına önlemek için drenaj sistemlerine güvenir; ancak şiddetli yağış fırtınaları ve sağanaklar kanalizasyonları ve boru hatlarını tıkayarak sokakların su altında kalmasına neden olabilir. Bunda şehirlerin doğal jeomorfolojisinin ve doğal hidrografik özelliklerin zaman içinde bozulmuş hatta tümüyle değiştirilmiş olmasının da önemli katkısı vardır. Şehirleşmede arsa-arazi-tarla vb. doğal denge bozulmadan yeşil şehirler planlanmalıdır.

**4. Suyu Süzerler:** Kirlilik, drenaj sistemleriyle ilgili başka bir sorundur. Bir şehre yağmur yağdığında, su kirleticilerle dolar. Bu kirleticiler daha sonra yeraltı boru ağlarıyla nehirlerle ve göllere taşınır; bu da yeraltı ve yerüstü içme suyu kaynaklarının kirlenmesine neden olabilir. Yeşil çatılardaki bitkilerse, yağmur suyunu filtreleyerek zararlı toksinleri uzaklaştırır ve içme suyunun kirlenme riskini azaltır.

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

**6. Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:** Yeşil çatılar, bitki örtüsüne erişimi olmayanlar için bir rahatlama sağlar. Yeşilliklere yakın olmanın stresi azaltmaktan, psikolojik ve fizyolojik yararı vardır. İnsanları çatılarında sosyalleşmeye teşvik etmektedir. İlk olarak, komşuların birbirini tanımasını sağlar; ikinci olarak, aşırı hava olayları sırasında insanların dayanışma içinde olmalarını ve birbirlerine yardım etmelerini kolaylaştırabilir.

## 17. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ve TARIMA ETKİSİ:

**Öngörülen İklim Değişikliğinin Etkileri:** İklim değişikliğinin tarımsal ürün ve karasal gıda üretimi üzerindeki olumsuz etkileri olumlu etkilerinden daha açık ve yaygındır. Pozitif etkiler bazı yüksek enlem bölgelerinde belirgindir. Aşırı iklim olayları sonrasında anahtar üretim bölgelerindeki hızlı gıda ve tahıl fiyatı artışlarının gerçekleştiği dönemler belirgindir ve bugünkü pazarların diğer etmenlerin yanı sıra iklim ekstremlerine karşı da duyarlı olduğunu göstermektedir.

Aşırı iklim olaylarının bazıları, insan kaynaklı küresel iklim değişikliğinin ve onun en önemli göstergesi olan küresel ısınmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. İklimsel eğilimler hem tatlı su hem de deniz ortamlarında hasat edilen su türlerinin bolluk ve dağılım desenleri ile Dünya'nın farklı bölgelerindeki su kültürü üretim sistemlerini etkilemektedir.

Tüm bu etkilerin özellikle bazı gelişmekte olan tropikal ülkelerdeki etkilenebilir toplumlar açısından besin ve gıda güvenliği üzerindeki olumsuz etkilerinin süreceği beklenmektedir. Bazı bölgelerdeyse, sucul gıda üretimine daha uygun koşullar ortaya çıkabilmektedir. Bazı çalışmalar, günlük en yüksek hava sıcaklıkları ya da günlük yüksek sıcaklık ekstremleri 30 °C ve üstüne çıktığında ürün rekoltelerinin ciddi bir negatif etkilenebilirliği olduğunu belgelemiştir.

Tropikal ve ılıman iklim bölgelerindeki **buğday, pirinç ve darı** gibi ana ürünler açısından, yerel hava sıcaklığı 21. yüzyılın son dönemlerine göre 2 °C ve daha fazla arttığında uyum olmaksızın iklim değişikliği **üretimi negatif olarak etkileyecektir**.

**Örneğin** 20. yüzyılın son dönemiyle karşılaştırıldığında, 2030-2049 dönemi için gerçekleştirilen kestirimlerin yaklaşık % 10'u ürün rekoltelerinde % 10'dan daha fazla artış gösterirken, kestirimlerin yaklaşık % 10'u % 25'ten daha fazla rekoltel kaybının olacağını göstermektedir.

İklim değişikliğinin hastalıkların gıda üretimi üzerindeki baskısına ilişkin etkileri belirsizliğini korumaktadır. Zararlı hastalıkların coğrafi dağılım desen ve aralıklarındaki değişiklikler belirgin olmasına karşın, hastalık şiddetindeki değişiklikler daha az belirgindir.

## İklim Değişikliği Koşullarında C3 ve C4 Bitkilerinin CO2 Gübrelemesine Farklı Yanıtları:

Farklı bitki türleri, atmosferik CO2'nin organik karbona dönüştürüldüğü fotosentez sırasında oluşan biyokimyasal süreç olan farklı karbon asimilasyon (özümleme) düzeneklerine sahiptir. Günümüzde tüm karasal bitkilerin yaklaşık % 95'ini içeren çoğu fotosentetik (fototrof) organizma, **Calvin Döngüsü** adı verilen biyokimyasal bir yolla karbonu sabitler. Calvin Döngüsü, organizmaların - özellikle bitkiler ve alglerin - havadaki CO2'den enerji ve yiyecek oluşturduğu süreçtir.



Bu nedenle, bu işleme **C3 fotosentezi** ve bu şekilde metabolize olan **buğday, pirinç, pamuk, soya fasulyesi, şeker pancarı ve patatesler** vb. bitkilere **C3 bitkileri** denir. Bununla birlikte, **mısır, şeker kamışı ve birçok tropikal çayırı** içermek üzere bazı bitkiler, **dört karbonlu bir bileşik** üreterek fotosentetik işleme başlar. Aslında, **mısır ve şeker kamışı**, genellikle böyle düşünmememize karşın, birer ot türüdür. Bu tip bitkilere **C4 bitkileri** denir. **C4 bitkileri** CO2 artışlarına **C3 bitkilerine** göre daha az tepki verir. Bu nedenle, **CO2 gübrelemesinin (atmosferdeki birikimi Sanayi Devrimi'nden beri hızla artmakta olan fazla CO2'nin neden olduğu fotosentez oranındaki artış) Calvin Döngüsünün C3 bitkilerinin (tahıl grubu) büyüme hızı üzerinde önemli bir etkisi olabilirken, C4 bitkileri üzerinde büyük bir etkisinin olması beklenmemektedir.** Mısır gibi belirli tarımsal ürünler, yüksek CO2'li bir dünyada **C3** kökenli yabancı otlara kıyasla dezavantajlı olabilir. **C3** dünyası içinde bile farklı bitki türlerinin, CO2 artışlarına eşlik edebilecek sıcaklık ve nem varlığındaki (örneğin yağış rejimi, toprak nem içeriği) değişikliklere farklı tepkiler göstermesi beklenmektedir.

Yaklaşık son 15 yıllık dönemde atmosferdeki CO2 birikimindeki değişikliklerin etkilerinin bitki tiplerine göre (burada C3 ve C4 bitkileri) ele alındığı çalışmalar yayımlanmaya başlamıştır. Bu durum bu alandaki önemli bir ilerlemedir. Atmosferdeki birikimi sürekli artmakta olan artan CO2 etkisi (CO2 gübrelemesi), C4 ürünlerindeki fotosentez oranları artan CO2 birikimindeki artışlara daha zayıf karşılık verdiği için, **C3 bitkilerinde** (buğday, pirinç, pamuk, soya fasulyesi, şeker pancarı ve patatesler, vb.) **C4 bitkilerinden** (darı, sorgum, şeker kamışı, vb.) daha yüksek olma eğilimindedir.

## 18. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI ve İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ:

**Sürdürülebilir kalkınma**, insan ile doğa arasında denge kurarak doğal kaynakları tüketmeden, gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanmasına imkân verecek şekilde bugünün ve geleceğin yaşamını ve kalkınmasını programlama **anlamını taşımaktadır**. Sürdürülebilirliğin bir kavram olarak tarım, ormanlar ve balıkçılık gibi yenilenebilir

kaynaklar konusunda ortaya çıktığı görülmektedir. Sürdürülebilir kalkınma çevresel, toplumsal ve ekonomik boyutları olan bir kavramdır. Yirminci yüzyılın ortasına kadar kaynakların paylaşımı için iki dünya savaşı yaşayan insanlık, bir yandan DDT (Dikloro Difenil Trikloroetan) gibi tarım ilaçlarının kullanımı ile çevreye ve insan sağlığına; diğer yandan nükleer silahların kullanımı ile yeryüzünün tamamına zarar verebileceğini 1960'lı yıllarda anlamıştır.

SORU-Çevre sorunlarına konusunda iş birliğine yönelik ilk kapsamlı düzenlemeler 1970'li yıllarda uluslararası boyuta ulaşmaya başlamıştır. 1972 yılında Stockholm'de gerçekleştirilen BM İnsan Çevresi Konferansı'nda sosyo ekonomik yapıları ve gelişme düzeyleri farklı olan birçok ülke "çevre" konusunda ilk defa bir araya gelmiş ve BM İnsan Çevresi Bildirisi kabul edilmiştir. Yine aynı yıl yayımlanan Büyümenin Sınırları Raporu, ekonomik ve teknolojik büyümenin aynı şekilde devamı halinde 100 yıl sonra (2072'de) dünya kaynaklarının yetmeyebileceğini belirterek; sistemsel bir çöküş yaşanabileceği uyarısında bulunmuştur. 1983'de Birleşmiş Milletler (BM) tarafından Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu kurulmuştur. 82 12 eylül sonu

**SORU-Sürdürülebilir kalkınma** kavramı ilk kez, 1987 yılında **Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nca** hazırlanan **Brundtland (Ortak Geleceğimiz) Raporu'nda** "Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılaya yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" olarak tanımlanmıştır.

1992 Rio Konferansı'nda 178'den fazla ülke, insan yaşamını iyileştirmek, çevreyi korumak ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak üzere küresel bir ortaklık kurmak için kapsamlı bir eylem planı olan **Gündem 21'i** kabul etmiştir.

Gündem 21'de sürdürülebilir kalkınma için üretim ve tüketim alışkanlıklarının değişmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır. **2000 yılında** toplanan **Bin Yıl Zirvesi'nde** ilan edilen **BM Binyıl Kalkınma Hedefleri'nin** temel amacı aşırı yoksulluğu ve açlığı ortadan kaldırmak olmuştur. Ayrıca cinsiyet eşitliğinin sağlanması, kadınların güçlendirilmesi, çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması ve kalkınma için ortak hareket etme gibi hedefler belirlenmiş, bu hedeflerin 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi öngörülmüştür. **SORU**



Ancak kabul edilen 8 kalkınma hedefi, kapsadığı ülkeler ve ele aldığı temalar bakımından yetersiz bulununca, 2012 yılında tekrar tartışmaya açılmıştır. 2012 yılında gerçekleştirilen, **Rio + 20 Zirvesi** olarak da anılan **Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi**'nde, küresel ölçekte sürdürülebilir yaşama engel oluşturan sorunlar, ülkelerin kendi ulusal koşulları çerçevesinde ele alınmış ve görüşmeler 2015 yılına kadar sürmüştür. Eylül 2015'te Dünya hükümetleri, 2030 yılına kadar yoksulluğun sona erdirilmesinden, cinsiyet eşitliğine, iklim değişikliğinden, eşitsizliklerin azaltılmasına ve finansal açıkların kapatılmasına kadar Dünya'nın 17 başlık altında toplanan büyük sorunlarını çözmek ve ülkelerin sürdürülebilir gelişmesine katkıda bulunmak üzere **anlaşmaya varmıştır**.

**Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma AMAÇLARI** (BM SKA) olarak belirlenen 17 Amaç, 169 hedef ve 247 gösterge, GEZEĞENİN ve tüm canlıların sağlıklı bir şekilde varlıklarını sürdürebilecekleri bir sistemin oluşturulması temeline dayanmaktadır. **SORU**

BM SKA'lar yoksulluğu ortadan kaldırmak, gezegenimizi korumak, tüm insanların barış ve refah içerisinde yaşamasını sağlamak için evrensel bir eylem çağrısıdır. BU ÇAĞRIDA AMAÇLAR;

- 1.Amaç –Yoksulluğa Son: Yoksulluğun tüm biçimlerini her yerde sona erdirmek.
- 2.Amaç –Açlığa Son: Açlığı bitirmek, gıda güvenliğine ve iyi beslenmeye ulaşmak ve sürdürülebilir tarımı desteklemek.
- 3.Amaç –Sağlıklı ve Kaliteli Yaşam: Sağlıklı ve kaliteli yaşamı her yaşta güvence altına almak.
- 4.Amaç –Nitelikli Eğitim: Kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve HBÖ'yü teşvik etmek.
- 5.Amaç –Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kadınları-çocuklarını güçlendirmek.
- 6.Amaç –Temiz Su ve Sanitasyon: Herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerini ve sürdürülebilir kılmak.
- 7.Amaç –Erişilebilir ve Temiz Enerji: Herkes için karşılanabilir, güvenilir, sürdürülebilir enerjiye erişimi sağlamak.
- 8.Amaç –İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme: İstikrarlı, kapsayıcı ve sürdürülebilir ekonomik büyüme sağlamak.
- 9.Amaç –Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı: Dayanıklı altyapılar yapmak, kapsayıcı ve sürdürülebilir sanayileşme sağlamak
- 10.Amaç –Eşitsizliklerin Azaltılması: Ülkeler içinde ve arasında eşitsizlikleri azaltmak.
- 11.Amaç–Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar: Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı kılmak.
- 12.Amaç –Sorumlu Üretim ve Tüketim: Sürdürülebilir üretim ve tüketim kalıplarını sağlamak.
- 13.Amaç –İklim Eylemi: İklim değişikliği ve etkileri ile mücadele için acilen eyleme geçmek.
- 14.Amaç –Sudaki Yaşam: Sürdürülebilir kalkınma için okyanusları, denizleri ve deniz kaynaklarını korumak.
15. Amaç –Karasal Yaşam: Karasal ekosistemleri korumak, iyileştirmek ve sürdürülebilir kullanımı sağlamak.
16. Amaç –Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar: Sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve kapsayıcı toplumlar tesis etmek.
17. Amaç –Amaçlar İçin Ortaklıklar: Uygulama araçlarını güçlendirmek ve kalkınma için küresel ortaklığı canlandırmak.

17 BM SKA ayrı amaçlar olarak kurgulanmış olsalar da birbirinden bağımsız olmayıp; herhangi bir AMAÇ için yürütülen politikalar veya eylemler diğer AMAÇLARI da etkilemektedir.

Sürdürülebilir kalkınma, sosyoekonomik gelişmeyi sağlarken insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmayı amaçlamaktadır.

Sürdürülebilirliğin **ekonomik boyutu 8, 9, 10 ve 12 numaralı Amaçları** kapsar ve ekonomik büyüme, verimlilik, üretim süreçleri ve yatırım gibi konular ile ilgilidir. Üretimde kullanılan kaynakların tükenme olasılığı, ekonomik süreç ve etkinliklerin neden olduğu atıklar, ekonomik kalkınmanın sürekliliğini

tehlikeye atacak tüm çevresel riskler ve iklim değişikliğinin getirmekte olduğu sorunlar sürdürülebilirliğin ekonomi boyutunda değerlendirilmektedir.

Sürdürülebilirliğin **sosyal boyutu**; **1, 2, 3, 4, 5, 7, 11 ve 16 numaralı Amaçları** kapsar ve toplumsal değerlerin, ilişkilerin ve kurumların geleceğe yönelik devamlılığı ile ilgilidir. Fırsat eşitliği, yaşam kalitesinde iyileşme, hak ve özgürlüklerin ve temel bireysel gereksinimlerin sağlanması sürdürülebilirliğin sosyal boyutunda değerlendirilmektedir.

Sürdürülebilirliğin **çevresel boyutu**, **6, 13, 14 ve 15 numaralı Amaçları** kapsar ve doğal kaynakların, biyoçeşitliliğin korunması ve doğal yaşamın sürmesi ile ilgilidir. Üretim ve tüketim sonucu oluşan atık ve kirliliğinin önlenmemesi, önleyici tedbirlerin alınmaması sürdürülebilir bir yaşamı tehlikeye atmaktadır. Bu nedenle Amaçlar, doğal kaynakların ekosistemlere zarar vermeden kullanılması işaret edilmektedir.

Neredeyse tüm amaçların önünde büyük bir engel olan **13 no.lu İklim Eylemi Amacı**, iklimle ilgili tehlikelere ve doğal afetlere karşı dayanıklılığın ve uyum kapasitesinin bütün ülkelerde güçlendirilmesini; iklim değişikliğiyle ilgili önlemlerin ulusal politikalara, stratejilere ve planlara entegre edilmesini işaret etmektedir.

Türkiye’de iklim eylemi Paris Anlaşması’nın onaylanması ve 2053 net sıfır hedefinin belirlenmesi ile önemli bir ivme kazanmıştır. İklim değişikliğine uyum ve emisyon azaltımına yönelik politikaların ve iklim kanunun tasarlanması, **Ulusal Katkı Beyanının-NDC** güncellenmesi, **2053 Net Sıfır Emisyon Hedefi için Uzun Vadeli Stratejinin** hazırlanması, **yeşil organize sanayi ve yeşil endüstri bölgelerinin yaygınlaştırılması**, iklim yatırımlarını kolaylaştırmak ve yönlendirmek için Ulusal İklim Stratejisinin, Ulusal Yeşil Taksonominin ve yeşil finansal araçların (yeşil tahviller, yeşil krediler) oluşturulması ve Emisyon Ticaret Sisteminin hazırlanması, Türkiye’nin iklim politikasının önemli konu başlıklarıdır.

Dünya, UNESCO liderliğinde toplumları, özellikle yeni kuşağı 21. yüzyılın risklerine karşı hazırlamak ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak üzere eğitim sistemlerini **“Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim-SKE”** bakış açısı ile güncellemektedir Eğitim, SKA’ların işaret ettiği küresel sorunların yerelden çözümünde, iklim değişikliğinin getirdiği risklere karşı toplumun hazırlanması ve toplumsal direncinin artırılmasında, iklim değişikliği ile mücadelede emisyon azaltımı ve uyum faaliyetlerinin yaygınlaştırılmasında, sanayi başta olmak üzere tüm sektörlerin yeşil dönüşümünde ihtiyaç duyulan yeşil becerilerin kazandırılmasında, ikiz dönüşümün (dijital ve yeşil) sağlanmasında büyük önem taşımaktadır.

## **19. HAVA, SU, TOPRAK KİRLİLİĞİ ve ÇEVRE KİRLİLİĞİNİN KONTROLÜ:**

İnsanlar yaşadıkları çevrede çeşitli değişiklikler oluşturmaktadır. Bu değişiklikler olumlu yönde olabileceği gibi olumsuz da olabilir. Bu olumsuzlukların başında çevre kirliliği gelmektedir. İnsan faaliyetleri sonucunda doğanın ve yaşam alanlarının kirlenmesine **çevre kirliliği** denir.

Çevre kirliliğinin birçok çeşidi vardır. En çok bilinen kirlilik çeşitleri; hava kirliliği, su kirliliği ve toprak kirliliğidir.

SKA12, ülkeleri sorumlu bir yaşam için hava, su ve toprak kirliliğini önlemek üzere sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye çağırılmaktadır.

Sanayileşme, kentleşme ve insanların yaşam kalitelerini artırmak için yaptıkları çeşitli etkinlikler, hava, su ve toprak kirliliğinin temel nedenleri arasında olup, doğal yaşama ve canlı çeşitliliğine zarar vermektedir.

**Dünya Sağlık Örgütü** verilerine göre dünyada her yıl 10 kişiden 9’u hava kirliliğine bağlı olarak hayatını kaybetmektedir.

### **Hava kirliliği;**

\*ısınma, \*motorlu taşıt kullanımı, \*endüstriyel üretim nedeniyle sanayiden kaynaklanmaktadır.

### **Hava,;**

\*fabrika bacalarından salınan zehirli gazlar,

\*taşıtların egzozlarından havaya yayılan zararlı gazlar,

\*taş ocaklarından çevreye yayılan tozlar ve

\*kalitesiz kömür kullanımı sonucunda bacalardan yayılan zararlı gazlar nedeniyle kirlenmektedir.

Hava kirliliği ile ilişkili olarak 70'li ve 80'li yıllarda küresel ölçekte asit yağmurları gündeme sıkça gelmiştir.

Asit yağmurlarını oluşturan en önemli etmen, var olan kükürt dioksit ve azot oksitlerin özellikle enerji kaynaklarından açığa çıkan emisyonların atmosferde yapı değiştirmesi, havadaki nem (su buharı, bulutlar) ya da doğrudan yağışla kimyasal tepkimelere girerek yeryüzüne inmesi hem tatlı su kaynaklarında hem de tüm alıcı ortamlarda mevcut ekosistemi olumsuz olarak etkilemesidir.**SORU**

**Su kirliliği**, zararlı maddelerin akarsu, nehir, göl, okyanus gibi su kaynaklarımızı kirletmesi ve kalitesini düşürmesidir.

**Su kirliliği;**

\*genel olarak enerji, \*endüstriyel ve tarımsal faaliyetler ile \*sanayi ve \*evsel atıklardan kaynaklanabilmektedir.

\*Kanalizasyon ve kirli fabrika atık sularının arıtılmadan akarsu ve denizlere boşaltılması,

\*evlerden ve sanayi kuruluşlarından çevreye bilinçsizce atılan atıklar (deterjan ve sıvı yağ gibi),

\*hava kirliliği sonucunda havaya karışan zehirli gazların, yağışlarla birlikte yeryüzüne inmesi sonucu yer üstü ve yer altı sularına karışması,

\*petrol taşıma tankerlerinin ve gemilerin denizlere petrol sızdırması ve zehirli atık taşıyan varillerin okyanus diplerine atılması gibi nedenler su kirliliğine neden olmaktadır.

Özellikle evsel, endüstriyel ve tarımsal faaliyetlerde kullanılan suyun arıtılmadan alıcı ortamlara deşarj edilmesi, çevresel kirlilik ve sağlık sorunlarının yanı sıra, ekonomik kayıplara neden olmaktadır.

**2021 yaz aylarında Marmara Denizi'nde ortaya çıkan müsilaj sorunu, kirli ve atık suların arıtılmadan alıcı ortama deşarj edilmesinden kaynaklanmaktaydı.**

Doğayı Koruma Vakfı tarafından plastik atıklar konusunda hazırlanan bir rapor, Akdeniz'in bir "plastik denizi" olma riski ile karşı karşıya kaldığını vurgulamaktadır. BM SKA'ların 14.'sü olan "Suda Yaşam" Amacı sürdürülebilir kalkınma için okyanusların, denizlerin ve deniz kaynaklarının korunması çağrısında bulunmaktadır.

**Toprak**, en önemli doğal kaynaklardan birisi olup;

\*tarım dışı amaçlar ile kullanılması,

\*ağır metallerle kirlenmesi ve

\*erozyon sonucu oluşan etkilerle kayıplara uğraması sonucunda verimi düşmekte ya da yok olmaktadır.

Kaybedilen toprakların ise yeniden kazanılması çok zordur. Toprağın 1 cm'lik üst tabakası, ancak birkaç yüzyılda oluşabilmektedir. Dünyadaki toprakların ancak 1/10'unda üretim yapılabilir.

Toprak kirliliği, temizlenmesi en zor, bazen de hiç mümkün olmayan tehlikeli bir ortam teşkil etmektedir.

**Toprak kirliliği,**

\*katı ve \*sıvı atıkların çevreye bilinçsizce atılması, tarım ilaçlarının bilinçsizce kullanılması gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir.

Özellikle tarımdaki kimyasal gübre veya tarım ilaçlarının kullanılması, toprak kirliliğini tetikleyebilmektedir.

**Diğer taraftan;**

\*atık su arıtma tesislerindeki arıtma çamuru veya arıtma çamurunun beraberinde getirdiği diğer yan ürünler eğer alıcı ortam üzerinde yeterince analiz edilmeden depolandıysa bu durum da toprak kirliliğine ve arazi kirliliğine neden olabilmektedir,

\*kömür madenciliği ya da petrol arama, doğal gaz arama faaliyetleri de toprak kirliliğine, arazi kirliliğine neden olmaktadır.

\*belediyenin evsel ve kurumsal atıklarının toprakaltı ve üstünde biriktirmesi de toprakları aşırı kirlenmektedir.

Sağlıklı topraklar olmadan, sürdürülebilir bir arazi ve toprak yönetimi olmadan iklim değişikliği ile mücadele ve gıda üretimi mümkün görünmemektedir. Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO) dünya toprağının üst 30 cm'sinin tüm atmosferden neredeyse iki kat daha fazla karbon içerdiğini tespit etmiştir. Havadaki karbondioksiti yakalama kabiliyeti açısından toprak; okyanuslardan sonra en büyük ikinci doğal karbon yutağıdır. Bu gerçekler yalnızca gıda üretimi için değil aynı zamanda iklim değişikliği ile mücadele konusunda sağlıklı toprakların önemini göstermektedir.

### **Kirliliğin Kontrolü:**

Kirliliğin kontrolü, mevzuat, düzenleme ve teknolojiler ile mümkündür. Okyanuslar, denizler, atmosfer, ormanlar, sulak alanlar vb. alıcı ortama verilecek atıklar ve emisyonlar açısından **kirlilik standartları** önemlidir. Kirlilik için yasal standartların oluşturulması, bu standartlara uyumun denetlenmesi ve ölçülmesi, uymayanlara cezai yaptırımların uygulanması sağlanmalıdır. Standartların yanı sıra iktisadi araçların kullanımı ile çevresel kirliliği azaltacak politikaları geliştirmek mümkündür. Cezai işlemler, düzenlemeler, vergiler, emisyon veya karbon ticareti gibi araçlar kullanılabilir.

Hem vergide hem de emisyon ticaretinde iki önemli unsur bulunmaktadır.

Birincisi, emisyon veya çevresel kirliliğin salımı yapılan sektördeki durumunun saptanıp izlenmesi ve piyasa değerinin oluşturulmasıdır.

İkinci olarak, emisyon ticareti, emisyon vergileri gibi araçların oluşturulmasında çevresel kirleticiler için öncelikle verilerin sağlıklı toplanması, hukuki yapının da bu düzenlemelere uyumlanması ve yaptırımların uygulanması önemlidir

Türkiye’de kirliliğin kontrolüne ilişkin mevzuata örnek olarak;

Sanayi Kaynaklı Hava Kirliliğini Önleme Yönetmeliği verilebilir.

Ankara Gölbaşı’nda bulunan Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı; Sürekli İzleme Merkezi ve merkez bünyesinde çalışmalar yürüten Çevre Referans Laboratuvarı,

\*Ulusal Hava Kalitesi İzleme Ağı,

\*Evsel ve Endüstriyel Kirlilik İzleme Programı,

\*Denizlerde Bütünleşik Kirlilik İzleme Programı,

\*Sürekli Atık Su İzleme Sistemi ve

\*Sürekli Emisyon Ölçüm Sistemi kapsamında 81 ilde kurulan istasyonlar ile toprak, su ve havanın güncel durumunu izlemektedir. **SORU**

### **20. ATIK YÖNETİMİ ve SIFIR ATIK:**

Dünya madde açısından bakıldığında kapalı bir sistemdir. Bir başka deyişle Dünya’da bulunan kaynaklar sınırlıdır. Kaynaklar tükendiğinde yenisini bulmak mümkün değildir. Dünya’da çoğu element kullanabileceğimizden çok daha fazla miktarda bulunur ancak tüm yer kabuğuna dağılmış olan bu elementleri ve bileşiklerini çıkartıp kullanıma hazır hale getirmek çok masraflıdır. Bu nedenle “Dünya’nın kaynakları sınırlıdır” denmektedir. Sınırlı kaynakların gelecekteki bir teknoloji ile sınırsız hale getirilmesi de pek mümkün görünmemektedir.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları’nda küresel ölçekte ve her ülkede, 2030’a kadar, atık oluşumunu önleme, azaltma, geri kazanım ve tekrar kullanım yollarıyla atıkların en aza indirilmesi, gıda kayıplarının azaltılması, kişi başına düşen yiyecek israfının yarıya düşürülmesi, açlığın dünyanın her yerinde sonlandırılması, doğal kaynakların sürdürülebilir yönetiminin ve verimli kullanımının sağlanması gerekmektedir.

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

Bu eşikler,

1\*biyolojik çeşitlilik,

4\*ozonun incelmesi,

7\*biyojeokimyasal döngüler,

2\*iklim değişikliği,

5\*atmosferik aerosol yükselmesi,

8\*tatlı su kullanımı,

3\*yeni kimyasallar,

6\*denizlerin asitlenmesi,

9\*arazi kullanımıdır.

Eşiklerden 5'i henüz hâlâ güvenli sınırlar içindeyken, iklim değişikliği, biyosfer bütünlüğü ve biyolojik çeşitlilik kaybı, biyojeokimyasal döngülerin bozulması ve değişmesi ve arazi kullanımında yapılan değişiklikler olarak belirtilen 4 eşik aşılmıştır.

Gezegenin aşılın sınırlarını eski düzeylerine döndürmek için hükümetlerden özel sektöre, sivil toplum kuruluşlarından bireylere kadar herkese önemli görevler düşmektedir. Sıfır Atık aşılın eşiklerin geriye döndürülmesi veya en azından durdurulmasına doğrudan katkı sağlayabilecek eylemlerden biridir.

Doğa insanların tüketim hızına yetişememekte; ortaya çıkan kirlilikleri temizleyememektedir. Çevreyi kirlüten atıklar, gaz, sıvı ve katı halde bulunabilmektedir. Deniz kirliliğinin %80'i karasal kirleticilerden oluşmaktadır. Barselona Sözleşmesi kapsamında yapılan çalışmalar, Akdeniz Havzası'na günde yaklaşık 730 ton plastik ile kirlendiğini ortaya koymaktadır. Plajlardaki deniz atıklarının yüzde 60'ı, tek kullanımlık plastiklerden oluşmaktadır. Veriler denizlerdeki güncel plastik oranının 150 milyon tondan fazla olduğunu belirtmektedir. Bu atıklar denizlerde yaşayan canlıların yaşamını ve suyun temizliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı şekilde doğaya atılan plastik maddeler de uzun yıllar kaybolmadığı için toprak kirliliğine neden olmaktadır.

Sıfır atık, atık oluşumunu önlemektir. Sıfır atığın temeli atık oluşmadan önce atık oluşumunu önlemek; atık üretmemektir. Doğada bir canlının atığı diğer bir canlının besinidir. Atık kavramı modern yaşamın yarattığı bir kavram olup; doğa için geçerli değildir. Sistemler doğru kurulduğunda doğanın bir parçası olan insanların fazla atık üretmeden yaşaması mümkündür. Modern yaşamda kurgulanan sistem doğrusal ekonomiye dayanmaktadır.

İsrafı azaltmak ve çevreyi korumak amacıyla **Türkiye'de 2017'den** beri **Sıfır Atık** başlığını taşıyan bir atık politikası yürütülmektedir. **SORU (sıfır - onyediler olarak kodlayalım)**

İlk sıfır atık uygulaması **Cumhurbaşkanlığı Külliyesi ile Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı'nda başlamış;** ardından kamu kurumları başta olmak üzere limanlar, havaalanları, otogarlar, tren garları, eğitim kurumları, alışveriş merkezleri, hastaneler ve turizm tesisleri gibi kalabalıkların yoğun olduğu noktalarda adım adım proje yaygınlaştırılmıştır. **2017'den bu yana,** sıfır atık yönetim sistemini uygulamaya başlayan kurum ve işletme sayısı 140 bine ulaşmıştır.

Projenin hayata geçirildiği 2017'den 2022 yılı Ocak ayına kadar geçen sürede toplam 24.2 milyon ton geri kazanılabilir atık ekonomiye kazandırılmıştır.

Bunun;

\*16,5 milyon tonunu kâğıt-karton atıkları oluşturmuştur.

\*4.1 milyon ton plastik,

\*1.7 milyon ton cam,

\*0.4 milyon tonun metal atıktan ekonomik kazanç elde edilmiştir.

\*1.5 milyon tonu da organik ve diğer geri dönüştürülebilir atıklardan oluşmuştur.

**Sıfır Atık Mavi Hareketi,** denizlerin, akarsuların, göllerin korunması için Türkiye'nin deniz koruma seferberliğidir.

**SORU:** Birleşmiş Milletlerin "Uluslararası Okyanus Bilimleri On Yılı" olarak ilan ettiği dönem hangi yıllar arasını kapsar? ( 2021-2030)



## MODÜL 7 / SOSYAL ETKİLEŞİM ve İLETİŞİM

### SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM Prof. Dr. Ebru OĞUZ

#### İletişimin Önemi ve İletişim Becerileri:

İletişim kavramı; bilgi ya da sembol üreterek birbirlerine ilettikleri iletileri anlamaya ve yorumlamaya çalıştıkları bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

#### İletişim kavramı;

- \*iknayı,
- \*etkilemeyi,
- \*duygu ve düşüncelerin aktarılma sürecini,
- \*ortak algılamayı ve
- \*paylaşmayı içerir. **SORU**

Bu kavram ortaya konulduğundan itibaren dönüşmeye devam etmektedir.

#### Farklı iletişim tanımlarının bazıları şunlardır: **SORU**

- 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.

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.*

**1-Kaynak ve hedef:** Kişiler arası iletişimde kaynak mesajı gönderendir. Gönderilen mesaj karşıdaki kişiye ya da kişilere olabilir.

**2-Hedef** mesajı alır, anlamlandırır ve kaynağa farklı bir mesaj gönderir. Bu bir döngüye benzer ve roller sürekli değişir. İletişim sürecinde sahip olduğumuz rollere göre de iletişim kurabiliriz.

**3-Mesaj-ileti:** İletişim sürecinde hedefe iletilmek istenen her şey mesajdır. Hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe gelen anlamdır mesaj. Mesaj birçok öğeyi de içinde barındırır.

**4-Kanal:** İletişim sürecinde kişiler karşılıklı mesajlarını farklı yollarla iletirler. Mesajın göndericiden alıcıya iletildiği yoldur. Etkin bir iletişim için kullanılan kanal, mesaja uygun olmalıdır. Mesajın bozulmadan iletilmesi uygun bir kanalla mümkün olur. Burada kastedilen uygunluk, mesajın türüne göre seçilecek kanalın uygunluğudur. **Kanal**, ışık, radyo, ses dalgaları, telefon kabloları ve sinir sistemi gibi mesajı taşıyan araçlardır.

#### İletişim Süreçleri

- \*kodlama,
- \*kod açma ve yorumlama,
- \*geri bildirim ve
- \*gürültü iletişim süreçlerini oluşturur. **SORU**

**1-Kodlama:** Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne kod denir. En çok kullanılan kod sistemi dildir. Bu kodlar kültürden kültüre değişebilen öğeleri de kapsayabilir. Kodlama ise mesajın içeriğinin kod simgelere dönüştürülmesidir.

**2-Kod açma ve yorumlama:** Kod açma, kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözülmesi, anlamın anlaşılmasıdır.

**3-Geri bildirim:** İletişim sürecine sistem yaklaşımı ile bakıldığında, geri bildirimin kişiler arası iletişimdeki işlevi de karşılıklı gidip gelen mesajların doğru algılanıp algılanmadığını test etmektir. Geri bildirim 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.

**4-Gürültü:** Kaynaktan çıkan mesajın hedef tarafından tam ve doğru olarak alınmasını etkileyen şey gürültüdür. Gürültü kişilerin birbirini duyabilmesini engeller. Mesafe, ortamdaki gürültü ya da her türlü fiziksel engel gürültü olarak tanımlanabilir.

*Peki, “Biz neden iletişime ihtiyaç duyarız?” bu sorunun cevabını **iletişimin işlevlerinde** bulabiliriz.*

### **İletişimin İşlevleri:**

İletişim daha önce de belirtildiği gibi hem bireysel hem toplumsal hem de kültürel işlevleri olan bir süreçtir.

**İletişimin bireysel işlevi**, insanın sosyal bir varlık olması ve **iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir**. Bu ihtiyaç ilişki kurma işlevi olarak da tanımlanabilir. Bu ihtiyacın giderilmesi sayesinde insan sosyal ve kültürel bir varlığa dönüşebilir. Anne karından yaşamın sonuna kadar aile, okul ve toplumdaki bireylerle kurulan iletişimin niteliği ve verdiği mesajlar bizim kendimizi ve etrafımızı algılamamızda etkindir. Bu zaman zarfında kurulan iletişimin niteliği ve bize verilen mesajlar kendimizi tanıma ve anlamlandırma için de oldukça önemli bir işleve sahiptir.

İnsanın diğer bir temel ihtiyacı paylaşmadır. Duygu, düşünce ve ihtiyaçlarımızı paylaşma ihtiyacı iletişimin bireysel işlevleri arasında sayılabilir. Bu işlevleri yerine getiremeyen bireylerde sağlık problemleri görülebilir. Çünkü bu işlevler aynı zamanda insanın en temel ihtiyaçlarıdır.

**İletişimin Toplumsal işlevi**, 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:**

İletişim farklı yazarlara göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Kaya (2011) ‘ya göre iletişim Şekil ’de görüldüğü gibi sınıflandırılabilir.

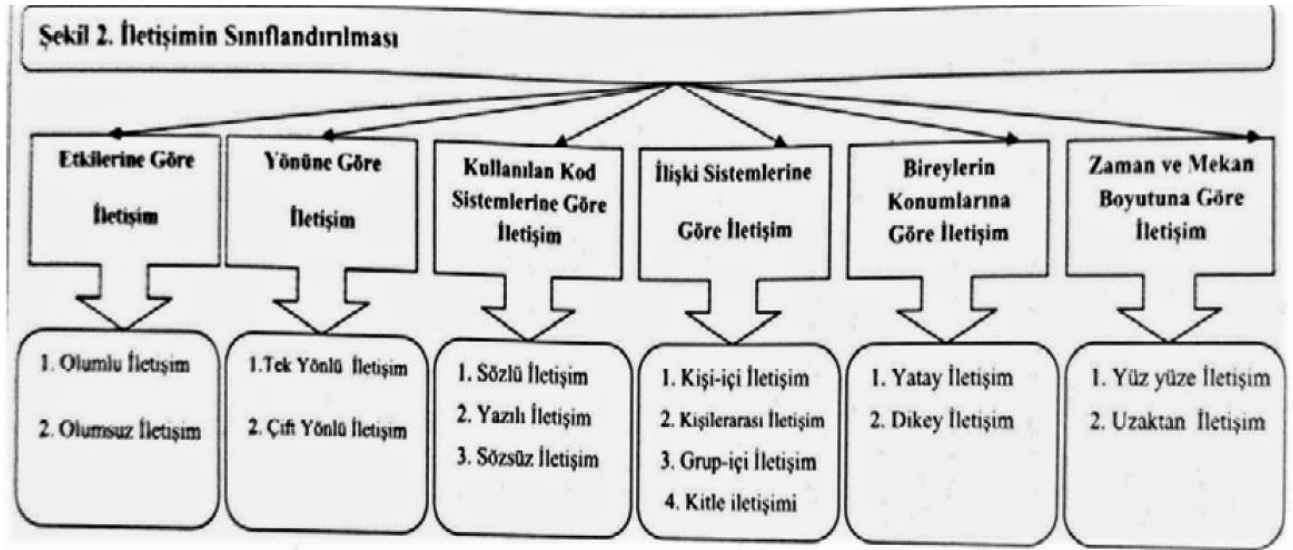
#### **İletişimin Sınıflandırılması; SORU**

*etkilerine,	*yönüne,	*kullanılan koda,
*ilişki sitemlerine,	*bireylerin konumlarına ve	*zaman ve mekâna göre iletişim

sınıflandırılmıştır.

**Olumlu iletişim:** iletişimin niteliğini artırabilir, içinde ima ya da iğneleyici söz barındırmaz. Okulda ve sınıflarda istenilen iletişim olumlu ve çift yönlü olmalıdır. Sınıfta da bu durum yaşandığında öğretmen gücü temsil edecek ve öğrencilerle iletişimini bu yönlü kuracaktır. Böyle bir sınıfta öğrencilerin merak ettiklerini sormaları, anlamadıklarını dile getirmeleri oldukça zor olur. Öğretmen sürekli aktif, öğrenci pasif olur. Pasif olan öğrencinin sınıfta istenmeyen davranışları gösterme olasılığı daha da artabilir. Bu sınıf yönetiminde farklı sorunlara yol açabilir. Oysa çift yönlü iletişim olduğunda, öğrencilerin anlamadığını dile getirme ve soru

sorma becerisi gelişebilir. Olumlu sınıf ve okul iklimi ve öğrencilerin sosyal duygusal güvenliği için de bu tarz bir iletişim gereklidir.



İletişim, kullanılan koda göre de sınıflandırılmıştır:

\*sözlü, \*sözsüz ve \*yazılı iletişim olmak üzere ÜÇE ayrılmıştır.

Sözlü ve Sözsüz iletişimde, kullanılan kelimeler, ses tonu ile beden dili öneme sahiptir. Kullanılan kelimeler aynı olsa bile ses tonumuz ve beden dilimiz anlam kaymasına neden olabilir. Bu konuda yapılan araştırmalar göstermektedir ki sosyal etkileşimde sözsüz iletişim sözel iletişime oranla çok daha etkili olmaktadır. İnsanlar iletişim sırasında anlamsal gerçekliği daha çok sözsüz kodlardan edinmektedir. Bu nedenle, iletişimde etkinlik açısından yapılan karşılaştırmalarda sözsüz kodların % 55 oranla en etkin araçsallığı ortaya koyduğu saptanmıştır. Buna karşın, sözel kodların etkililik oranı % 7 olarak tespit edilirken, ses tonunun % 38 oranında etki yarattığı belirtilmektedir. Duruş ve ses tonu alaycı, ima eden ya da sağlıklı kurulan bir iletişimin göstergesi olabilir.

Yazılı iletişim; mektuplar, raporlar, özetler, makaleler, tutanaklar, basın bildirimleri, elektronik ortamlarda gönderilen çeşitli yazılı mesajları içerir. Yazılı iletişim sayesinde gönderici ve alıcının mesajları tekrar okunabilir ve belgelerin saklanabilir olması sebebi ile hatalar en aza indirilebilir.

#### **Yazılı ve sözlü iletişim arasındaki farklar:**

- Yazılı iletişimde, sözlü iletişimde olduğu gibi seslendirmenin, tavır, jest ve mimiğin sağlayacağı etkiler söz konusu değildir. Bu nedenle yazı dilinin etkileyici biçimde kullanılması gerekmektedir.

- Sözlü iletişimde yapılan dil yanlışları, söyleyiş bozuklukları dışında pek fark edilmez. Oysa yazılı iletişimde yanlış kullanılan bir sözcük okuyucunun hemen **dikkatini** çeker.

- Yazılı iletişimde, birtakım biçimsel kurallara uymak gerekir. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uymak zorunluluğu vardır. Ayrıca yazacağımız yazının türüne göre o türün kendine özgü biçim özelliklerini de bilmek gerekir.

Diğer taraftan; Sözlü iletişimde sıklıkla dile getirilen “Ben bunu kastetmedim.” veya “Aslında sen yanlış anlamışsın.” gibi iletişim kazaları yazılı iletişimde çok az meydana gelmektedir. Bunun nedeni yazarına geniş bir zaman ve düşünme fırsatı sunması ve büyük bir sorumluluk gerektirmesidir. “Söz uçar yazı kalır.” atasözünde yazıya atfedilen anlamın önemi de bu gerçek üzerine kuruludur.

İlişki sistemlerine göre kişinin kendisiyle kurduğu iletişim oldukça önemlidir. Bireylerin kendileri ile kurdukları iletişim ne kadar sağlıklı ise başkaları ile kurdukları iletişim de o kadar sağlıklı olacaktır.

İki 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 paylaşımda bulunmadığı, bulunmak istemediği alanları da ortaya çıkarmışlardır. Böylece kişilerin kendilerini tanımları sağlanmış; başkaları tarafından da nasıl görüldükleri tanımlanabilir hâle gelmiştir.

Bireyler Johari Penceresi'nde yer alan;

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

**SORU**



Şekilde açıklanan Johari Penceresi'nde bulunan dört alanın anlamı:

**Açık alan:** Kişinin **kendisi ve 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 kendisinin bilmediği** alandır. Başkalarının bir kişi hakkında edindiği izlenimlerle ilgilidir. **körüm ben bilmiyorum-kendine KÖR**

**Gizli alan:** Bu alan **kişinin bildiği ancak başkalarının bilmediği** alandır. Kişi, bilinçli olarak bazı yanlarını gizlemek istemektedir. **gizlimi ben biliyoru-sır**

**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. Bunun farklı yolları vardır. Ailede ve okulda - eğitimin tanımından da kaynaklı olarak- gizli güçleri ortaya çıkarmak, kendini keşfetme süreci, birey olabilme gibi- bu yolların nasıl kullanılacağı ve kullanıldığında bireyin hem kendisi ile hem de başkalarıyla kuracağı iletişimin niteliği değişebilir. Burada önemli olan olumlu ve yapıcı bir geri bildirim sürecinin yürütülmesidir.

Eğitim ile iletişim arasında bir bağ kurmamız gerekirse, eğitim bir etkileşimdir ve etkileşimin aracı ise iletişimdir. Bu sebeple okulda iletişim süreci hem eğitsel faaliyetler için hem de yönetsel faaliyetler için temel bir gerekliliktir Okul ortamlarında "formal" ve "informal" olmak üzere iki tip iletişim türü kullanılır.

Formal iletişim, iletişimin kademeli olarak aşağı ve yukarı yönlü hiyerarşik/resmi aktarımıdır.

Informal iletişim, **okullarda daha sık gördüğümüz** kişi ve grupların tutumlarına bağlı olarak değişen ve okula dair düzensiz yaklaşımları olan bir iletişim türüdür.

Türk milli eğitim sistemi içerisinde okulların yapılarına bakıldığında okullarda **informal ilişkilerin baskın** olduğu ve hiyerarşinin görece az olduğu görülmektedir. Aynı zamanda okullar bürokratik yapılar da

değildir. Kamu ve özel okulların yapıları bu anlamada farklılaşabilmektedir. Ama okulların geneli itibariyle yukarıda söylenenler genellenebilir.

Kitle iletişimin, topluma çeşitli konularda haber ve bilgi sağlama, bireylerin sosyalleşmesine katkıda bulunma gibi işlevleri vardır. İnternetin daha yaygın bir hâle gelmesiyle sosyal medyada kurulan iletişim de önemli bir hâle gelmiştir. Pandemi süresince kurulan iletişim daha çok çevrim içi kurulan iletişime dönüşmüştür.

### **İletişim Becerileri:**

İletişim becerilerine geçmeden önce beceri kavramını tanımlamakta yarar var. **Beceri** “kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, mahareti”. olarak tanımlanmaktadır.

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

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

Empati, eşduyum ya da duygudaşlık, bir başkasının duygularını, içinde bulunduğu durum ya da davranışlarındaki motivasyonu anlamak ve içselleştirmek demektir. Kendi duygularını başka nesnelere yansıtmak anlamında da kullanılır. Empati, diğer bir iletişim becerisi olarak tanımlanabilir. Empati, dünyamızı/dünyayı yeni bir bakış açısıyla yeniden algılayabilmemizi ve yola devam etmemizi sağlar. Kişiselleştirmek ve kalıp yargılar bizi çatışmaya iten bir süreç olabilir. Empati becerisi kırılganlığımızı gösterebilmemizi, hayırı reddedilme olarak algılamadan duyabilmemizi sağlar.

*Peki empati becerisi nasıl kazanılır?*

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. Bu yeteneklerinin gelişmesi ile çocuk, daha uzak yerlerdeki insanların başlarına gelenleri de algılayabilir. On-on iki yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin ötesine yaydıkları belirtilir. Çocuk, 10-12 YAŞLARINDA tanımadığı kişilere de empati duyabilir.

Araştırmalar, çocuğa karşı sıcak ve destekleyici bir yaklaşım sergileyen ve rol modeli olan anne-babalar ile öğretmenlerin olumlu davranışlarının çocukların empatik becerilerini geliştirmelerine yardım ettiğini ortaya koymaktadır. Empatiyi geliştirmek için kullanılan etkinliklerin içinde oyun ve drama yöntemlerinin kullanımı da yer alır. Rol değişimi, duygu ve ihtiyaçların dile getirilmesi empatiyi geliştirebilir. Yaratıcı drama tekniklerinin sınıf içerisinde kullanılmasının empatiyi geliştirdiğine dair araştırma sonuçları vardır.

**Etkin dinleme:** Dinleme, her türlü öğrenme sürecinde ve sosyal çevrede insanın karşısına çıkan, bazen farkında olarak bazen olmayarak kullanılan bir dil becerisidir.

### **Dinleme,**

\*sesli uyarıcıları işitmek, \*anlamak ve \*zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreçtir. Dinleme, beynin her iki tarafının kullanılmasını gerektiren bir faaliyettir.

Buna göre, \*SOL BEYİNLE *içerik ve olguları,*

\*SAĞ BEYİNLE ise *duyguları, beden dilini, ses tonunu ve bütünü dinlediğimiz belirtilmektedir.*

**Dinleme**, konuşmanın algılanma boyutunu oluşturmaktadır ve bireylerin söylenenleri algılayıp anlamlandırması olarak da **tanımlanmaktadır.** Dinleme, bilinenin aksine doğuştan gelen bir beceri alanı



değil, dil ve anlatım dersleri bünyesinde belirli bir program çerçevesinde, sistematik şekilde geliştirilebilecek bir beceridir.

Dinleme becerisi iletişim becerisinin temelinde yer alır. Çünkü iletişim dinleme ile başlar. İletişimin niteliği ise dinlemenin niteliğiyle de ilgilidir.

**Etkin dinleme becerisini,** alıcı açısından iletişimdeki gürültüyü azaltma ve mesajı tam ve doğru olarak alma etkinliğidir/becerisi olarak da tanımlamak mümkündür.

Cüceloğlu dinlemeye ilişkin olarak “Doğuştan iyi dinleyici olanların sayısı azdır. İyi bir dinleyici olabilmek için; bilinçli bir çaba ve yeni beceriler öğrenmek gereklidir.” demiştir. Bu söylem iyi bir dinleyici olmak için başka becerilerin de geliştirilmesi gerektiği anlamına da gelebilir.

**Alanyazında yer alan iyi bir DİNLEYİCİNİN ÖZELLİKLERİ:**

1. Dinlemenin amacını ve yöntemini belirler,
2. Ön bilgilerini harekete geçirir,
3. Dinlediklerini ön bilgilerinin ışığında inceler,
4. Konuşmacının aktardığı bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurar.
5. Bir olay ve düşünce arasındaki farkı belirler.
6. Ana ve yardımcı düşünceleri belirler,
7. Konuşmacının amacını belirler,
8. Propaganda, abartı ve ön yargıları belirler,
9. Zihinsel yapısını düzenler ve geliştirir,
- 10-Konuşmayı, konuşmanın içeriğini değerlendirir. **SORU**

**Dinleme Alanları;** \*işlem, \*etkileşim ve \*sözlü anlama olmak üzere üç boyutta incelenmektedir.

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

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

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

c) **Zihinde yapılandırma:** Anlama sırasında seçilen bilgi ve düşünceler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek işlenmektedir. 1-Sıralama, 2-sınıflama, 3-iliski kurma, 4-düzenleme, 5-sorgulama, 6-değerlendirme gibi zihinsel işlemler yapılmaktadır. Daha sonra yeni bilgiler bireyin zihinsel yapısına göre ön bilgilerle bütünleştirilmekte ve zihnine yerleştirilmektedir. **SORU**

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

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

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

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

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

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

ROSENBERG insanı gönülden vermeye yönelten bir iletişim aracı olarak tanımladığı **şiddetsiz iletişim kavramının** temelinde empatik ve yargılayıcı olmayan dinleme becerisine sahip olmak gerektiğini belirtmektedir.

### **Dinleme Türleri Şunlardır: SORU**

- **Takdir edici dinleme;** söylenenden keyif almaya odaklanılan dinlemedir.
- **Kapsamlı dinleme;** öğrenme ve bilgiyi hatırlamaya odaklanılan dinlemedir.
- **Kritik değerlendiren dinleme;** duyulanı yargılayan ya da değerlendirmeye –kritik yapmaya odaklanılan dinlemedir.
- **Katılımcı dinleme;** kişiler arası iletişimde etkili dinlemenin temeli aktif katılımdır. Katılımcı dinleme, dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etmesi, özümlemesi ve yansıtmasıdır.
- **Edilgin dinleme;** dinleyen kişinin sözel geri bildirimde bulunmadığı, konuşan kişinin duygularının anlaşılmasına çalışıldığı, vereceği karara güvenildiği, kişinin sorunundan kendisinin sorumlu olduğu gibi mesajlar veren destekleyici bir süreçtir.
- **Empatik dinleme;** empatik dinlemede amaç kişinin kendisini açması, duygularını daha yoğun yaşaması, kendisinde var olan çatışmaları çözmesi, **kendisini kabul etmesi** (kendisini empatik bulsun kodla) için cesaretlendirmektir.
- **Yargısız ve eleştirel dinleme;** etkili dinleme hem yargısız hem de eleştireldir; açık bir zihinle, anlamak için dinlemeyi gerektirir.
- **Derinlemesine dinleme;** yüzeydeki mesajları da önemsemeyi, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile getirmediği duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmayı ve anlaşılana dile getirmeyi, konuşmacının mesajlarına yanıt vermemeyi içerir.
- **Çözümleyici dinleme;** kişinin kelimelerini aynen tekrarlamak değildir. Kişinin duygularının ve mesajlarının anlaşılmasına çalışıldığını gösterir.
- **Vurgulu dinleme;** diğerlerinin duygularını anlamaya odaklanılan dinlemedir.
- **Etkin dinleme;** konuşmacının mesajının sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemi olmalıdır. **etkin - vur aynı tür dinleme kodla**
- **Dikkatle dinleme;** konuşmacının söylediklerini dikkatle / 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*. Bireyler gündelik hayatlarında pek çok iletişim mesajıyla karşılaşmaktadır. Bu bakımdan edinilen enformasyonun doğruluğu ve ilgili konuyla bağlantısı diğer kişilerle kurulan iletişim ile sağlanmaktadır.

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

### **Etkili İletişim Becerileri;**

- |                                |   |
|--------------------------------|---|
| 1-Egoyu Geliştirici Dil,       | 2-Etkin-Katılımlı Dinleme,                                  |
| 3-Kendini Tanıma-Kendini Açma, | 4-Empati ve Ben Dili becerileri olarak sınıflandırılabilir. |

**1-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 öncelenecek eksiklikleri dile getirilir ve kişinin böylece eksik yönlerini giderebileceği algılatılmaya ve hissettirilmeye çalışılır. Bunun **tersi ego zedeleyici dil** olarak adlandırılabilir. **şişko yerine "toplu görünüyorsun" demek gibi**

**2-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.

**3-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.

**4-Empati:** Bu beceri karşıdaki kişinin özel dünyasından yola çıkarak onu anlamaya ve böylece anlaşılan duygu, düşünce ve beklentilerinin kendisine aktarılmasına işaret etmektedir.

Bu doğrultuda empati kurabilmek için **üç temel öğeden** söz etmektedir.

\*Empati kuracak kişi kendisini karşısındaki kişinin yerine koymalı, olaylara ve durumlara onun bakış açısıyla bakabilmelidir. Bir anlamda kişi empati kuracağı kişinin rolüne girmelidir.

\*İkinci olarak, empati kurmada karşıdaki kişinin duygularını, düşüncelerini ve beklentilerini doğru olarak anlamaya ihtiyaç vardır.

\*Son olarak, 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. **SEN DİLİ suçlayıcı, yargılayıcı** iken **BEN DİLİ sadece kişinin kendi duygularını ortaya koyar. Ben dili kullanılırken yargılama, eleştirme, suçlama vb. yapılmaz.** Ben dili iletileri yorum içermez, davranışların başkalarını nasıl etkilediğini açıklar, somut etkileri belirtir ve hissedilen duyguyu açıklar. **BEN DİLİ İYİ ----- SEN DİLİ KÖTÜ HİMM Sen Varya Sen Gibi**

### **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 bize rehber olacak özellikler:**

- Öğrenciler ve öğretmenler (ebeveynler ve okul çalışanları) birlikte ve birbirinden öğrenir.
- Öğrenme kazanımları ve kuralları, bunlardan etkilenecek herkesin anlaşılmasıyla belirlenir.

- Öğrenenler içsel değerlerden, ihtiyaçlar ve arzulardan motive 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. 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. Bunun yanında sözsüz iletişim araçları da kültürden kültüre değişebilir. Normalde beden dili sözcüklerin gücünü artırırken bazı durumlarda sözlerin farklı anlaşılmasına da sebep olabilir. Bu SİNERGOLOJİNİN (beden dilini analizi) çalışma alanıdır. İletişim söz konusu olduğunda hareket sözden önce yer alır. Hareketin bir başka özelliği de söylemediklerini ortaya çıkarmasıdır. **Sinergoloji: Bedenin bilinçsiz hareketlerini saptayan bilim dalı.**

**Tutum**, herhangi bir psikolojik nesnellik karşısında takındığımız tüm tavır ve davranışlarımızın altında yer alan eğilimlerimizdir. Davranışın temel motivasyon kaynağı sorgulamalarında tutum, temel belirleyici olarak dikkate alınmalıdır. Bu nedenle sosyal psikoloji disiplini olarak araştırmalarında en fazla eğilimi tutumlara yöneltmektedir. Tutumlar, bazı durumlarda iletişim engellerine de sebep olabilmektedir.

### **İletişim Engelleri:**

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

**Sosyal ve psikolojik 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 (2009)'a göre ise iletişimin engelleri: Yapıcı engeller, bozucu engeller, kanal engelleri ve teknik engeller olmaya üzere dörde ayrılır. (Kitapta alttaki maddeyle burada kopukluk var videoya bakacam)

**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.

**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:** Engellerden biri de zaman kısıtlılığıdır. İş yaşantısı içerisinde faaliyetlerin birçoğu, belirlenen mesai saatleri içerisinde gerçekleşmektedir. İş yaşamındaki zamanla alakalı sınırlamalar, iletişim esnasında örgüt üyelerinin üzerinde zaman baskısı oluşmasına neden olmaktadır.

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

**Dilin Kullanmayla Ortaya Çıkan Engeller:** (İstanbul İl MEM tarafından hazırlanmış kitapçıktan yararlanılarak verilmiştir)

1. Emir vermek, yönlendirmek, yönetmek. **Korku ya da aktif direnç yaratabilir.**
2. Uyarmak, gözdağı vermek. **Gücenme, kızgınlık, isyankârlığa neden olabilir.**
3. Ahlak dersi vermek. **Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.**
4. 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.**

Kullanırken farkına varamadığımız sözcükler ve ifadeler karşı taraftan istemediğimiz/beklemediğimiz tepkilere neden olabilir. Bu nedenle iletişim engeli ile karşılaşmamak ve çatışmalara sebep olmamak için seçtiğimiz sözcüklere ve ses tonumuza dikkat etmemiz gerekir. Bu 12 madde ve yukarıda sayılan engeller çeşitlendirilebilir.

#### **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,*

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

Bu kapsamda davranış bilimlerinin temel fonksiyonu ise; çevresel sistemlerin bireyin davranışı üzerindeki etkilerini doğru bir biçimde değerlendirerek, *birey ile çevresel sistemler arasındaki karşılıklı etkileşimleri geliştirmenin yollarını aramaktır.*

Bu yaklaşım çerçevesinde insanlar bir sosyal ağ içerisinde var olan canlılar olarak görülmektedir. Bireyin davranışı ve gelişimi, yaşadığı sosyal ağ içerisinde meydana gelen etkileşimlerin yönüne göre değişmektedir. **Sistem kavramı ise;** birbirine bağlı ve karşılıklı etkileşim içerisinde olan parçaların oluşturduğu bir bütün ya da “aralarında ilişki bulunan birimler bütünü” şeklinde tanımlanmaktadır.

Okul bir sistemdir. Girdi, işlem, çıktı ve geri bildirimi içinde barındırır. Buradan yola çıkarak okullar, kurumlar bir canlıya benzetilerek açıklanabilir. 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. Söz gelimi aile içerisinde ebeveynlerin ilişki süreçlerinde meydana gelen bir değişim, ailedeki çocuğu, çocuğun motivasyon sürecinde meydana gelen değişim ise onun yaşantısını olumsuz yönde etkileyecektir.

#### **Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri:**

- Çocuk, modelin merkezinde yer almaktadır.



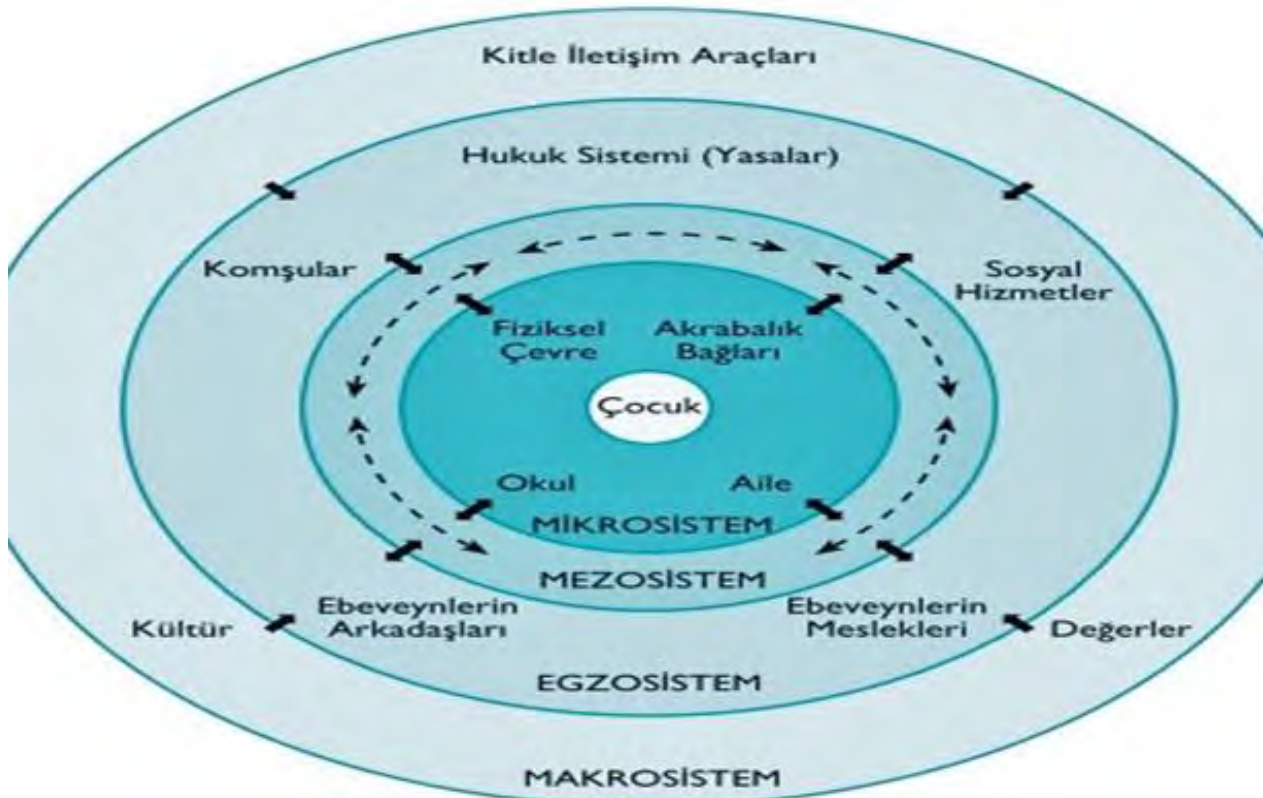
- Çocuğun hayatında kendisini ve birbirlerini etkileyen farklı sistemler yer almaktadır.
- Çocuğun davranışları çevresindeki bireylerden ve ilişkilerden etkilendiği gibi çocuk da onları etkiler.
- Çocuğun gelişimi bu sistemlerdeki deneyimlerin niteliğine bağlıdır.
- Sistemler arasındaki ilişkilerin niteliği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

Ekolojik sistem yaklaşımı, 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,

İnsan ve çevre arasında var olan bütünlük insan davranışı üzerinde etkilidir.

Birey ve çevre arasındaki ilişkiler etkileşimseldir.



**Kesişim**, birey ve çevre arasında meydana gelen etkileşimlerin odak noktasıdır.

Her birey bir yaşam döngüsüne sahiptir. Bireyin yaşam döngüsü içerisinde meydana gelen etkileşimler ve karşılaştığı yaşam olayları üç temel kategori içerisinde ele alınabilir.

Bunlardan ilki **mikro olaylardır**. Mikro olaylar **kişisel olarak** her bireyin sahip olduğu yaşam deneyimlerini ifade eder. **Mikro olaylara**; madde bağımlılığı, **intihar teşebbüsleri**, depresif kişilik yapısı vb. bireysel yaşantılar ve kişilik özellikleri örnek olarak gösterilebilir.

**Mezzo düzeydeki** yaşam olayları, bireylerin sosyal çevre içerisinde diğer bireyler ve küçük gruplar ile kurdukları ilişki ve etkileşimler üzerine odaklanır. Mezzo düzeydeki yaşam deneyimleri bireyin içten ilişkiler içerisinde bulunduğu aile, arkadaş ve iş çevresi ile arasındaki etkileşimleri kapsar.

Yaşam olaylarının üçüncü ve son türü **makro olayları** içermektedir.

**Bu sistemleri açıklamak gerekirse;**

**1•MİKRO SİSTEM-** Şu anki ortam: Ev, okul, iş yeri vb.-günlük yüz yüze iletişim.

**2•MEZZOSİSTEM-** Mikrosistemlerden oluşan sistem: Komşuluk, toplum. Burada Okul Aile İşbirliği önemli. Sosyal medya aile –çevre ilişkisi iletişim yer alır. **EZO Gelin Komşumuz**

**3•EKZOSİSTEM-** Doğrudan bireyi kapsamayan sosyal yapılar: Kamu kurumları, profesyonel kuruluşlar. Kitle iletişim araçları aktiftir. **EKZOS KAMU BACASI ARACI**

**4•MAKRO SİSTEM-** Kültürü kapsayan örüntüler: ekonomik (Makro ekeonomi) ya da siyasa*l* ideolojiler, baskın inançlar ya da basmakalıp düşünceler. Kültürel değerler, ırksal ilişkiler, benimsenen din bunlara örnek verilebilir. **SORU**

**6.KRONOSİSTEM:** Önceki tüm katmanları kaplayan bu dış katman-dış güçler 😊, 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 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.

Bu çerçevede, ekolojik sistem yaklaşımı bakış açısıyla birey, ailesi, çevresinde bulunan herkes ile toplum analiz edilir.

**Okul İklimi ve Ekolojik Sistem Yaklaşımı Arasındaki İlişki:**

**Okul iklimi**, okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir. İklim, okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülemeyen değerler ve kurallar bütününden oluşur. Okulun dışarıdan nasıl görüldüğünü de gösterir. Bir okula ilk girdiğinizde hissettiğiniz şeydir iklim ve okul kültürü ile oldukça ilişkilidir. İklim, okula kimliğini kazandıran, üyelerin davranışlarını etkileyen ve üyeler tarafından algılanan, okulun tümüne egemen olandır.

**Örgüt iklimi**, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve örgütteki iş görenlerin davranışlarını etkileyen özellikler bütünü olarak tanımlanabilir. İklim kavramı genellikle okulda ve sınıfta yaşam kalitesi olgusunu tanımlamak için kullanılır.

**Araştırmalar sonucunda,**

*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.**

Birincisi açık iklimdir. Bu iklimin özellikleri astlara, güven, iletişimde açıklık, anlayışlı ve destekleyici önderlik, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçlarına sahip olma olarak sıralanabilir.

Bu 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 (1988)'in Sınıflandırmasına Göre İklim Çeşitleri:**

• **Açık iklim:** Bu iklim türünde, açık arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilemektedir.

• **Özerk (Otonom) iklim:** Bu iklimde ise, yönetici örgütte resmî ve sistemli bir iş yapmak için kendini çalışanlarından uzak tutar. İş kolik olarak çalışır.

• **İdareci iklim:** Bu iklimi, yöneticinin işi kendisinin yapması, arkadaşça ilişkilerin olmaması, yazılı kurallar ve tatmin edilmeyen sosyal ihtiyaçlar karakterize eder.

• **Samimi iklim:** Bu iklimde arkadaşça ilişkiler hâkimdir ve örgüt üyeleri işlerin nasıl yapılacağı konusunda görüşlerini bildirirler.

• **Babacan iklim:** Bu iklim kısmen kapalı bir iklim olup, çalışanların birlikte hareket etmediği, grup içinde bölünmelerin olduğu ve yöneticinin sürekli kontrol edici görevinde olduğu bir iklimdir. **Hiç Babacan DEĞİL**

• **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. **SORU**

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 Millî Eğitim Bakanlığının aldığı karar ve uygulamalar, yasalar ekzosistem içerisinde,

etik kurallar ise makrosistem içerisinde yer almaktadır.

Kültürel bağlam içerisinde yer alan değerler, inançlar, etik kurallar, normlar, davranışlar ve alışkanlıklar makrosistem içinde değerlendirilebilir.

### **Eğitim Sistemi İçerisinde Ekolojik Sistemin İşlevi:**

Ekolojik sistem yaklaşımı sorunlara çok boyutlu açılardan bakmamızı sağlayabilir. Bu kuram sayesinde sistemi oluşturan tüm boyutlar ve bu boyutların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleri incelenebilmekte; olayların ancak bütüncül bir bakış açısı ile açıklamanın olanaklı olduğu kabul edilmektedir.

Araştırmacılar eğitim sisteminin önemli sorunlarından akran zorbalığını ve öğrenci devamsızlığını ekolojik sistem yaklaşımı ile tanımlamış ve geniş bir çerçevede ele almışlardır. Eğitim sistemine dair olan her sorun mikro düzeyden makro düzeye kadar ele alındığında, fotoğrafın tümünü görme imkânı sağlayabilir.

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

### **Mikrosistem kapsamında akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler:**

- 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** akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler;

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

**Ekzosistem kapsamında** akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler;;

- 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** akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler;;

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

## MODÜL 8 / DİJİTAL YETKİNLİK

### ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER

**Prof. Dr. Hasan ÇAKIR / Prof. Dr. Ömer DELİALİOĞLU / Doç. Dr. Ümmühan AVCI**

#### 1. KAVRAMLAR VE TANIMLAR:

##### **Dijital Yetkinlik / Yetkinlik/Yeterlik:**

Dijital yetkinlik ve dijital yeterlik kavramları farklı kaynaklarda zaman zaman eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte anlam olarak farklılıkları bulunmaktadır. Bu belgede **dijital yetkinlik bir üst kavram olarak kullanılmıştır ve dijital yeterliğin bilgi, beceri ve gerektiği gibi kullanımın ötesinde dijital araç, süreç ve olanakların kullanımında içinde bulunulan durumla değerlendirmeyi ve karar verebilmeyi de kapsamaktadır.**

Yetkinlik ve yeterlik terimlerinin literatür ve sözlük anlamları incelendiğinde

\*yetkinlik, “yargılamaya yetkili” veya “konuşma hakkına sahip” anlamına gelmektedir.

\*yeterlik ise “Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi veya ehliyet.” ya da “Görevi yerine getirme gücü veren bilgi.” olarak tanımlanmaktadır.

*Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere yeterlik kelimesi anlam olarak bir işi yapmak için gerekli minimum bilgi ve becerileri ifade eder.*

##### **Öğretimin Planlanmasında Yeterlikler;**

- Bilgi/beceri tipleri ve seviyelerini belirlemede,
  - Okul müfredatlarını oluşturmada,
  - Öğretmen mesleki gelişim programlarını oluşturmada
  - Ders içeriklerini oluşturmada,
  - Öğretmen adaylarını yetiştirmede,
- yol göstericidir.

##### **Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri:**

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

**Dijital yeterlik, görevleri yerine getirmek için;**

**\*\*BİT ve dijital medyayı kullanırken gerekli olan bilgi, beceri, tutumlar sorunları çözmek;**

**\*iletişim kurmak;**

**\*bilgileri yönetmek;**

**\*işbirliği yapmak;**

**\*içerik oluşturmak ve paylaşmak;**

**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.**

Bu yönleriyle aynı zamanda bilgi, iletişim ve işbirliği, medya, bilişim güvenliği, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi farklı okuryazarlıkları içeren bir yeterliktir.

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

Öğrenciler akıllı telefonlar, tabletler ve sosyal ağ uygulamaları gibi dijital araç ve ortamlarla giderek daha fazla zaman geçirmektedirler.

Araştırmalar, yaratıcı ve yenilikçi çalışanların eksikliğine giderek daha fazla dikkati çekmektedir. Tüm bu gelişmeler, öğretmenlere yeni zorluklar getirmiştir ve hangi öğrenmelerin nasıl gerçekleşeceği konusunda köklü değişiklikler gerektirmiştir. Okulların yalnızca teknolojik araçları temin etmeleri değil aynı zamanda sınıfta teknolojinin kullanımı konusunda dengeyi sağlamaları ihtiyacı giderek artmıştır.

Teknoloji eğitimin temelini değiştirdikçe beraberinde yeni sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bunların arasında öğretmenlerin dijital dönüşüme adapte olması bir başka deyişle öğrencilerine yetiştirmeye çalışması vardır. Çünkü **geleceğin eğitimi dijital dünya ile şekillenmektedir.**

### **Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık:**

#### **İnternet teknolojilerinin;**

**\*çalışma, \*öğrenme ve \*eğlenme yöntemlerimizi değiştireceği öngörüsü her geçen yıl ortaya çıkan teknolojiler ile sürekli kendini yenileyerek gerçekleşmektedir.**

Bilişim teknolojilerinin toplum içinde yaygınlaşması ve bu teknolojiler ile yapılabilen işlerin çeşitliliği, bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanmayı bir zorunluluk yapmaktadır. Bilişim teknolojilerinin toplum içinde **bilinçli kullanılması** için gerekli bilgi ve becerileri **dijital okuryazarlık** olarak adlandırılır.

**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 becerilerin örgün eğitimde çeşitli hizmet içi eğitimler ve toplumda bilgi teknolojisinin sürdürülebilir kullanımı yoluyla sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir.

**Dijital okuryazarlık;** günümüz dünyasında çalışabilmek, **öğrenebilmek (ÖĞRENME –OKUMA-EĞLENME KOD)** ve eğlenebilmek için iletişim ve etkileşimi **bilişim teknolojileri kullanarak etkili, verimli ve güvenli şekilde yapabilecek kadar becerilere sahip olmak demektir. SORU**

**Dijital okuryazarlık,** adından da anlaşılacağı üzere **bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanabilmek için gerekli minimum yeterliklere sahip olmak demektir.** Ancak dijital yeterlikler **statik bir**



çalışma alanı değildir. Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, bu teknolojileri kullanarak gerçekleştirilen bireysel amaçların çeşitliliği ve teknolojilerin yapısından kaynaklı güvenlik açıkları nedeniyle bireyler de dijital yeterliklerini güncel tutmalıdırlar.

### **Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar:**

Dijital çağda öğretmenin rolü daha karmaşık ve zordur. Öğretmenler dijital çağa ayak uydurabilme, değişimin taşıyıcısı ve dönüşümün bir parçası olabilme gibi birçok rol üstlenmektedirler. ***Dijital ayak izi***, dijital ağ ve dijital kimlik gibi yeni kavramların hayat bulduğu günümüzde öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Dijital dönüşüm ve beraberinde gelişen teknolojiler, dijital vatandaşlık, e-devlet tanım ve uygulamaları dikkat çeken konulardır.

***Dijital Dönüşüm***; “bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç” olarak **tanımlanmaktadır**.

Öğretmenlik mesleği bu dönüşümün bir parçasıdır. Yaratıcılığı ve inovasyonu merkeze alan dijital dönüşüm, geleneksel yöntemlerde daha verimli sonuçlar elde etmek için ortaya çıkmıştır.

Bu bağlamda bazen birbirinin yerine kullanılan üç terim ortaya çıkmıştır:

\*dijitalleştirme,                      \*dijitalleşme ve                      \*dijital dönüşüm.

***Dijitalleştirme***, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımını kapsamaktadır.

***Dijitalleşme***, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar.

***Dijital dönüşüm***, teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesini kapsamaktadır.

ÖRNEK: E-devlet servisleri, dijital dönüşümde en öne çıkan araçlarıdır.

***Dijital Vatandaşlık***: 2008 yılında Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarını güncellemiş ve dijital vatandaşlığa dikkat çekmiştir. Özellikle öğretmenler dijital vatandaşlığı anlamaya ve öğretmeye teşvik edilmektedir. Çünkü teknolojiye yaşanan gelişmelerle eğitim, ticaret, sağlık, iletişim, hukuk ve güvenlik gibi vatandaşlık boyutları dijital ortamlara taşınmıştır. Öğretmenler öğrencilerini dijital vatandaşlık becerileriyle donatmalı ve öğrencilerin teknoloji okuryazarı olabilmeleri için onlara yardımcı olmalıdırlar.

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

Hem okul içinde hem de okul dışında teknolojiye daha fazla erişim, teknolojinin uygunsuz kullanımı ile beraber siber zorbalık ve dijital mahremiyet gibi büyük riskleri beraberinde getirmektedir.

***Dijital vatandaşlık***, teknoloji erişimi ve becerilerinin yanı sıra eğitim yetkinlikleri gerektirir. ***Dijital vatandaşlık***, teknoloji kullanımına ilişkin davranış normları olarak tanımlanabilir. Ayrıca dijital vatandaşlık, dijital dünyada görev yapmak için sorumlu olunan dijital alışkanlıklar (dijital teknolojilerin etkin ve güvenli bir şekilde günlük kullanımı) olarak tanımlanmaktadır.

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

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

a. E-devlet, internet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetler olarak tanımlanır.

- b. E-devlet, devlette BİT kullanımına eşittir.  
c. E-devlet, kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesi olarak tanımlanır veya aslında BİT'ler etrafında inşa edilmiş yeni bir hükümet biçimini tanımlamak için kullanılır.

**E-devlet'in AMACI;** vatandaşlara fayda sağlamak için devlet hizmetlerine erişimi ve bu hizmetlerin sunumunu geliştirmeyi amaçlar. Daha da önemlisi, bir ülkenin kalkınması için sosyal ve ekonomik kaynakları daha iyi yönetmek amacıyla devletin etkili yönetişime ve artan şeffaflığa yönelimini güçlendirmeye yardımcı olmayı amaçlar. **SORU**

### **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. Bilgi toplumu ya da Bilgi Çağı, bilgisayar teknolojilerine artan bir bağımlılık, büyük bir bilgi sektörüne yönelik iş gücü ve büyüyen bir iş bölümü gibi bir dizi özellik veya niteliğe sahiptir.

Bu toplumun uyması gereken bilişim etiği dediğimiz bazı kurallar vardır.

**Bilişim etiği,** bilgisayar, iletişim ve ağ/internet ortamlarında uyulması gereken kuralları tanımlayan normlardır. Bilişim etiği, tüm BİLİŞİM TOPLUMUNUN bilgisayar kullanımı sırasında uyulması gereken kuralları düzenler.

**Temel amaç,** kişilerin azami fayda ve asgari zarar ile bu ortamları kullanmasını güvence altına almaktır.

Bilgi toplumunda karşımıza çıkan diğer bir kavram ise telif haklarıdır.

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

### **Telif haklarında amaçlar;**

\***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 teknolojilerin kullanımının giderek artmasından ve riskli kullanımından dolayı bilişim suçu dediğimiz bazı suç türleri ortaya çıkmıştır. Bilişim suçu hukuksal yapıda karşılığı olan kavramlardandır. **BİLİŞİM 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. Bilişim etiği ya da telif hakkı ihlalleri bilişim suçları kapsamında ele alınmaktadır. Bilişim suçlarıyla ilgili yasal düzenlemeler ise bilişim hukukunu kapsamındadır.

**Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu:** Kişisel veri, gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgiyi kapsamaktadır. Vatandaşlık numarası, adı ve soyadı, kişinin e-posta adresi, IBAN bilgisi, araç plaka bilgisi, görevine uygun olarak ehliyet bilgisi, kişinin fiziksel özellikleri, öğrencinin almış olduğu not bilgisi, aldığı burs miktarı, hangi yurttan kaldığı gibi bilgiler kişisel veri olarak ele alınabilir.

**Kişisel verilerin korunması, temel bir insan hakkı olan özel hayatın gizliliği ile doğrudan bağlantılıdır.** Kişilerin özel hayatının gizliliğini sağlayabilmek için üçüncü kişilerin eline geçmesinde sakınca bulunan verilerinin hukuken korunması gereklidir.

Anayasa'da, kişisel verilerin korunmasıyla ilgili detaylı düzenlemelerin kanunla yapılacağı belirtilmektedir. Anayasa'da öngörülen başta özel hayatın gizliliği olmak üzere temel hak ve özgürlüklerin

korunması amacıyla **6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) 2016 yılında Resmi Gazete’de** yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

**Kişisel verilerin kullanımında aşağıda belirtilen kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir:**

#### SORU

- Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
- Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
- Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
- Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
- Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
- Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

## 2. DİJİTAL YETERLİKLERİN OLUŞUM SÜRECİ VE DEĞERLER:

### Neden Dijital Yeterlik Çalışıyoruz?

Dijital yeterliklerin neden gerekli olduğu ve neden üzerinde çalışıldığı sorularının cevabını bulmak için hem *ulusal hem de uluslararası boyutta yapılan gelişmeleri incelemek gereklidir.*

Bu inceleme sonucunda;

\*dijital yeterliklerin bir vizyon ya da politika gelişimine ışık tuttuğu veya

\*bu gelişimin bir parçası olduğu görülmektedir.

### 2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi:

Teknolojik ilerleme ve dijital dönüşüm, tüm dünya için yeni bir çağın kapılarını aralamış durumdadır.

**“Dördüncü Sanayi Devrimi”** olarak adlandırılan bu gelişim süreci, insanlık için önemli imkânlar sunarken ülkeler düzleminde ise tüm dengelerin değişmesine ve rekabet koşullarının yeniden şekillenmesine neden olmaktadır. Ülkemizde bu yeni dönemin paradigma (değerler dizisi-algı-bir bakış açısıyla oluşan değer) değişimlerini, küresel rekabette daha güçlü olmayı, sürdürülebilir ekonomik kalkınmayı ve toplumsal refah artışını sağlamak amacıyla Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından **“2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi”** hazırlanmıştır.

**“2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi” belgesinde**, 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 BİLEŞENDEN oluşan stratejik bir yapı esas alınmıştır.



**ŞEKİL: 2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi Ana Bileşenleri**

Strateji Raporunda Dördüncü Sanayi Devrimi’nin kamu ve özel sektörde; ülkeler ve toplumlar, önceki dönemlerden farklı olarak yeni sınama ve zorluklar ile karşılaşmaktadır.

Eğitim-öğretim süreci ve bunun önemli paydaşı olan öğretmenler, bu dijital dönüşümün bir parçasıdır. Öğretmen dijital yeterliklerini geliştirmek, tüm paydaşlarıyla toplumu harekete geçirebilecek ve devlet politikası ortaya konulan toplumda dijital dönüşümü gerçekleştirebilecek bir girişimdir.

### **TEDMEM Türkiye’de Öğretmen Dijital Yeterlikleri Raporu:**

2021 yılında TEDMEM (Türk Eğitim Deneği) bir rapor hazırlayarak “öğretmen dijital yeterlikleri” kavramını incelemiş ve Türkiye’de öğretmen dijital yeterlikleri çerçevesinin oluşturulması sürecine yönelik öneriler geliştirmiştir

Raporda uluslararası kuruluşların öğretmen dijital yeterlik çerçeveleri ve eylem planları incelenmiş; özellikle pandemi döneminde öğretmen dijital yeterliklerine nasıl bakıldığı, hangi gelişmelerin ortaya konulduğu, uygulamalar yapılan eğitim politikaları ve sınırlılıklar incelenmiştir. Türkiye’de merkez düzeyde ulusal ihtiyaçlara göre belirlenmiş bir öğretmen dijital yeterlik çerçevesine ihtiyaç olduğu sonucuna varmışlardır.

**Araştırma sonuçlarına göre DİJİTAL YETERLİK**, tüm öğretmenler ve diğer eğitim personelleri için TEMEL BİR BECERİ OLMALI ve aday öğretmen eğitimi de dâhil olmak üzere öğretmenlerin meslek gelişiminin tüm alanlarına yerleştirilmelidir.

#### **AB Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027):**

AB 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.

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

Bu hedeflere ulaşmak için Eylem Planı öncelikli iki alan belirlemiştir:

#### **1.ALAN -Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek:**

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

#### **Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:**

Eylem 1: Başarılı dijital eğitim için kolaylaştırıcı faktörler hakkında Üye Devletlerle Stratejik Diyalog

Eylem 2: Yüksek kaliteli ve kapsayıcı ilköğretim ve ortaöğretim için harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarına ilişkin Konsey Tavsiyesi

Eylem 3: Avrupa Dijital Eğitim İçerik Çerçevesi

Eylem 4: Eğitim için bağlantı ve dijital ekipman

Eylem 5: Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planları

Eylem 6: Eğitim ve öğretimde yapay zekâ ve veri kullanımı

**2.ALAN-Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi:** Erken yaşlardan itibaren temel dijital beceriler ve yeterliklerin, dezenformasyonla mücadele de dâhil olmak üzere dijital okuryazarlığı teşvik etmenin, yeni teknolojilerin, bilgisayar eğitiminin önemi ve genç kadınların dijital yaşamın bir parçası olması gerekliliği vurgulanmıştır.

Avrupa Birliği Konseyi tavsiyesi ve dijital eğitimde iş birliğini geliştirmek için;

\*Avrupa Dijital Eğitim Merkezi kurulacağı belirtilmiştir.

\*Ayrıca hızla değişen, teknoloji odaklı bir ekonomi ve toplumun herkesin dijital becerilere sahip olmasını gerektirdiği anlayışıyla Avrupa Dijital Beceri Sertifikası çalışmalarının başlatılması.

#### **Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:**

Eylem 7: Öğretmenler ve eğitimciler için dijital okuryazarlığı teşvik etmek ve eğitim ve öğretim yoluyla dezenformasyonla mücadele etmek için ortak yönergeler

Eylem 8: Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni yapay zekâ ve verilerle ilgili becerileri içerecek şekilde güncellemek

Eylem 9: Avrupa Dijital Beceri Sertifikası

Eylem 10: Eğitim ve öğretimde dijital becerilerin sağlanmasının iyileştirilmesine ilişkin Konsey tavsiyesi

Eylem 11: Öğrencilerin dijital becerilerine ilişkin uluslararası veri toplanması ve öğrencilerin dijital yeterliği için bir AB hedefinin tanıtılması

Eylem 12: Dijital Fırsat Stajları

Eylem 13: Kadınların STEM'e katılımı

2021-2027 yılları için öngörülen Dijital Eğitim Eylem Planı;

\*öğretme ve öğrenme için dijital teknolojinin daha iyi kullanılması,

\*dijital yeterlikler ve beceriler geliştirmek, daha iyi veri analizi ve öngörü yoluyla eğitimi iyileştirmek öncelikli alanlarına sahip olan ilk Dijital Eğitim Eylem Planı (2018- 2020) üzerine kurulmuştur.

### **Yeterlikler Nereden Gelmektedir?**

Toplumların sahip oldukları ihtiyaçları gidermek için gerçekleştirdikleri ekonomik, sosyal ve politik faaliyetler, gelişmenin ve ilerlemenin nedenleri arasında gösterilir. Bu ilerlemede teknoloji önemli bir rol oynamaktadır.

**Teknoloji**, insan ihtiyaçlarını en verimli şekilde gidermek için kullanılan araçlar ve süreçler olarak tanımlanabilir.

Kuramsal olarak insan ihtiyaçları sınırsız ancak bu ihtiyaçları giderecek kaynaklar sınırlıdır. Dolayısıyla insan ihtiyaçlarının verimli şekilde giderilmesi gereklidir. Toplum ihtiyaçlarının verimli giderilmesi için kullanılması gereken kaynakların elde edilmesi ve sürekliliğini sağlayacak yöntemlerin geliştirilmesi, teknoloji kullanımı ile mümkündür. Ayrıca ihtiyaçları gidermek için teknolojiler geliştirmek ve yaygınlaştırmaktır.

Bireylerin bu yeterliklere sahip olması ise sistematik eğitim-öğretim yapılarının -eğitim imkânlarının- varlığı ile mümkündür. Eğitim bu konuda katalizör görevi görecek yani bu tepkimeyi hızlandıracaktır. Eğitim seviyesi yüksek bir toplum, bir yandan kaynakların verimli kullanılması ile refah seviyesini artırırken diğer yandan bu refahın getirdiği yaşam standartlarını korumak ve iyileştirmek için yaptığı faaliyetlerle yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarır. Ortaya çıkan ihtiyaçların da etkili ve verimli olarak çözülmesi yeni teknolojiler ile mümkündür.

### ***Teknoloji, Toplum ve Eğitim Arasındaki İlişkinin 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 kullanım ve bakımındaki avantaj ve dezavantajları hakkında bilgilenmek	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 bilgilenmek	Çevreyi daha az kirleten 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 sürürlü hibrit ve elektrikli araçlar



18. yüzyılda İngiltere’de insan ve hayvan gücü ile yapılan işlerin **buhar makinesi gücü** ile yapılmaya başlanması ile ortaya çıkan **1. Sanayi Devrimi**, kendi ekosistemi içinde oluşturduğu teknolojik yeniliklerle üretim ihtiyaçlarına çözüm geliştirme, bu yeniliklerin toplum içinde yaygınlaşması ve kullanılması için eğitim sistemi geliştirme ve öğretilmesi gereken becerileri tanımlama ve teknolojik yenilikler hakkında farkındalık ve beceri seviyesi artan toplumun yeni ihtiyaçlar ortaya koymasının ardından bu ihtiyaçların teknoloji ile çözülmesi talepleri döngüsü devamında yeni sanayi devrimleri ortaya çıkarmıştır.

- |                        |   |
|------------------------|---|
| 1. Sanayi Devrimi’nde; | <i>*buhar gücü ile üretim teknolojisi ön planda iken</i>                          |
| 2. Sanayi Devrimi’nde; | <i>*içten yanmalı motor ve elektrik teknolojileri ile üretim,</i>                 |
| 3. Sanayi Devrimi’nde; | <i>*bilişim teknolojileri ile verimli üretim ve son yaşadığımız</i>               |
| 4. Sanayi Devrimi’nde; | <i>*(endüstri 4.0) ise <u>otonom sistemler ile üretim kavramları</u> ön plana</i> |
- çıkmiştir.

Yukarıda da belirtildiği üzere öğretimde kazandırılacak olan bilgi ve becerilerin neler olacağını toplumun talepleri ve bu talepler doğrultusunda toplumdaki bireylerin sahip olması gereken yeterlikler belirlemektedir.

### **Yeterliklerin Belirlenme Süreci:**

Toplumdaki bireylerin eğitim yoluyla elde edecekleri yeterliklerin belirlenme süreci, bilimsel olarak işletilen bir süreçtir. Bu süreç çok basamaklı olarak yürüyen ve “**ihtiyaç analizi**” olarak da adlandırılan bir veri toplama ve analizi süreci olarak gerçekleştirilmektedir.

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 gelişim sağlanmalı ve bunun için tüm eğitim paydaşları mesleki yeterlilik kazanmalıdır.

Meslek yeterliklerinin belirlenmesinde genel **olarak 4 basamaklı bir süreç** izlendiği belirtilebilir.

**1.basamak;** yeterlikleri analiz edilecek alan ile ilgili uzun süredir çalışmış kanaat önderleri veya akademisyenlerden söz konusu alanın geleceği ve geleceğinde gerekli becerilerin neler olabileceği konusunda ön bilgiler edinmek gereklidir. Bu bilgiler çoğunlukla ilgili kişilerle yüz yüze görüşmeler veya konu hakkında yazdıkları eserleri incelemek ile derlenir. Bu bilgiler derlendikten sonra çoğunlukla bir anket hâline getirilerek bir sonraki basamakta ilgili alanda işveren veya yönetici olarak çalışanlara söz konusu beceriler ve varsa ek beceriler hakkında fikirleri sorulur. Bu anketlerde çoğunlukla ilgili meslek alanında kanaat önderleri veya akademisyenlerin bahsettiği yeterliklerin ne kadar önemli olduğunun işaretlenmesi istenmektedir.

**2.ana basamak,** ilgili meslek alanında işveren veya yönetici pozisyonlarında çalışanların meslek yeterlikleri hakkında geliştirilmiş olan anketteki yeterlikleri kendi düşündükleri önem derecesini gösterecek şekilde işaretlemeleridir. Bu çalışmada katılımcıların anketteki sorulara veya ifadelere verdikleri cevaplar her bir yeterliğin ilgili meslekteki varlığını ve ne kadar önemli olduğunu belirler.

**3. basamak** olarak yeterliklerin ortaya çıkarılmasındaki amaç, bunları topluma kazandıracak eğitim yapılarını oluşturmaktır. Yeterlikleri eğitim ile topluma kazandırmak için müfredat geliştirilenler, ortaya çıkan yeterlikler ve alt bileşenlerinden eğitim programları oluşturarak örgün veya yaygın eğitim yapılarında eğitim-öğretim çalışmalarında bulunurlar. İhtiyaç analizi çalışması ile ortaya çıkarılan yeterlikler, geliştirilecek olan müfredata yol göstererek öğrenenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler için öğretim tasarımı yapılmasına katkı sağlar.

**4. basamak** olarak örgün ve yaygın eğitim yapılarında ilgili yeterlikleri kazandıracak eğitim-öğretim faaliyetleri uygulandıktan sonra eğitimlerin, katılımcıların ve yeterliklerin değerlendirilmesi ve iyileştirilme

çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Yeterlikleri sağlamak için geliştirilen bu eğitim programlarında güncel yeterlikleri sürekli izleme ve programlarda iyileştirme çalışmaları yapılır.

### **Yeterlikler İçin Temel Değerler:**

Buraya kadar teknoloji, toplum ve eğitim sistemi arasındaki etkileşim ve bunun meslek yeterlikleri üzerindeki etkisinden söz edildi. Mesleki yeterlikler, her meslek için hatta aynı mesleğin farklı zamanlarında kullandığı teknoloji seviyesi için farklılık gösterebilir. Dolayısıyla yeterlikleri çalışabilmek için ortak bir zemin yakalamak ve toplumun temel yeterlikleri kazanması için hangi değerlerin çalışılması gerektiği bir soru olarak durmaktadır.

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

\*Birinci olarak literatürde ilk defa 1997 yılında Fryer (1997) tarafından İngiltere Çalışma Bakanlığına sunulan bir raporda geçen 21. yüzyıl becerileri listesi, yetkinlikleri çalışmak için temel değerleri göstermektedir. 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan bu değerler çalışanlarda ve toplumdaki bireylerde olması gereken yetkinlikleri ortaya koymaktadır.

### **Güncellenerek günümüze kadar gelen bu değerlerden bazıları:**

#### **1•Eleştirel düşünme:**

#### **2•Problem çözme:**

#### **3•Takım çalışması:**

**4•Teknoloji okuryazarlığı:** Toplum hayatının ortaya koyduğu problemlerin çözümleri üzerinde çalışmak, güncel teknolojileri, özellikle bilişim teknolojilerini yeterli ustalıkta kullanmayı gerektirir.

#### **5•Sürekli öğrenme ve gelişim:**

**6•Yenilikçilik:** Toplumun yaşam kalitesinin iyileştirilmesi için ortaya koyduğu yeni ihtiyaçların daha önceden var olan çözümlerden daha verimli olan yeni çözümlerle giderilmesi gerekir.

### **Yeterliklerin çalışılmasında TEMEL DEĞERLER:**

### **ZİHİN ÇEŞİTLERİ: ASYeSE ZİHİN**

● **Alan bilgisinde zihin;** Günümüzde meslek alanları farklı disiplinlerden gelen bilgiler ile zenginlik kazanmıştır. Herhangi bir mesleği sadece ait olduğu alanın bilgisiyle icra etmek mümkün değildir. Bunu yapabilmek için birden fazla disiplin hakkında bilgi sahibi olmak gerekiyken 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:** Bireylerin mesleği ile doğrudan ilgili alanda derinlemesine bilgi sahibi olmasının yanı sıra farklı disiplinlerde de bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir. Bireyden meslek alanındaki problemleri çözerken veya performansını gerçekleştirirken farklı disiplinlerden bilgiler sentezleyerek çözümler üretmesi beklenmektedir.

● **Yaratıcı zihin:** Bireylerin meslekleri ile ilgili ana alan bilgisi ve onun etrafındaki disiplinleri kullanarak kendi alanlarında var olan problemlere çözümler geliştirmesi ve bunları diğer meslektaşları tarafından kullanılabilir hâle getirebilmesidir. Yaratıcı zihin, yeni bilgi üretimi ve geliştirilmesi için bir alanda çalışan bireyler için gereklidir.

● **Saygı duyan zihin:** Kendisinininkinden farklı kültüre, yaşam tarzına ve özelliklere sahip bireyleri ve toplumları anlamaya, onlarla beraber çalışma ve yaşama becerilerine değer veren zihindir.

Küresel olarak insan topluluklarının birbirine anlaması ve farklılıklarına saygı duyması, barış içinde yaşamak için ön gerekliliklerden biridir.

● **Etik zihin:** Bireylerin bir insan, çalışan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirirken etik kurallara uygun davranışlar göstermesi gerekmektedir. Etik zihin, görev ve sorumluluklarını yerine getirirken bu kuralları hem uygular hem de etkileşimde olduğu bireylere örnek olmaya çalışır.

Gardner'in (2007) ortaya koyduğu bu temel değerler, Fryer'in (1997) bahsettiği 21. yüzyıl yeterlikleri değerleri ile benzer yanlar göstermektedir. Yeterlikler oluşturulurken temel alınan bir diğer değerler grubu ise UNESCO tarafından öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerlerdir. Öğretmenler için geliştirilen öğretim programlarının bu değerleri yansıtmaları, gelecek kuşaklar için de bu değerlerin yaygınlaşmasına yardım edecektir.

### **UNESCO 'ya ait Bu değerler: unesco değerleri **TÖKİ****

#### **1• Temel mesleki bilgilerde yetkin olma:**

**2• Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma:** Genelde insan toplulukları farklı özelliklere sahip bireylerden oluşmaktadır. Bu farklılıkları anlama, farklılıklara saygı duymalı, fiziksel, zihinsel veya duygusal yetersizliklere sahip bireyleri eğitim sistemi içine dâhil edecek çözümlerin üretilmesidir.

**3• İnsani becerileri kazandırma:** Öğrenenlere yalnızca ilgili alan bilgisinin kazandırılması gelişim için yeterli olmayabilir. 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.

**4• Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma:** Her geçen gün daha yaygın olarak kullanılan yapılandırmacı öğrenme uygulamaları ve dinamik web teknolojilerinin katkısı ile birlikte öğrenme ve yenilikçi fikirler geliştirmek hayatın vazgeçilmez bir bileşeni olmuştur. Öğretmenler; bilgi üretimi ve paylaşımı gerçekleştiren öğrenme topluluğu oluşturma ve aynı kurum içinde gerçekleşen faaliyetlerden dersler çıkararak ürün ve hizmetlerinde iyileştirmeler yapmayı öğrenen organizasyonları oluşturulmalı.

*Bunlar karşılaştırıldığında mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan*

#### **ORTAK DEĞERLER;**

- Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
- Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
- Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
- Farklılıklara saygı duyan
- Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.

### **3. DİJİTAL YETERLİKLER ÇERÇEVELERİ: SORU**

Günümüzde bilişim teknolojileri okuryazarlığında en çok bilinen,

\*JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi),

\*Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Çerçevesi (TPAB)

\* Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

\*Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu) ve

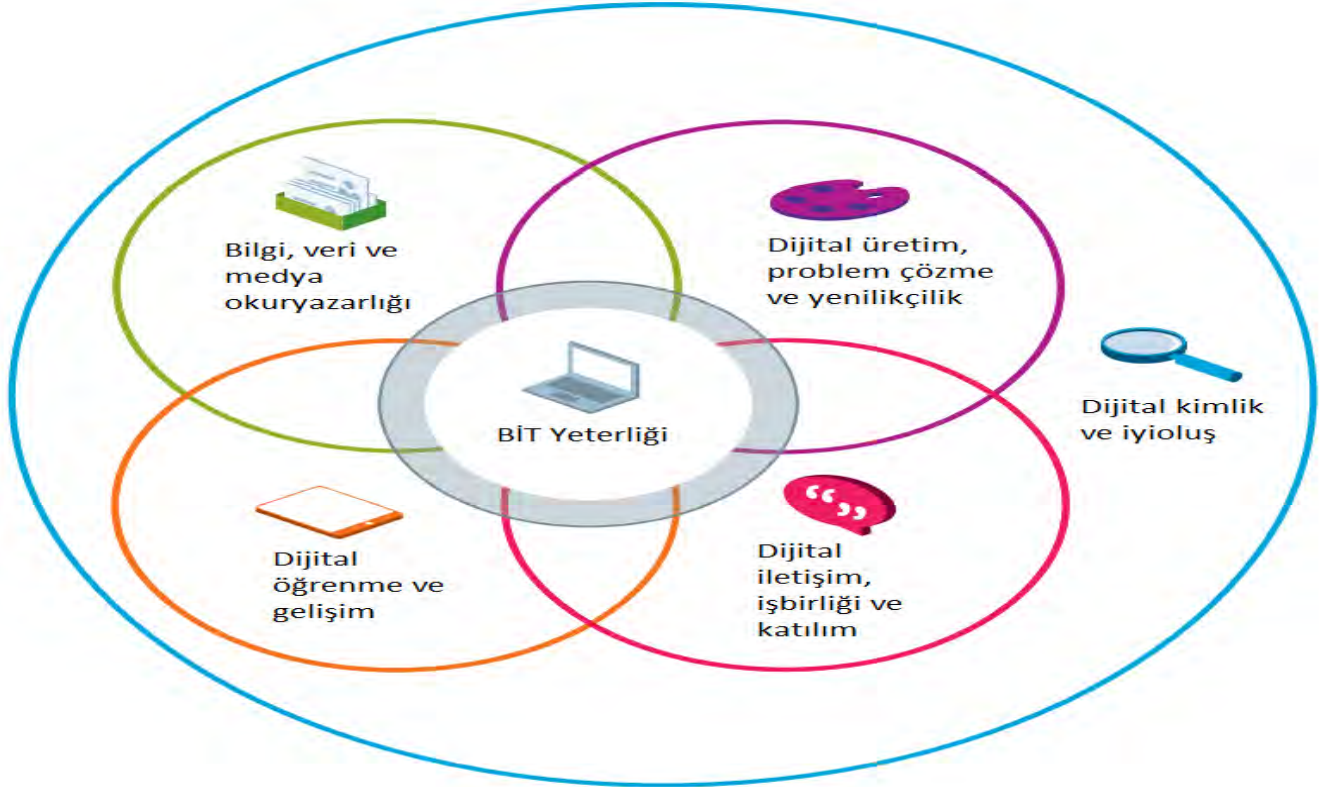
\*UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçevesidir.

Genel olarak bu çerçeveler dijital teknolojiler kullanılarak yapılacak görevleri tarif eder ancak hangi teknolojileri kullanarak bu görevlerin gerçekleştirileceği konusunda rehberlik yapamaz. Bunun nedenlerinden biri ve en önemlisi, yıllar içinde donanım ve internet altyapı kapasitesinin artmasına bağlı olarak gelişmiş işlevleri olan yazılımların geliştirilmesi ile sözü edilen görevleri yapmak için kullanılan dijital teknolojilerin kısa zamanda eskiyerek yerlerini yeni yazılım ve donanımlara bırakacak olmasıdır.

BU yeterlik çerçeveleri, alanyazında en çok ele alınan öğretmen teknoloji yeterlik çerçeveleridir. Bu çerçeveler haricinde çalışmalar var olup dinamik halde artmaktadır.

### **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- JISC (Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi) Dijital Yeterlikleri**

#### **1-BİT Kullanım Yeterlikleri:**

a. **BİT yetkinliği:** BİT cihazlarının, uygulamalarının ve hizmetlerinin kullanımları; yeni cihazların, uygulamaların ve hizmetlerin güvenle benimsenmesi ve yeni teknolojiler geliştikçe BİT ile güncel kalma kapasitesi. Bilgi işlem, kodlama ve bilgi işlemedeki temel kavramların anlaşılması.

b. **BİT verimliliği:** BİT araçlarını mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanabilmek. Dijital araçları ve kaynakları hedef kitlenin, bağlamın ve eğitim hedeflerine dikkat ederek seçebilmek. Dijital teknolojilerin işte, evde, sosyal hayatta ve kamuda nasıl değiştirdiğini kavramak.

#### **2-Bilgi, Veri ve Medya Okuryazarlıkları:**

a. **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.

b. **Veri okuryazarlığı:** Dijital veriyi; veri tabanları, tablolama yazılımları ve diğer formatlarda bulma, yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme.

c. **Medya okuryazarlığı:** Metin, grafik, video, animasyon, ses gibi dijital medyadaki mesajları eleştirel bir şekilde alma ve yanıtlama. Bu mesajları oluşturanlara gereken takdiri vererek medyayı düzenleme ve yeniden kullanma. Medya mesajlarını kökenleri ve amaçları açısından değerlendirebilir.

### 3-Dijital üretim

a. **Dijital yaratıcılık:** Dijital üretim süreçlerinin, düzenleme ve kodlamanın genel olarak anlaşılması. Dijital araçları kullanarak dijital materyaller geliştirme.

b. **Dijital araştırma ve problem çözme:** Problem çözme sürecinde dijital olarak elde edilen kanıtları kullanarak problemleri çözme veya sorulara cevap verme.

c. **Dijital yenilikler:** Dijital teknolojileri kullanarak yeni uygulamalar geliştirme veya mevcut uygulamaları teknolojiye adapte etme.

### 4-İletişim, iş birliği ve katılım:

a. **Dijital iletişim:** Dijital ortamları ve araçları kullanarak etkili iletişim kurabilme.

b. **Dijital iş birliği:** Dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı takım çalışmaları yapabilece.

c. **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:

a. **Dijital öğrenme:** Dijital araçları ve platformları kullanarak öğrenme fırsatlarını arama, ihtiyaçları için en uygun olanı seçebilme, öğrenme etkinlikleri için işitsel ve görsel materyal geliştirebilme, değerlendirme araçlarını kullanabilme ve dijital platformlar üzerinden verilen geri bildirimleri yorumlayarak dijital ortamlarda zaman, görev ve motivasyon yönetimini gerçekleştirebilme.

b. **Dijital öğretme:** Öğretim ile ilgili görevleri yaparken öğretim materyali geliştirme, öğretim etkinliklerini uygulama, öğrenmeyi destekleme, geri bildirim verme veya öğretim planlaması yapan takımlarla beraber çalışma, dijital araçları ve platformları kullanabilme.

### 6- Dijital kimlik ve iyi oluş:

a. **Dijital kimlik yönetimi:** Kurumsal veya bireysel kimlik ve profilleri dijital platformlarda geliştirme ve koruyabilme.

b. **Dijital iyi oluş:** Dijital platform ve araçları kullanarak kendi sağlığı ve spor ile ilgili durumları takip etme, sosyal etkinliklere katılma, dijital servisleri kullanırken güvenli ve sorumlu kullanım davranışları gösterme, dijital iş yükünü uygun şekilde yönetebilme ve dijital araçları kullanırken diğer insanlar ve çevre ile ilgili endişeleri dikkate alabilme.

### **Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi: T A P bilgisi kodla**

Etkili öğretim; öğrencinin düşünme ve öğrenme bilgisini, konu bilgisini ve giderek artan teknoloji bilgisini de içeren zengin, iyi organize edilmiş ve bütünleşik bilgiye, esnek erişime bağlıdır. Öğretmenler mesleklerini, anlayışlarını sürekli olarak değiştirmelerini ve geliştirmelerini gerektiren oldukça karmaşık, dinamik sınıf ortamlarında icra ederler Bu nedenle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve beceriler, öğretmen yetiştirme alanının tartışmaları arasındadır.

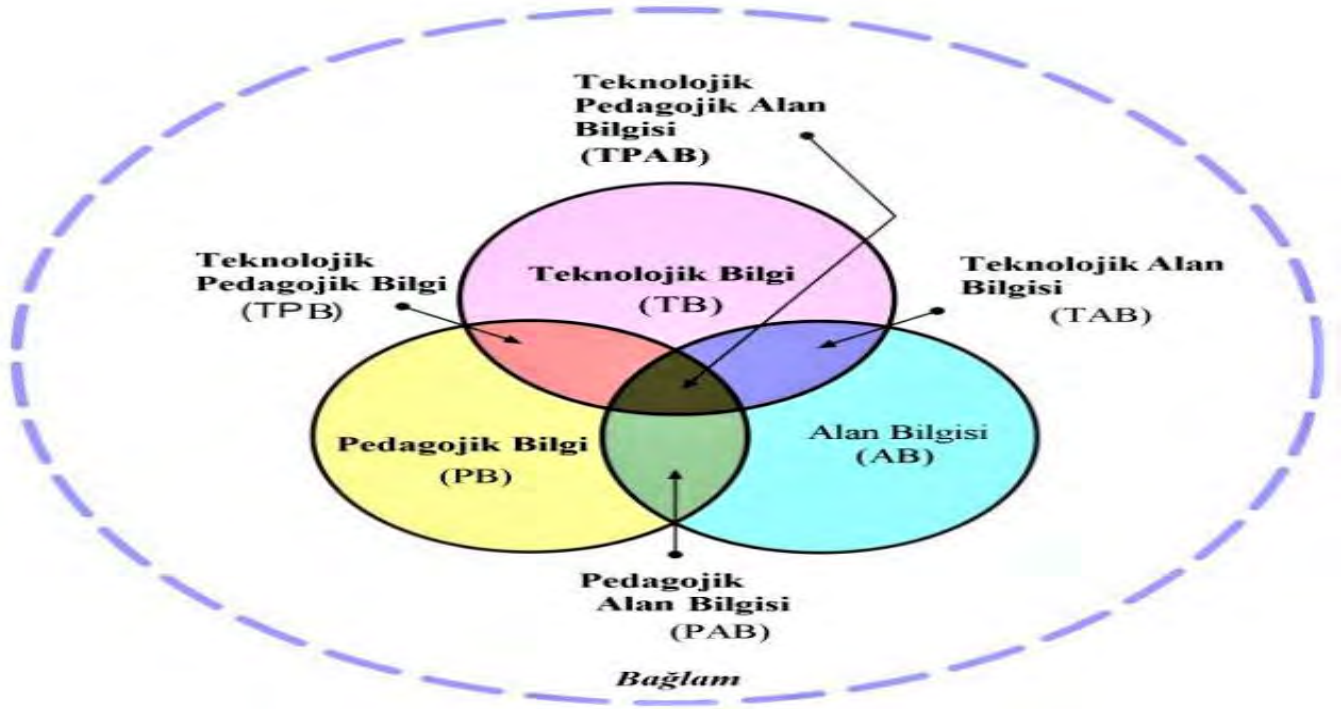
“Pedagojik Alan Bilgisi (PAB)” modeli öğretmenin edineceği bilgileri, alan bilgisi, pedagojik bilgi ve pedagojik alan bilgisi biçiminde ele almaktadır. Shulman “Pedagojik Alan Bilgisi” modeli ile içerik ve pedagoji arasındaki yapay ayrımın üstesinden gelmeyi amaçlamış ve öğretmen eğitime dikkat çekmiştir.

Teknolojinin özellikle öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil olmasıyla birlikte öğretmenlere önemli görevler düşmüştür. Bunlarla karşı karşıya kalan öğretmenlerin teknolojiyi öğretimleriyle bütünleştirmeleri için yollar aranmaya başlanmıştır. Bu bağlamda “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB)” modeli doğmuştur.

Koehler ve Mishra’ya TPAB’a göre teknolojiyle iyi öğretimin merkezinde üç temel bileşen vardır:



\*alan, \*pedagoji ve \* teknoloji. TPAB modeli öğretmenlerin teknoloji bilgisini, pedagoji ve alan bilgisi ile birlikte ele almaktadır. Temel amaç, teknolojinin öğretim süreci ile etkin bir biçimde bütünleştirilmesi için gerekli olan öğretmen bilgisini anlamaktır.



Teknolojik pedagojik bilgi, belirli teknolojiler belirli şekillerde kullanıldığında öğrenme ve öğretmenin nasıl değişebileceği anlayışıdır. TPAB ile teknolojiyle gerçekten anlamlı ve derin becerilere sahip öğretimin temelini atmak hedeflenmektedir. TPAB, bir alandaki bilginin uygun teknoloji ile öğretilmesi için gerekli pedagojik strateji, yöntem ve tekniklerin bütünleştirilmesine ilişkin bilgidir.

### Geniş Tabanlı ÖĞRETMEN Dijital Yeterlik Çerçevesi: SORU

Falloon (2020), öğretmen dijital yeterliğine ilişkin genişletilmiş bir görüş sunan kavramsal bir çerçeve sunmuştur. TPAB ile uyumlu hâle getirdiği modeli;

\*"öğretim programı yeterlikleri",

\*"bireysel-etik yeterlikler",

\*"bireysel-mesleki yeterlikler",

\*"bireysel-etik ve

\*"bireysel-mesleki yeterliklerin bütünleştirilmesi" kapsamında geniş tabanlı öğretmen dijital çerçevesini sunmuştur.

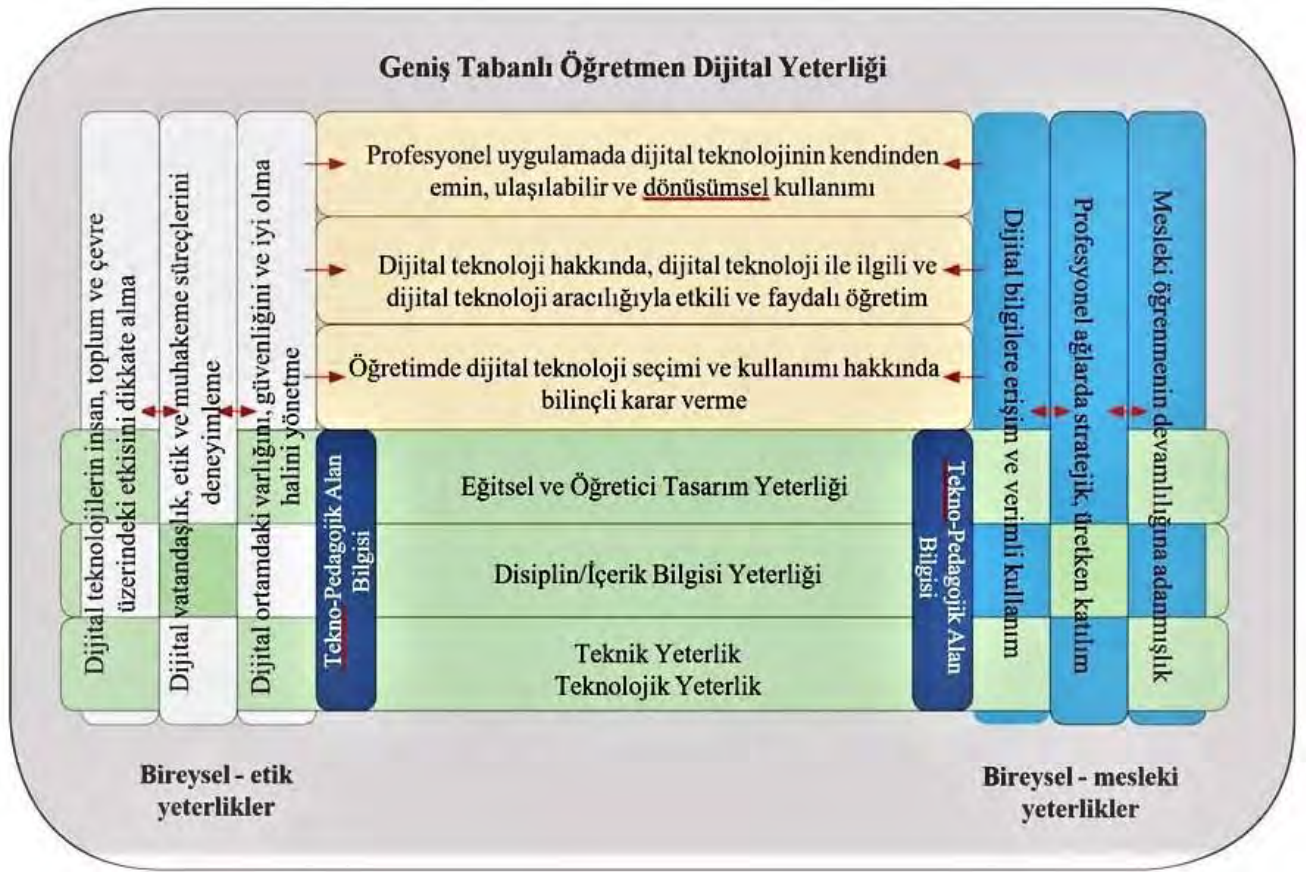
Bu model; öğretmen eğitiminde, çeşitli ve giderek artan bir şekilde dijital olarak aracılık edilen öğrenme ortamlarında üretken, güvenli ve etik olarak işlev görmek için gerekli olan adımlar hakkında öğretmenlerin anlayışlarını genişletme ihtiyacı ile doğmuştur. Hem politika düzenlemelerinde hem de bilimsel çalışmalarda yer alan dijital yeterlik bileşenlerinin hem planlaması hem de eyleme dönüştürülmesi süreci bu çalışma kapsamında bütüncül olarak yorumlanmıştır.

### ŞEKİLDE,

\*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.

Buradaki 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 bütüncüdür.



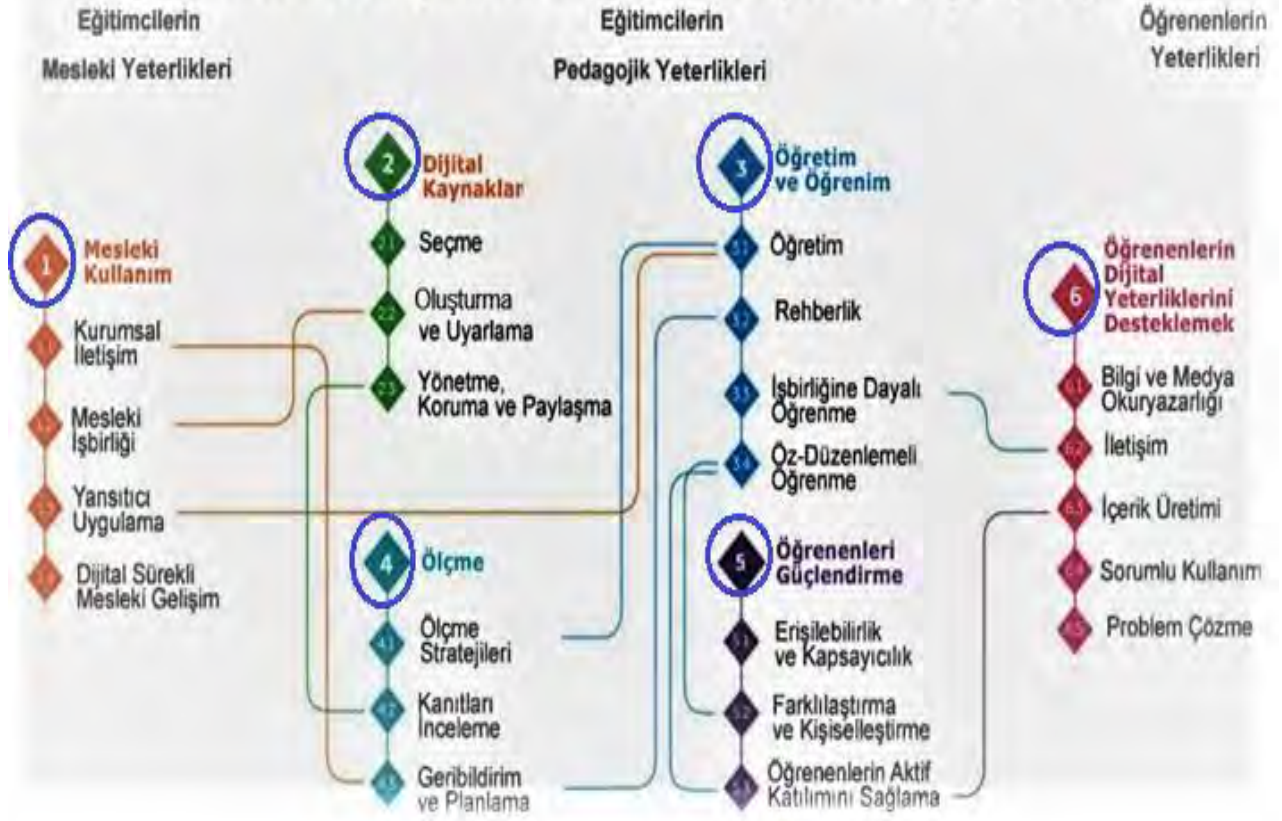
### Şekil-Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

**Kısaca bu model** bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin temel TPAB uyumlu yetkinliklerle donatılmasını göstermektedir.

### Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi: SORU

Avrupa Birliği'nin birleşik araştırma merkezi tarafından ortaya konulan European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) çerçevesi öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken **6 alanda 22 yeterliği tanımlar**. Bu alanlar ve yeterlikler aşağıda şekilde listelenmiştir. **SORU**

# Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi



## 1. ALAN-Mesleki kullanım:

a. Kurumsal iletişim: Kurumla ilgili taraflarla iletişimde dijital teknolojileri kullanabilme yeterliğidir. Günümüz teknolojilerinde e-posta, anlık mesajlaşma, elektronik belge yönetim sistemi gibi kurumsal iletişim araçlarını güvenli kullanma yeterliklerine sahip olmasıdır.

b. Mesleki iş birliği: Dijital iş birliği araçlarını kullanarak diğer eğitimcilerle bilgi ve tecrübe paylaşılması yetkinlikleridir.

c. Yansıtıcı çalışma: Eğitimle ilgili görevleri gerçekleştirirken dijital teknoloji kullanımı ile ilgili geliştirilmesi gereken tarafların neler olduğu konusunda öğretmenin kendine geri bildirim verebilmesidir.

d. Dijital sürekli mesleki gelişim: Sürekli mesleki gelişim için dijital kaynakları kullanabilme yeterliği.

## 2.ALAN- Dijital kaynaklar:

a. Dijital kaynakların seçimi: Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için doğru ve yerinde dijital kaynakların seçimini ve kullanım planlamasını hedef kitle, amaç öğretimsel yaklaşım gibi parametrelere göre oluşturma.

b. Dijital içerik değiştirme ve oluşturma: Açık kaynaklı veya izin verilen diğer kaynakları yukarıda sayılan parametreler dâhilinde kullanabilmek için değiştirebilecek dijital araçları kullanabilme.

c. Dijital kaynakların yönetimi, korunması ve paylaşılması: Dijital içeriklerin öğrenenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından erişilebilir olması için gerekli ayarlamaları ve tedbirleri oluşturabilme.

## 3.ALAN-Öğretim ve öğrenim:

a. Öğretim: Öğretim sürecindeki dijital araçları ve kaynakların kullanılmasını planlama ve uygulayabilme. Dijital araçların kullanımı var olan öğretim uygulamalarını daha verimli hâle getirecek ise dijital araçlar kullanılmalıdır.

b. Rehberlik yapma: Dijital teknolojileri ve servisleri kullanarak sınıf dışında da öğrenenlerle etkileşimi sürdürme ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak rehberlik, geri bildirim ve destek sağlama.

c. İş birliğine dayalı öğrenme: Öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanarak iş birliğine dayalı çalışmalar yapmasını planlama ve gerçekleştirme.

d. Kendi kendine öğrenme: Dijital teknolojileri ve kaynakları kullanarak öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmeleri için imkânlar oluşturarak gelişimlerini takip edebilme.

#### **4. ALAN-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. ALAN-Öğrenenleri güçlendirme:**

a. Erişilebilirlik ve kapsayıcılık: Dijital öğrenme ve öğretme kaynaklarına tüm öğrencilerin erişimini garanti altına alacak tedbirleri alma. Öğrencilerin dijital kaynaklara erişimi için var olan bağlamsal, teknolojik, fiziksel veya bilişsel engellerini kaldıracak tedbirleri uygulayabilme.

b. Kişiselleştirme: Öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarına ve öğrenme hedeflerine göre dijital kaynakları ve öğretimi kişiselleştirebilme.

c. Aktif katılım: Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarını sağlamak için dijital kaynakların verimli olarak kullanılması. Öğrencileri aktif olarak öğrenme etkinliklerine katmak için kullanılan laboratuvarı, problem çözme, bilimsel araştırma gibi karmaşık konularda dijital teknolojileri öğrencilerin etkinliklerini desteklemek için kullanma.

#### **6. ALAN-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.

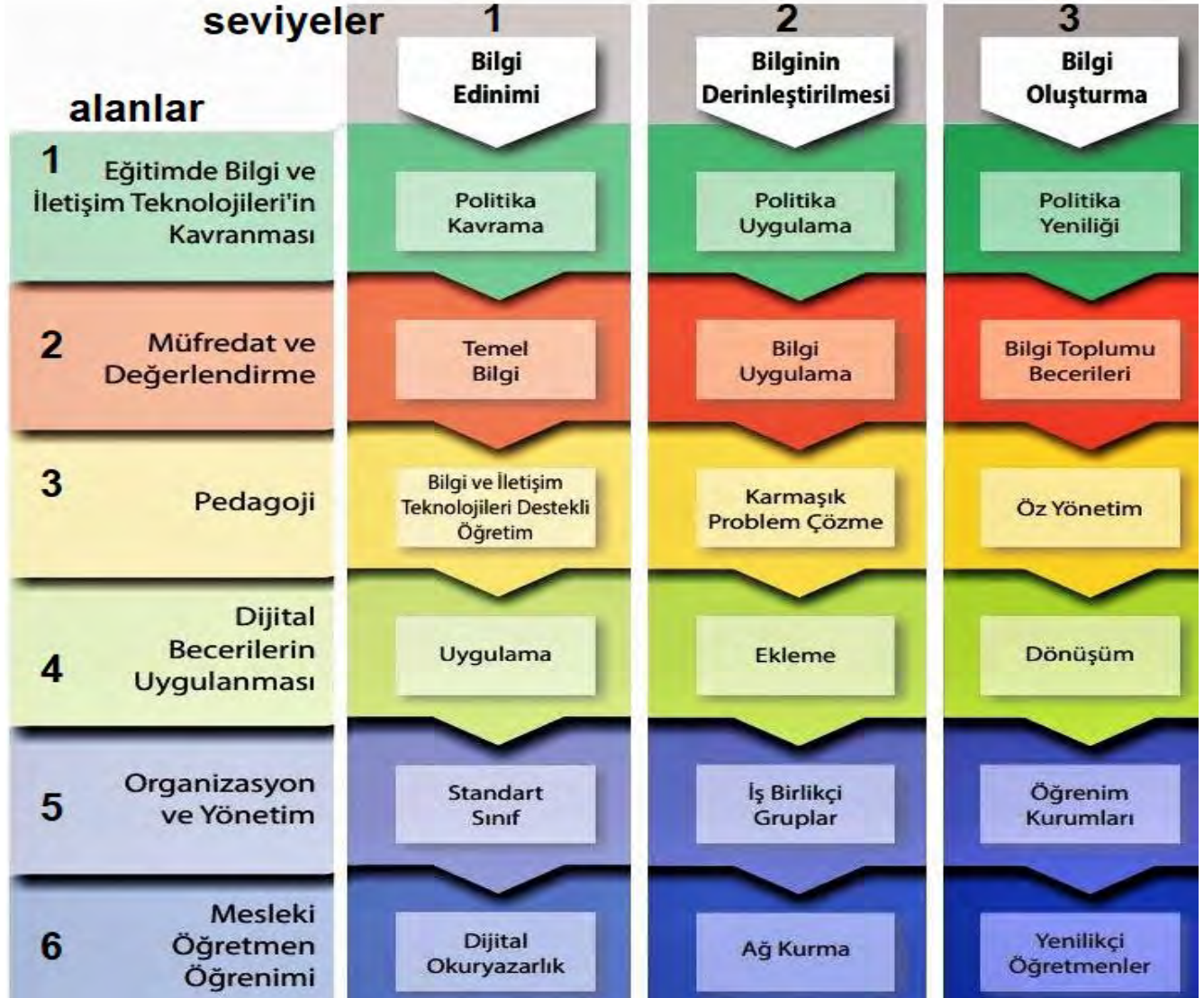
**İlk olarak** yeterliklerin seviyelendirilmesi, öğretmenlerin bilişim teknolojileri bilgi ve beceri seviyesi ile bu becerileri öğretimde kullanabilme seviyeleri arasında ayrımlar yaparak eğitime ihtiyacı olan öğretmenleri belirlemek için yapılmıştır.

**İkinci olarak** DigCompEdu çerçevesinde dikkat çeken diğer husus, bazı yeterlikler arasında ilişkiler kurulmuş olmasıdır. Bunun nedeni bir yeterlikte sözü edilen görevleri yaparken kullanılan teknolojiler ve bu teknolojileri kullanmak için gerekli bilgi ve beceri seviyesi bir başkası için de gereklidir. Örneğin mesleki iş birliği yeterliğindeki teknolojiler, bilgi ve beceriler; dijital kaynakların oluşturulması ve değiştirilmesi yeterliğinde de gereklidir.



## UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi: SORU

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi ise öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır. Matriste öğretmen yeterlikleri **6 alanda ve 3 farklı seviyede 18 yeterlik** olarak organize edilmiştir.



**Şekil-UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri ve Seviyeleri**

Her bir yetkinlik seviyesi için tüm alanlarda hedeflenen *bilgi ve becerilerin gerçekleştirilmesi beklenmektedir*. Bilgi kazanma yetkinlik seviyesinde öğretmenlere okul topluluğunun etkili ve verimli bir üyesi olacak bilgi ve becerileri kazandırmak amaçlanır. Bu seviyede, öğretmenlerin sınıf seviyesinde yaptıkları uygulamaların kurumsal ve millî politikalarla ne derece uyumlu olduğunu açıklamaları, müfredat içinde bilgive iletişim teknolojilerinin (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.

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.

Çerçevede bulunan 6 yeterlik alanında bu yetkinlik düzeyi için beklentiler elbette ki biraz daha yüksektir. 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 disiplinlerarası müfredatta en iyi şekilde uygulanabileceği yöntemleri belirlemeleri,

\* (3) öğrenme parametrelerini belirlerken öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerini öğrenmeyi teşvik etmeleri,

\* (4) bilgi toplumlarını tasarlayıp her yerde öğrenme için dijital araç kullanmayı,

\* (5) okullarını öğrenen organizasyona dönüştürmek için teknoloji stratejisi planlamasında lider rolü oynamaları 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.

Her alanda bu yetkinlik seviyelerine ulaşmak için öncelikle yeterliklerde öğretmenlerden ne beklediği ve yetkinlik seviyelerinde yukarıya doğru çıkarken bu beklentilerin nasıl değiştiğini anlamak gereklidir.

Aşağıda her alandaki yeterliklerin yetkinlik seviyelerine göre nasıl değiştiği kısaca açıklanmıştır.

### **Alan 1: Eğitim Politikasında BİT'in Kavranması:**

**Politika Kavrama:** Öğretmenlerden eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını konu alan politikalar ve eğitim-öğretim uygulamaları arasındaki ilişkileri görmeleri ve bunlar arasında anlamsal bağlar kurmaları beklenir.

**Politika Uygulama:** Öğretmenlerden sınıf içi öğretim uygulamalarını planlarken millî eğitim politikalarını ve öncelikli problemleri ele alacak şekilde uygulamaları beklenir.

**Politika Yeniliği:** Bu seviyede öğretmenlerden okul seviyesindeki reform programlarını tasarlamaları, uygulamaları ve değerlendirmelerinin yanında var olan millî eğitim politikalarına da iyileştirme önerileri getirmeleri beklenir.

### **Alan 2: Müfredat ve Değerlendirme**

**Temel Bilgi:** Öğretmenler her derste öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinde ilgili BİT kaynaklarını ve verimlilik araçlarını kullanmanın muhtemel faydaları hakkında bilgi sahibidirler.

**Bilgi Uygulama:** Bilginin derinleştirilmesi seviyesinde bulunan bu yeterlikte öğretmenler, BİT araçlarını ve platformlarını derslerin öğretim ve değerlendirme süreçlerinde kullanırlar.

**Bilgi Toplumu Becerileri:** Bilginin oluşturulması seviyesindeki bu yeterlikte öğretmenler öğretim yöntemlerini belirlerken öğrenci merkezli, iş birliğine dayalı ve disiplinlerarası müfredat hedeflerini dikkate alırlar.

### **Alan 3: Eğitim-Öğretim**

**BİT Destekli Öğretim:** Öğretmenlerin öğretimi desteklemeleri için teknolojileri, araçları ve dijital içeriği entegre etmeleridir. Öğretmenlerden belirli öğrenme ve öğretme yöntemlerini destekleyen uygun BİT seçimleri yapmaları beklenir.

**Karmaşık Problem Çözme:** Öğretmenler iş birliğine dayalı proje veya problem temelli öğrenme etkinliklerini tasarlayıp bu etkinlikleri BİT ile destekler. BİT kullanarak öğrencilerin karmaşık problemlere çözüm üretme süreçlerini destekler, uygular ve izler.

**Öz Yönetim:** Öğretmenler, öğrencilerin sürekli bilgi üretimi ile ilgili etkinliklerle uğraşmasını sağlayacak öğrenme ortamlarını kurabilir; öğrencileri, kendi öğrenme süreçlerini yönetip iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ile çalışmalarını için teşvik edebilir.

#### **Alan 4: Dijital Becerilerin Uygulanması**

**Uygulama:** Öğretmenlerin bilgisayarları, mobil cihazları, yazılımları ve ağırları öğrenme, öğretme ve yönetim amaçları dâhilinde güvenli kullanım çerçevesinde kullanmasıdır.

**Ekleme:** Öğretmenler farklı dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin problem çözme becerilerini destekleyen entegre dijital öğrenme ortamları oluştururlar.

**Dönüşüm:** Bu yeterlikte öğretmenlerin bulut teknolojilerini kullanarak bilgi toplulukları kurmaları ve dijital araçları kullanarak her yerde öğrenmeyi desteklemeleri hedeflenir. Öğretmenlerden zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme için çevrim içi öğrenme ortamlarını oluşturmaları, çevrim içi iş birliği araçlarını kullanarak bilgi toplulukları içinde ve arasında bilgi alışverişini sağlamaları, dijital araçlar kullanarak öğrencilerin bilgi topluluklarına yaptığı katkıları takip etmeleri ve öğrencileri kendi dijital araçlarını geliştirmeleri için teşvik etmeleri beklenmektedir.

#### **Alan 5: Organizasyon ve Yönetim**

**Standart Sınıf:** Öğretmenlerin sınıflarını veya laboratuvarlarını derslerde BİT entegrasyonuna izin verecek şekilde fiziksel olarak düzenlemeleri beklenir

**İş Birliği Grupları:** Öğretmenler dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrencileri yönetir.

**Öğrenim Kurumları:** Bu yeterlikte, kendi okullarının bir öğrenen organizasyon olması için teknoloji stratejileri geliştirilmesinde öğretmenlerden lider rolü oynaması beklenir.

#### **Alan 6: Öğretmen Mesleki Öğrenimi**

**Dijital Okuryazarlık:** Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken BİT kullanmaları beklenir.

**Ağ kurma:** Öğretmenler mesleki gelişim ağları geliştirmek ve kaynaklara erişmek için BİT kullanırlar ve bu teknolojileri kullanarak mesleki ağlarla etkileşip mesleki gelişimlerini desteklerler.

**Yenilikçi Öğretmenler:** Bu yeterlikte öğretmenler, öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirecek bilgi üretme etkinlikleri ve teknolojinin okullarına daha iyi nasıl hizmet edebileceği konusundaki planlamalar ile yeniliklerin geliştirilmesi ve iyi uygulamaların paylaşılması etkinlikleriyle uğraşır.

Yukarıda görüldüğü üzere UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi, 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.

#### **Yeterlik Çerçeveleri Oluşturulurken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular**

Bugüne kadar alanyazında yer alan ve bundan sonra da muhtemelen yer alacak dijital yeterlikler çerçevelerinin ele aldığı ortak sorular bulunmaktadır.

\*İlk olarak hangi öğretim hedeflerine teknoloji kullanarak ulaşılması gerektiği sorusunun cevabı, çerçeve oluşturulurken cevaplanması gereken ilk sorudur. Burada bahsedilen elbette ki ayrıntılı ders öğretim hedefleri değil, genel olarak öğrencilere kazandırılması gereken **üst bilişsel (metabiliş) 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 yeterlik çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru müfredat etkinlikleri bağlamındadır. 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.

\*Üçüncü olarak yeterlik çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru, müfredat çerçevesinde öğretim hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağıdır.



**Şekil-Öğretmenler İçin Geliştirilen Dijital Yeterlikler Çerçevelerinin Ortak Bileşenleri**

\*Dördüncü olarak yeterlik çerçevelerinin cevapladığı sorulardan bir başkası öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir. Bu ortamı 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 gerçekleştirmeleri için hangi dijital yeterliklere sahip olmaları, gerektiği dijital yeterlikler çerçevelerinin üzerinde çalıştığı sorudur. Öğretim etkinliklerini planlarken öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşp ulaşmadıklarını kontrol etmek için ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilmelidir.

Son olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teknoloji ile nasıl desteklenmesi gerektiği, dijital yeterlikler çerçevelerinin cevap vermek için çalıştığı sorulardan sonuncusudur. Her zaman öğretim uygulamalarının iyileştirilmesi, etkinliklerin veriminin artırılması ve öğrenme çıktılarının geliştirilmesi için öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin garanti altına alınması gereklidir. Sürekli mesleki gelişimin bilişim teknolojileri ile desteklenmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterliklerin neler olması gerektiği sorusunun cevabı tüm dijital yeterlik çerçevelerinin cevaplamaya çalıştığı sorulardan bir tanesidir.

#### **4. DİJİTAL ÖĞRENME ORTAMLARI:**

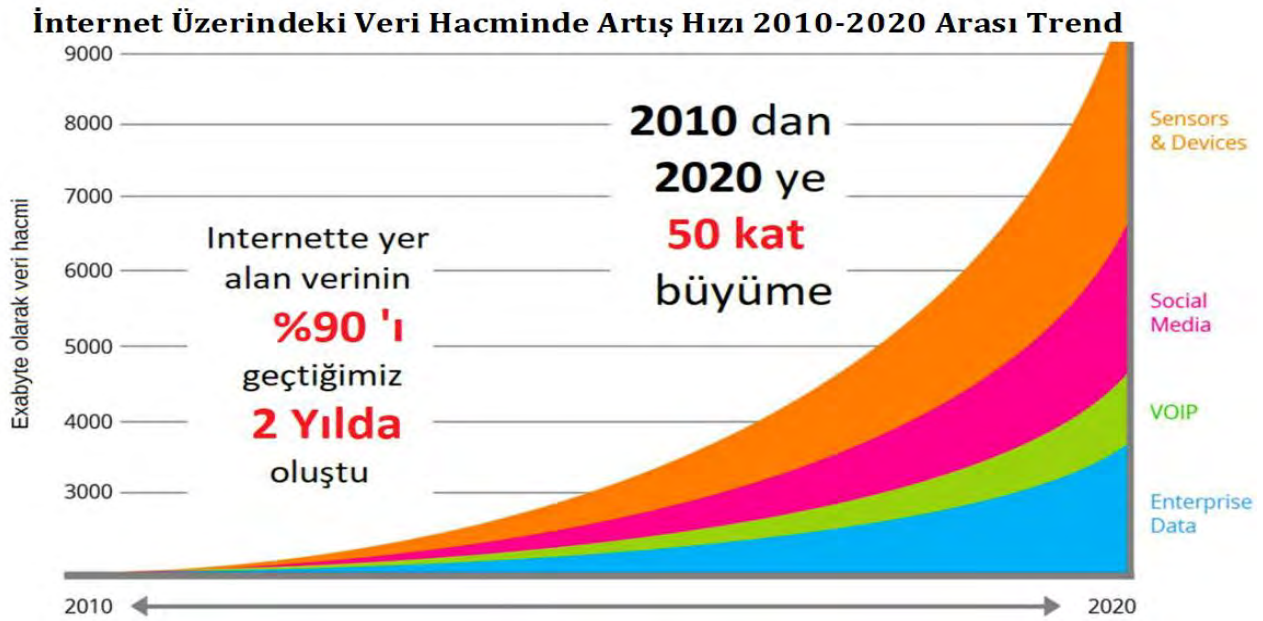
##### **Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi: SORU**

Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki donanımların kapasitelerinin artması; artan işlemci, hafıza ve iletişim altyapısı kapasitesi ile daha işlevsel ve kullanışlı yazılımların hazırlanması, gelişmiş donanım ve yazılımlar kullanılarak üretilen veri miktarlarının artması sonucu teknolojiyi günlük hayatta veya eğitimle ilgili problemlerin çözümünde kullanabilmek için **güncel bilgi ve iletişim teknolojileri** yeterliklerine sahip olmak gereklidir. Bu yeterliklerin yıllara göre neden daha fazla talepkâr olduğunu anlamak gereklidir.

Her ne kadar bilişim teknolojilerinde kullanılan donanım cihazlarının işlem yapma kapasitesinin temel ölçme birimi 1 saniyede yapabildiği kayar noktalı işlem sayısı (FLOP) olsa da bir bilgisayar satın almaya gittiğimizde günümüzde Giga Hertzler mertebesinde ifade edilen saat hızı ile ifade ederiz.

Ancak bir mikroişlemcinin işlem yapma kapasitesi sahip olduğu transistör sayısı ile doğru orantılıdır. **Transistörler**, işlemci devrelerinde kullanılan yarı iletken aktif devre elemanı ve dijital elektronik devrelerin temel yapı taşıdır.

1970 ile 2020 arasındaki trend incelendiğinde transistör sayısının yıllara göre doğrusal bir şekilde arttığı görülmektedir. Bir işlemci için milimetrekarede daha fazla transistör, daha fazla işlem gücü demektir bu da son kullanıcılar için daha kullanışlı ve çok sayıda işlevleri olan yazılımlar, servisler ve platformlar demektir. ŞEKİLDE görüldüğü üzere BİT ihtiyaç ve eğilim ile devam ederse önümüzdeki on yıllarda da bilgisayarların donanım kapasitesindeki artışın bilişim teknolojilerinde yeni gelişmeler getireceği, bunun da kullanıcılardan yeni dijital yeterlikler isteyeceği açıktır.



Öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerin yıllara göre değişmesi ve gelişmesindeki ikinci önemli faktör, internet üzerinde üretilen veri hacmidir. Bilişim donanımlarındaki işlem yapma kapasitelerinin artması ile doğru orantılı olarak bilişim servislerinin ve internete bağlanabilir sensör cihaz çeşitliliğinin artması, internete bağlı kullanıcıların ürettiği içerik ve cihazlardan alınan verinin artmasına neden olmaktadır. Gelişmiş internet servislerinin ve internete bağlı sensörlerden akan verinin güvenli şekilde işlenmesi ve kullanılması, yeni dijital yeterlikler gerektirmektedir; eğitimde teknoloji kullanımı ve öğretmenlik mesleği de bundan muaf değildir.

### **Teknoloji Destekli Öğrenme:**

Geleneksel öğretim, eğitim sistemlerinde yüzyıllardır kullanılmaktadır. Aktif olan ve içeriğe karar veren öğretmendir. Öğretmen ders anlatır, sınavlar yapar; ödevler, ev ödevleri verir ve bunlardan sorumludur. Öte yandan öğrenciler sınıfta pasiftir ve öğrencilerden sessizce dinlemesi, not alması ve soruları daha sonraya saklaması beklenir. Geleneksel öğretimde bir sınıfta, zaman ve süre belirlenir ve sınırlı sayıda öğrenci öğrenme sürecinde aktif olabilir.

Bu nedenle geleneksel öğretimin en önemli sorunlarından biri öğrencilere yer bulmaktır. Zaman, yer ve materyallere ihtiyaç vardır ve bunlar sürekli bulundurulmalı ve kullanılmalıdır. Öğrenci sayısı arttıkça planlama süreci giderek daha zorlaşır, öğrenci ve öğretmen başına düşen kaynaklar giderek azalır. Gelişen teknolojilerle birlikte eğitim-öğretim süreci dijital dönüşümün tam ortasındadır. Hem kavramsal (yeni eğitim modelleri vb.) hem de teknolojik (e-öğrenme, mobil cihazlar, öğrenme ağları vb.) değişimler öğretme ve öğrenme sürecinde dönüştürücü bir değişim ortaya koymaktadır.

Uzaktan eğitim ve özellikle çevrim içi eğitim, eğitim ve öğretime bir nedenden dolayı (sağlık, yer, kaynak vs.) erişimi olmayacak öğrencilerin eğitim imkânı bulmasını sağlayabilmektedir. Bir bilgisayar ve bir internet bağlantısı olduğunda, öğrencilerin boş zamanlarında mesleki gelişimleri için bir sertifika alabilmeleri ya da bilgi ve becerilerini artıracak dersler alabilmeleri mümkündür.

Geleneksel öğretimin pedagojik sorunlarının artarak çevrim içi ortamlara taşınması, bunların üstesinden gelmek için yeni teknolojileri kullanma düşüncesi ve teknolojinin öğretme/öğrenmeyi artırıp artırmayacağı sorusu çevrim içi programların tekrar gözden geçirilmesi ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Özenle tasarlanmış ve iyi uygulanmış bir çevrim içi eğitim, öğrencilerin daha hızlı ve daha fazla bilgiye erişmesine yardımcı olabilir. Aynı biçimde birden fazla algiya hitap edecek medya ortamlarının kullanılması öğrenmeyi destekleyebilir.

### **Mobil Öğrenme:**

\*Formal (biçimsel),

\*informal (doğal) ve

\*non-formal (yaygın) öğrenme etkinliklerinin teknoloji desteğiyle bütünleştirilebileceği bir fırsatlar dönemi yaşanmaktadır.

Bunların içinde en öne çıkan yöntemlerden biri mobil öğrenmedir. **Mobil öğrenme (m-öğrenme)**, öğrencilerin mobil teknolojileri ve interneti kullanarak her yerde ve her zaman öğrenme materyalleri elde etmelerini sağlayan bir öğrenme modelidir.

Öğrenmenin gerçekleştiği ortamları inceleyen araştırmalarda %75'lik bir oranla informal öğrenme ortamları öne çıkmaktadır. **İnformel öğrenme**; konuşmak, başkalarını gözlemlemek, deneme yanılma yapmak ve bilgili insanlarla çalışmakla gerçekleşmektedir.

*Mobil öğrenme özellikleri, informal öğrenme ile daha iyi konumlanabilir;*

kurslar, dönemler, değerlendirmeler düşünüldüğünde ilk bakışta okullarla (örgün öğrenme) uyum sağlaması zor bir model olarak görünmektedir. Hem mobil bilgisayarlar hem de cep telefonları ve aynı işlevlerden yararlanan diğer cihazlar mobil öğrenmede kullanılabilir.

### **Uzaktan Eğitim:**

1-Uzaktan eğitim, kökleri mektupla haberleşmeye dayanan bir yöntemdir.

2-Özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte hayatımızda daha geniş bir uygulama alanı bulmuştur.

3-Uzaktan eğitimi en yalın hâliyle öğreten ve öğrenenin fiziksel olarak ayrı yerlerde bulunduğu bir öğretim yöntemi olarak tanımlayabiliriz.

4-Teknoloji destekli öğretim araçlarının daha fazla kullanılması, internet ve çevrim içi öğrenmenin yaygınlaşmasıyla birlikte uzaktan eğitim de formal öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlamıştır.

5-Web temelli araçların kullanımıyla birlikte uzaktan eğitimin içsel sorunlarından en önemlisi olarak nitelendirebileceğimiz öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik etkileşimleri de daha etkin olmaktadır.

**Eşzamanlı uzaktan eğitim yaklaşımında** öğrenciler **ve öğretmen aynı anda bir video konferans sisteminde, sanal bir sınıf ortamında bulunmaktadır.** Sınıf ortamının çevrim içi olarak gerçekleştiği bu yaklaşımda öğretmen içeriği sunmakta ve etkinlikler gerçekleştirmektedir. Soru-cevap etkinliklerinin yapılabildiği, öğrencilere anında dönüt verilebildiği ve gerçek zamanlı ders anlatımlarının gerçekleştiği bu yöntemde internet bağlantısının bulunması ve teknik sorunların kısa sürede giderilmesi çok önemlidir.

**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. Etkileşim ve öğrenci katılımı için etkileşimli videolar kullanarak belirli zaman aralıklarında öğrenciden soruları yanıtlaması ve görüş iletmesi istenmektedir.



Covid-19 salgını döneminde öğretmenlerin ders içeriklerini dijitalleştirmeleri, video konferans sistemlerini ve web araçlarını etkin biçimde kullanmaları gerekmiştir. Dijital okuryazarlık ve dijital yetkinlik çok daha önemli bir beceri olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında çevrim içi ölçme aracını kullanmak mümkün olmakla birlikte sınav güvenliğini sağlanması için ek araçlara gereksinim duyulmaktadır.

Uzaktan eğitim sadece örgün eğitimde değil; özel öğretimde, kaliteli içerikleri daha dezavantajlı bireylerin erişimine açmak için de yeni imkânlar sunmaktadır. Bu bağlamda kaliteli içeriklerin oluşturulması ve alternatif ölçme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. Eş zamanlı yaklaşımda sadece video konferans sistemleri kullanılarak içeriğin sunulması, yeterli bir içerik sunumu sağlamadığı gibi öğrencilerin internet ortamında başka uyarılara ve daha eğlenceli gelebilecek sosyal ağ ve oyunlar gibi çeldirici içeriklere yönelmesini de engelleyememektedir.

Oyun temelli öğrenme, iş birlikli öğrenme, proje temelli öğrenme gibi yapılandırmacı kurama dayanan öğretim yöntemlerinin daha iyi çalıştığı görülmektedir.

### **Karma (Hibrit) Öğrenme:**

Genel olarak **karma öğrenme** ortamları, **yüz yüze ve çevrim içi öğrenme** ortamlarının ve yöntemlerinin **bir arada kullanılması** biçimde tanımlanabilir. Karma öğrenme sözü edilen ortamların ve yöntemlerin farklı biçimlerde ve oranlarda bir arada kullanılmasıyla gerçekleştirilebilmektedir.

Alanyazında karma öğrenme farklı isimler altında karşımıza çıkmaktadır;

\*web destekli öğrenme,

\*katışık öğrenme,

\*tersyüz edilmiş öğrenme sıkça karşımıza çıkan isimlerdir.

İçerik ve ders etkinliklerinin sırası ve oranına bağlı olarak farklı adlarla ifade edilen bu yöntemler karma öğrenme şemsiye terimi altında birleşmektedir.

Karma 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. Bunun yanında zihinsel katılımı artıracak öğretim yöntemlerinden faydalanılması ve öğrencilerin öğrenme stillerine uygun biçimde farklı biçimlerde içerik sunulması da gereklidir.

### **Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın Gelecekteki Teknolojik Eğilimler:**

Gelişen teknoloji, Martin (1995) tarafından “Kullanımı, ekonominin ve toplumun çok çeşitli sektörlerine fayda sağlayacak bir teknoloji.” olarak tanımlanmıştır.

Gelişen teknolojiler beş nitelik ile tanımlanır:

\*radikal yenilik, \*hızlı büyüme, \*tutarlılık, \*belirgin etki ve \*belirsizlik/muğlaklık

Bilişim teknolojilerinin hızlı gelişmesi, iş dünyasında yeni meslekleri ve beklentileri ortaya çıkarır. Yakın geleceğin çalışanları olacak genç bireylerin de bu mesleklere uygun şekilde yetiştirilmesini gerektirir. Mevcut ve yakın gelecekte göreceğimiz bazı teknolojiler aşağıda sıralanmıştır. Ancak burada okuyucuya bir uyarıda bulunmakta yarar var: Aşağıdaki listenin amacı kapsayıcı bir teknolojiler listesi vermekten çok mevcut ve yakın gelecekte hangi teknolojilerle karşı karşıya kalacağımız ve bu teknolojilerin kullanıcılardan hangi yeterlikleri talep edebileceği hakkında fikir vermesidir. Bilişim teknolojilerinde yer alan alt çalışma alanlarının kendi içinde ve alanların birbiri arasında iş birliği sonucu geliştirilen teknolojiler, ilerleyen yıllarda bu listenin daha da uzamasına yardımcı olacaktır.

### **Yeni Meslekler ve Beklentileri**

#### **SORU**

**Mobil ve Bulut Teknolojileri:** Bireylerin kullandığı dosyaların, uygulama programlarının hatta işletim sistemlerinin her yerden ve her cihazdan erişilebilir olmasını sağlayan internet altyapısı, yazılımları ve

servisleridir. Bireylere zaman ve mekân sınırı olmaksızın kendilerine ait dokümanları ve yazılımları **SAKLAMA** ve bunlara erişim imkânı sağlar.

**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. Veri toplama, düzenleme ve analiz yapmaya odaklanmış bir alandır. Veri bilimi istatistik, veri tabanı ve bilgisayar programlama gibi alanlardan faydalanan disiplinler arası bir çalışma alanıdır.

**Yapay Zekâ:** Bilgisayarların insan öğrenmesini ve zekâsının benzeşimini yaparak veriler içinde örüntüler keşfetmesi ve bu keşifler sonucu kullandığı algoritmada iyileştirmeler yaparak verilen işi daha verimli yapmasıdır. Yapay **zekâ aslında makine öğrenmesi için kullanılan birçok tekniğin ortak** adıdır ve her bir teknik farklı algoritmalar ile aynı problemin çözümü üzerinde çalışır.

**Finans Teknolojileri ve Blok Zincir:** Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir. Blok zincir, şifreli iletişimin ötesinde belgenin oluşturulması ve tüm değişimlerinin kaydını tutarak ilgili bilginin internet üzerindeki tüm hareketlerini güvenli, şeffaf ve izlenebilir bir formatta sunmaktadır. Bu da kişiler arası belge değişimlerinde ve anlaşmalarda noter veya banka gibi anlaşmayı onaylayıcı aracı kurumların işlevlerini ortadan kaldırmaktadır.

**Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri:** Ulaşım, bilinen insanlık tarihinin her aşamasında temel ihtiyaçlardan biridir. İnsanların ve ürünlerin bir noktadan başka bir noktaya güvenli ve verimli şekilde taşınabilmesi ve insan hatasını en aza indirmek için tüm bilişim teknolojilerinin bir arada çalıştığı sistemler ile kendi kendine ilerleyen araçlar, neredeyse tüm otomobil firmalarının odağına yerleşmiştir. Otonom araçlar ve sistemler taşımacılık sektöründen kendi kendine çalışan makinelerin ve çiftliklerin olduğu tarım sektörüne kadar birçok alanda kendine yer bulmaya başlamıştır.

**Nesnelerin İnterneti:** İnternet üzerinden bulunduğu ortam hakkında durum verisi aktaran sensörler ve bu sensörlerden gelen veriyi işleyerek ilgili aktüatörleri (elektrik enerjisini hareket enerjisine çeviren cihazlar) kontrol etmeye izin veren uygulamalar hayatımıza her geçen gün daha fazla entegre olmaktadır. **Örneğin ev otomasyonu olarak ısıtma, soğutma,** su, güvenlik gibi hizmetlerde internete bağlı sensörler ile durum bilgisinin kullanıcıya aktarılması ve kullanıcının manuel veya kural temelli otomatik çalışma ile evdeki aktüatörleri çalıştırarak hedefine ulaşması; bu tip sistemlerin en temel örneklerinden biridir. Nesnelerin interneti teknolojileri ile akıllı evler ve şehirler yakın gelecekte en önemli çalışma konularından biri olacaktır.

**İleri İmalat Teknolojileri:** Günlük hayatta kullandığımız endüstriyel ürünlerin tasarımından elimize geçmesine kadar sürecin her aşamasında bilişim teknolojilerine ihtiyaç vardır. 3D yazıcılarla tasarım ve imalat veya otonom imalat bantlarının kullanımı, geleceğin çalışanlarından bu sistemlerin güvenli olarak kullanılması ve yenilerinin tasarlanmasını isteyecektir.

**Sosyal Ağlar:** Kullanıcıların içerik üretmesine ve paylaşmasına izin veren sosyal ağların öğrenme, öğretme, eğlenme ve iş yapma amaçlı olarak kullanım alanları vardır. Sosyal ağlar kişilerin ve kurumların yaptıkları işlerin veya ürünlerin toplumda görünürlüğünün artırılması için bir platform olarak kullanılabilir. Sosyal ağlar aynı zamanda bilgi paylaşım platformu olarak kullanılır, böylelikle öğrenen organizasyonlar veya öğrenme toplulukları oluşturulur. Öğrenme yönetim, içerik yönetim ve proje yönetim çalışmalarında kullanılan bazı yazılımlar da sosyal ağ teknolojilerinin farklı amaçlar için kullanılan versiyonlarıdır. Kişiler veya kurumlar adına sosyal ağları yöneten sosyal medya danışmanları, veri bilimi ile bağlantılı olarak sosyal ağlarda üretilen veriyi analiz eden sosyal ağ analistleri, güvenlik uzmanları ve içerik üreticileri gibi daha önce var olmayan meslekler de bilişim teknolojileri meslekleri listesinde yerini almıştır.

**Sosyal Medya:** Öğrenenleri bilginin ortak üreticileri olarak vurgulayan teknolojik gelişmeler ve pedagojiler insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayımlama, yönetme ve etkileşim gibi işlevler aracılığıyla çeşitli topluluklar oluşturmalarını ve bunlara katılmalarını sağlayan web sitelerini ve çevrim içi uygulamaları belirtmek için insanların sosyal medya terimini benimsemesine katkıda bulunmuştur. Diğer taraftan akademik başarıyı olumsuz ya da dikkati dağıtması gibi olumsuz etkileri de olabilir. Bu nedenlerle öğretmenler için sosyal medya önem verilmesi gereken alanlardan biridir.

**Sanal ve Artırılmış Gerçeklik:** Bilişim teknolojilerinde kullanıcıların bilgisayar ile etkileşimde en çok kullandıkları yöntem, ekranlar üzerindeki grafik arayüzdür. Grafik arayüz tasarımı insan bilgisayar etkileşimi ilkelerine göre yapılan iki boyutlu düzlemde bilgisayara verilecek komutlara karşılık alınacak geri bildirimin planlama çalışmasıdır. Aynı çalışmayı etkileşim amacı için 3 boyutlu sanal dünyada ve oradaki sanal nesnelerle yaptığımızda adı "sanal gerçeklik" olmaktadır. Artırılmış gerçeklik ise gerçek dünyadaki nesnelerin üzerine sanal olarak daha fazla bilgi yerleştirmedir. Her iki teknoloji de eğitimde kullanım için birçok potansiyel sunmaktadır.

**İş Zekâsı:** Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.

Sözü edilen tüm bu meslekleri bilgisayar bilimleri ile uğraşan insanların yapması mümkün değildir. Her meslek grubundaki insanlardan kendi mesleklerindeki yenilikler için bilgisayar bilimlerinin ilgili konularını kendinden emin ve güvenli olarak kullanacak kadar bazen de bilişim teknolojilerini kullanıp kendi çalışma alanlarında çözümler üretecek kadar uzman olmaları beklenmektedir. Benzer şekilde eğitim ile ilgili mesleklerde yer alan öğretmenlerin veya öğretim üyelerinin yukarıda listelenen teknolojileri kullanan iş hayatı veya toplumdaki yetişmiş insan gücünü sağlayabilmesi için bu teknolojilerde yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

### **Öğretim İçin Yetkinliklerle İlişkilendirilmiş Dijital Teknolojiler: SORU**

Bu yazıda sözü edilen yeterlikler çerçevelerinde yer alan öğretmen dijital yeterliklerinin aşağıdaki teknolojilerde somut olarak kullanım ve çözüm geliştirme aşamalarında kendini gerçekleştirmesi beklenir.

• **Görsel okuryazarlık araçlarını kullanabilmek:** Öğretim için görsel materyallerin geliştirilmesi, öğretmenler için bir zorunluluktur. Öğretim için görsel materyal geliştirmenin en zor iki yanı: hazır görsel kütüphanelerini bulmak/uygun olarak kullanmak ve görsel kompozisyonu hazırlamak için açık erişim eğitim lisanslı yazılımlar/servisler kullanmaktır. Öğretmenlerin görsel okuryazarlık araçlarını kullanarak öğretimsel görseller oluşturabilmeleri için Canva, Noun Project, Grafo 3, Venngage ve Piktochart gibi internet üzerinden sunulan servisler örnek olarak sunulabilir.

• **Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek:** Çoklu ortamların eğitim amaçlı kullanımında video oluşturmak ve yayımlamak, öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerdendir. Video oynatma sırasında öğrencilerle video içeriğinin etkileşimini sağlayan videoların oluşturulmasında kullanılan yazılım hizmetleri (örneğin Snagit, ExplainEverything, Google VR Tour Creator) ve animasyon oluşturarak konu içeriğinin anlatılmasını sağlayan platformlarda eğitsel materyal üretimi (örneğin Sway ve Storyboardthat) öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterliklerdendir.

• **Öğrenme ortamları geliştirebilmek:** Öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanımını öğrenmelerini sağlayacak dijital öğrenme ortamlarının tasarlanması, öğretmenlerden beklenen yeterliklerdendir. Öğrenme ortamları öğrencilere içerikle, öğretmenleriyle ve diğer öğrencilerle etkileşim fırsatı veren platformlardır. Öğrenme ortamlarını üç boyutlu sanal dünyalarda (örneğin OpenSim, MineCraft ve eklentileri) kurabilmek, öğrencilerin de kodlama etkinlikleri ile mobil uygulama oluşturabilecekleri servisler (örneğin MIT App Inventor, Thinkable, Appypie, Andromo, Outsystems) ve oyunlaştırılmış öğrenme ortamları geliştirmek için kullanılan platformları (örneğin MS Kodu ve UnityLearn) kullanarak öğrencileri için geliştirilmiş öğrenme

ortamlarını kullanmak veya bu yazılımları kullanarak öğrenme ortamları tasarlamak, dijital yeterliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

• **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. Ancak her bulut bilişim teknolojisi her türlü iş birliğine cevap veremez. Dolayısıyla burada öğretmenlerin kendi amaçlarına uygun servisleri bulması ve amacına uygun olup olmadığı konusunda değerlendirme yapması gereklidir. Mevcut teknolojilerden Google Drive ve Microsoft Office 365 ürünleri takımların beraber belge ve grafik oluşturma, eğitim hazırlama ve süreç yönetimi işlemleri yapmasına izin vermektedir. Bunun yanı sıra beraber arayüz tasarımı, yazılım hazırlamaya izin veren araçlarda bulunmaktadır. Ek olarak projelerin veya süreçlerin yönetiminde de yine bulut bilişim teknolojilerine dayalı olarak çalışan **Jira** gibi yazılımları seçme, kendi amaçlarına uygun olup olmadığını değerlendirme ve kullanım yeterlikleri öğretmenlerden beklenen dijital yeterlikler olmaktadır.

• **Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek:** Öğretimin ayrılmaz bir parçası da değerlendirme etkinlikleridir. Değerlendirme, öğretimin hedeflerine bağlı olarak birçok farklı formda geliştirilebilir bir etkinliktir. Değerlendirme etkinliklerini bilişim teknolojileri (**örneğin Kahoot, Socrative, Google Forms, Mentimeter, Educandy**) ile gerçekleştirmek, testlerin değerlendirilmesini etkili ve verimli bir şekilde yaparken test verisi ile çok yönlü analizler yapılarak öğretmenin kendisine de bir geri bildirim hazırlamaktadırlar. Öğretmenlerin dijital ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımında da yeterlikleri olmalıdır.

• **Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek:** Mart 2020 ve Nisan 2022 arasında yaşadığımız süreçte öğretmenlerin ve öğrencilerin internet teknolojileri kullanılarak yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinde yoğun olarak kullandıkları öğrenme yönetim sistemleri ve canlı derslerin eş zamanlı yapılmasına izin veren araçları seçmek, etkin şekilde kullanmak, güvenli ve yetkilendirilmiş erişim sağlamak gibi yeterliklere sahip olmalarının önemi görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde temel olarak

**\*içerik aktarımı** için kullanılan öğrenme yönetim sistemlerinin (**örneğin Moodle Google Classroom, EdModo**),

**\*eş zamanlı canlı ders anlatım araçlarının** (**örneğin Zoom, Google Meet, Microsoft Teams,skype**) etkin şekilde kullanımı ile ilgili yeterlikler öğretmenlerden beklenmektedir.

• **Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek:** Öğretimde ve öğretimin akışında öğretimin hedefi, içeriği, hedef kitlesi ve bağlamına bağlı olarak yöntem ve materyal seçimi/ihtiyacı değişebilmektedir. Söz konusu bu durum “durumsallık” dediğimiz kavramla ifade edilir. Öğretimde durumsallık değişkenleri göz önüne alındığında aynı konunun bir öğretmen tarafından farklı hedef kitledeki öğrencilere anlatılabilmesi için farklı dijital öğretim materyallerine ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin derslerinde işledikleri tüm konular, hedefler, öğrenci özellikleri ve bağlamları için hazır dijital kaynakların webde olmaması bir sır değildir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu bölümün başında açıklanan dijital araçları kullanarak dijital öğretim materyalleri geliştirmeleri, bu materyallerin lisans durumlarını belirleyebilmeleri ve diğer meslektaşlarının paylaşabilmesi için açık erişim platformlarına [örneğin EBA (Eğitim Bilişim Ağı)] yükleyebilmeleri için yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

• **Bilişim teknolojileri ile tasarım temelli problem çözme sürecini uygulayabilmek:** Yetişen nesillerin bilişim teknolojilerini sadece dijital içerik tüketicisi olarak değil; aynı zamanda içerik üreten, bilişim teknolojilerini kullanarak problem çözme ve üretim yeterliklerine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Öncelikle onları yetiştirecek öğretmenlerin bilişim teknolojilerini aynı amaçlarla kullanma yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Bilişim teknolojilerinin bu amaçlar doğrultusunda kullanımının öğrenilmesi ve öğretilmesi için yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı tasarım temelli problem çözme

sürecinin eğitimde kullanılması gereklidir. Tasarım temelli problem çözme sürecinde öğrenciler gerçek yaşamdan alınan ve iyi tanımlanmamış bir probleme, problemi çözecek bir ürün veya hizmet tasarlayarak cevap verirler.

Problemi çözecek ürün veya hizmetin tasarlanması için farklı ürün tasarım ve üretim araç ve teknolojileri kullanılabilir. **Örneğin** problemin çözümü için algoritma geliştirmek, sürükle bırak veya kod yazım araçları ile bilgisayar programı geliştirmek, gömülü programlama araçları kullanarak hem yazılım hem de donanım tasarımı gerektiren robotik çözümler üretmek, üç boyutlu tasarım ve 3D yazıcılar kullanarak çözümün mekanik parçalarını oluşturmak, video ve animasyon araçları kullanarak dijital hikâyeler hazırlamak ve dijital oyun geliştirmek gibi çıktılar tasarım temelli öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve öğrencilerin üzerinde çalıştıkları sürecin ürünleri olabilir.

• **Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek:** Günümüz dünyasında malumat (information) ve ondan elde edilen bilgi (knowledge); finansal, politik, hukuki, tıbbi ve sosyal karar vericilerin karar verirken ihtiyaç duyduğu en büyük yardımcısıdır. Ancak malumat (information) ve bilginin (knowledge) son kullanıcının işine yaraması için verinin (data) toplanması, doğrulanması, standartlaştırılması, sınıflandırılması ve analiz edilmesi gerekmektedir. Bilginin karar vermede kullanılabilmesi için güvenilir ve geçerli verilerle analizlerin yapılmış olması gerekir. Dijital kaynaklar kullanarak veriden karar vermeye erişilen süreçteki işlemleri tanımlamak ve hem süreci hem de araçlarını kullanabilme yeterliğine sahip olmak, öğretmenlerden beklenen bir durumdur. Veri okuryazarlığında öncelikle verinin toplanması için çevrim içi araçlarda veri toplama formlarının hazırlanması, yayımlanması ve verinin alınması (örneğin Google forms, Limesurvey, Qualtrics) veya açık erişimli güvenilir veri kaynaklarına erişim ve veri alma (örneğin Google Analytics, YÖK Atlas, Web Scrapers, TÜİK) gereklidir. Burada amaç, elde edilen verinin güvenilir ve geçerli kaynaklardan olması gerektiği ile ilgili farkındalık ve elde etme becerisi kazandırmaktır. Edilen verilerin dijital araçlar kullanarak doğrulanması, sınıflandırılması ve görselleştirilmesi ile ilgili araçların kullanımı ile ilgili yeterliklerdir. Bu aşamada Stat Planet, Tableau veya Excel gibi dijital araçların yeteneklerinin farkındalığı ve kullanımı ile ilgili yeterlikler önem kazanmaktadır.

Son olarak dijital araçlar ve istatistik modeller kullanarak verinin analiz edilmesi gereklidir. Veri analitiği teknikleri ve araçlarının, **örneğin** SPSS, R-Studio, Python, RapidMiner, tanımlanması ve analiz amacına yönelik olarak kullanılabilmesi ile ilgili yeterlikler öğretmenlerden beklenmektedir.

• **Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek:** Günümüz dünyasında dijital platformları ve araçları farklı amaçlar için kullanan kullanıcılardan ve internete bağlanarak veri aktaran nesnelerden toplanan veriler, büyük veri hacimleri meydana getirmiştir. Veri okuryazarlığı yetkinlikleri ile bağlantılı olarak büyük veriyi analiz ederek bilgiler çıkarmak veya bu veriyi kullanarak yapay zekâ algoritmalarını eğitmek konularında farkındalık bilgisine veya büyük veri analitiği dijital araçlarını kullanım yeterliklerine (örneğin H2O veya Tensorflow platformu) sahip olmak, öğretmenlerin dijital yeterliklerinin bir parçası olmaya doğru ilerlemektedir.

• **Bilişim sistemlerini etik ve güvenli kullanmak için araçları ve yöntemlerini uygulayabilmek:** Eğitim-öğretim veya günlük işleri yaparken ya da problemleri çözerken bilişim sistemlerinin kullanılması; kullanıcıların platformlar üzerinden başka kullanıcılar, içerikler, uygulamalar ve veri ile etkileşime girmesi demektir. Tıpkı gerçek dünyada olduğu gibi sanal dünyada da yapılan etkinlikler, güvenliği ön planda tutacak şekilde etik kurallarına ve kanunlara uygun olarak yapılmalıdır.

Bilişim teknolojilerinin güvenli kullanımı bilişim dünyasında en hızlı güncellenen alanlardandır. Bunun bir nedeni kullanıcıların interneti etkili, verimli, memnun kalacak şekilde ve güvenli olarak kullanması için durmadan çalışan ve çözümler üreten bilim insanlarının yanı sıra bu çözümlerde açıklar bularak kullanıcılara çeşitli yollardan zarar vermeye çalışan kötücül insanların da durmadan çalışmasıdır. Öğretmenlerin kendilerini ve öğrencilerini bu tehlikelerden koruyabilmesi için olası güvenlik tehditlerinin neler olduğu, bu tehditlerin hangi yollardan gelebileceği ve güvenlik tehditlerini savuşturabilmek için güvenlik risklerinin en aza nasıl indirilebileceği ile ilgili yetkinliklere sahip olması gerekir.



• **İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerini tasarlanan ürünlere uygulayabilmek:** Öğretmenlerin bilişim teknolojilerini çözüm ve ürün üretim amaçlı kullanmalarına imkân veren tasarım temelli öğrenme etkinlikleri ile bağlantılı olarak, *dijital araçlar kullanılarak üretilen bilişim teknolojileri araçlarının ve hizmetlerinin son kullanıcılar tarafından kullanılabilir olması için insan bilgisayar etkileşimi ilkelerinin de farkında olmaları ve bilişim ürünlerine uygulayabilmeleri gerekmektedir.* İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerine uygun arayüzler yapmak için prototipleme ve dijital prototipleme, sürecin parçalarındandır. Arayüz prototipleri için örneğin Adobe XD, Balsamiq, Figma gibi dijital araçlar kullanılabilir.

• **Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek:** Yukarıda öğrenilen 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.* Bulundukların zamanın güncel teknolojilerini kullanabilecek dijital yeterliklere sahip öğretmenlerin bu yapıları oluşturmaları ve işletmeleri mümkün olabilecektir.

## 5. DİJİTAL YETKİNLİKLERİ KAZANDIRMAK İÇİN OKUL DÜZEYİNDE GEREKSİNİMLER:

### Altyapı Gereksinimleri: SORU

Okulların altyapı gereksinimleri sistematik bir yaklaşımla planlanmalı ve sürdürülebilir teknoloji yapıları kurulmalıdır.

Okullarda bilişim altyapısı **üç bileşenle** ele alınabilir:

\*(1) aygıtlar, \*(2) ağ ve bağlantılar, \*(3) yazılımlar ve servisler.

Bu üç bileşenin sürekli yönetilmesi, güncellenmesi ve derslerde kullanıma hazır bulundurulması gereklidir.

Aygıtları iki gruba ayırabiliriz.

\*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.

\*ikinci grupta ise sunucular, yazıcılar, tarayıcılar, güvenlik kameraları gibi destek cihazları bulunmaktadır.

Her iki gruptaki cihazların da veri alışverişi yapması ve bütünleşik bir yaklaşımla yönetilmesi beklenir. Ağ ve bağlantılar bu cihazların birbirleriyle ve internetle haberleşmesi için önemlidir. Finansmanı MEB karşılayıp onun belirlediği kurallara uygun olarak yapılandırılmalıdır. Okullardaki kullanıcı yoğunluğu ve kullanılan yazılımların gereksinimlerine uygun olarak ağ bağlantılarının bulunması, özellikle eğitim-öğretimle ilgili internet servislerine erişim sağlanması diğer bir gereksinimdir. 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 Gereksinimi:

Kullanıcıların yeterli teknik bilgi ve beceriye sahip olmaların beklenmektedir. Yapılan hizmet içi ve diğer eğitimlerle öğretmenler ve öğrencilerin donanım ve yazılım kullanımıyla ilgili temel sorunları giderebilmeleri hedeflenmektedir. Ancak olası tüm sorunların giderilmesi kullanıcılardan beklenemez. Bu nedenle okullarda teknik servis bulundurulması önem taşımaktadır. Teknik destek, hizmet alımıyla gerçekleştirilecekse kullanıcı bilgilerinden hangilerine erişim verildiği belirlenerek gizlilik sözleşmesi yapılması KVKK için gereklidir. Tüm okullara okul düzeyinde servis sunacak bir yardım masası bulundurulması bir seçenektir. Okullar öğrencilerden de destek alarak bilişim destek grupları oluşturmayı değerlendirebilir. Özellikle yeni donanım, yazılım ve web servislerinin kullanımına başlarken kullanıcılar için yazılı ve/veya video biçiminde yardımcı belgeler oluşturulmalıdır.

Bunun yanında bilişim sistemlerinde donanım yükseltme, sürekli takip ve bakım gerektiren bir çalışmadır dolayısıyla teknik desteğin bu boyutu içinde mali kaynak ve insan kaynağı planlaması yapılmalıdır.

### **Müfredat Gereksinimi:**

Dijital yeterliklerin kazanılması için öğretmen ve öğrencilere birbiriyle ve içerikler ile dijital araçlar kullanarak etkileşim fırsatı verilmelidir. Bu etkileşimler dijital araçlar kullanarak problemler çözme, ürünler ortaya çıkarma veya yeni bilgi keşfi gibi etkinliklerden oluşmalıdır. Etkinlikler, belli bir bilgi disiplini veya disiplinlerarası olabilir. Okullarda bu tip etkinlikleri yapabilmek için aranan şartların biri de okul müfredatlarının bu etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesidir. Öğretmenler ve öğrenciler okul içi ve dışında eğitim amaçlı yaptıkları etkinliklerde müfredat ile sınırlandırılmış ve yönlendirilmişlerdir. Müfredatların daha fazla dijital araçlar kullanarak tamamlanan etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesi, bu etkinlikleri tamamlamak için öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojileri ile çözümler aramaları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital bilgi ve becerilerini yeterlik seviyesinden yetkinlik seviyesine doğru çıkaracaktır.

### **Öğretmen Eğitimi Gereksinimi:**

Hizmete başlama öncesi (öğretmen adayları) hem de hizmet içi öğretmenlerin bilişim servisleri ile ilgili bilgilendirilmesi, bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması bu amaca hizmet edecektir. Toplam öğretmen ve öğrenci sayısı dikkate alındığında öğretmen eğitimlerinde uzaktan ve karma öğrenme yöntemlerinin kullanımı eğitimlerin gerçekleştirilebilmesi için kolaylaştırıcı olacaktır. Öğretmen ve öğrencilerin programlarındaki farklılıklar, özellikle eş zamansız öğretim yöntemlerini daha uygun yapmaktadır. Var olan kaynakları kullanarak çevrim içi ders hazırlamak ve farklı web servislerinden sunmak kolay bir süreç gibi görünse de bu eğitimlerin tasarımı önemlidir. Öğretmen eğitimlerinin teknoloji desteğiyle yürütülebilmesi için hedef grupların yeterli kaynağa sahip olup olmadığı belirlenmelidir.

### **Öğretim Yönetim Sistemleri:**

Teknoloji destekli eğitimin vazgeçilmezlerinden birisi öğretim yönetim sistemidir.

*Pek çok öğretim yönetim sistemi bulunmaktadır, bunlardan başlıcaları:*

\*Moodle, Google Classroom,

\*Sakai LMS ve

\*Base LMS olarak sıralanabilir.

Bu sistemlerin ortak özelliği; içerik sunumu, ders yönetimi, sınav ve test oluşturma, ödev verebilme ve takibi, notlandırma ve içerik paylaşımı yapabilesidir. Öğretim yönetim sistemlerinin sunduğu servislerin etkin kullanımı da öğretmenlerin dijital yetkinlikleri için önemli bir bileşendir. İçeriklerin dijitalleştirilmesi ve kaliteli öğretim materyallerinin hazırlanması en önemli gereksinimdir. Özellikle karma öğrenim için video içeriklerinin oluşturulması ve alternatif öğrenme kaynaklarının öğrenciye sunulması beklenir. MEB'e bağlı okullarda e-okul en yaygın kullanılan öğretim yönetim sistemi olarak öne çıkmaktadır. Ancak **e-okul** daha çok bir bilgi yönetim sistemi niteliğindedir. Öğretmenler not girişlerini, öğrencilerin notlarını ve devamsızlık bilgilerini sisteme girerek okul idaresi ve velilerin öğrenci takibini yapabilmelerini sağlar. Öğretim yönetim sistemlerinde bulunması gereken içerik paylaşımı özelliği sınırlıdır. Bu nedenle okullarda farklı öğretim yönetim sistemlerine rastlamak mümkündür.

### **İdari İnisiyatif ve Araştırmalara Destek:**

Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde inisiyatif alması ve özendirici olmasının teknoloji destekli öğretim ortamlarının gelişmesinde önemli olduğu aşikârdır. İdari gücün kullanılmasının yanı sıra yöneticilerin liderlik etmesi, kaynakları artırmak için çaba sarf etmesi, öğretmen eğitimlerini desteklemesi ve okul içinden ve dışından örnek uygulamaları paylaşarak iyi uygulamaları yaygınlaştırmaya çalışması beklenir. Özellikle yurt içi ve yurt dışı paydaşlarla projelere ve araştırmalara katılım sağlanması için öğretmen ve öğrencilerin özendirilmesi önemli inisiyatiflerdir. Teknoloji destekli öğretim süreçlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve olumlu etkilerin artırılması gerekmektedir. Bunların başında etkili öğretmen eğitimi gelmektedir. Öğretmenlerin teknoloji destekli materyallerin tasarım ve geliştirme süreçlerinde yer almasını sağlamak için gerekli altyapının sunulması, teknopedagojik bilgilerinin yükseltilmesi, dijital yetkinlik için önemli desteklerdir.

### **Eğitim Bilişim Ağı (EBA):**

Öğretim yönetim sistemlerinin teknoloji destekli öğretim için önemini vurgulamıştık. MEB'in e-okul sisteminde içerik paylaşım sınırlılığını EBA belirli ölçüde gidermektedir. EBA, özellikle öğretmen ve öğrencilerin içerik paylaşımı yapabilecekleri dijital bir ortam sunmaktadır. Web üzerinden erişilebileceği gibi mobil uygulama olarak akıllı telefon ve tablet bilgisayarlarla da servis veren EBA sistemi, gönüllülük esasıyla eğitim firmaları, öğretmen ve öğrencilerin farklı dersler ve konularda içerik paylaşmasına olanak sağlamaktadır. FATİH Projesi kapsamında ders içeriklerinin paylaşılması için kullanılması planlanan EBA sistemi, yaygınlaşarak günümüzde önemli bir içerik paylaşımı platformuna dönüşmüştür. MEB'e bağlı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafında yönetilen sistem, özellikle salgın döneminde TRT-EBA TV adı altında ilkök, ortaokul ve lise için üç farklı kanaldan yayın yaparak eğitim ve öğretimin kesintiye uğramadan sürdürülmesinde önemli rol almıştır. **EBA canlı ders uygulamasıyla video konferans yazılımı kullanarak eş zamanlı ders vermeye de olanak sağlayan sistem, hâlen en büyük içerik paylaşımı sistemi niteliğindedir.** Yeni teknolojilerin sürekli entegre edildiği sistem, ilköğretimde ve ortaöğretimde teknoloji destekli öğretimin sürdürülebilirliği ve sürekliliğini sağlayan en önemli bileşenlerden biridir. EBA kullanıcı sayılarına baktığımızda 13 milyona yakın öğrenci, bir milyona yakın öğretmenin sistemi kullandığı görülmektedir. Bu sayılar sistemin çok yaygın kullanıldığının en önemli göstergesidir.

## 6. ÖZET:

Dijital yetkinlik, günümüz toplumunda öğretmenlerin sahip olması ve ustalaşması gereken temel yeterliklerden biri olmuştur. Bu kavram yaşamakta olduğumuz toplumsal değişimlerin sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Temel Yetkinliklere ilişkin;

\*Avrupa Tavsiyesine göre dijital yetkinlik Avrupa Birliği tarafından hayat boyu öğrenme için 8 temel yeterlikten biri olarak kabul edilmiştir. BİT sürekli yenilenmesi, bilginin katlanarak artması, farklı kaynakların ve dijital medyanın kullanılması ve benzeri görülmemiş şekilde tüketilmesi, uzaktan eğitim ve öğretime olanak sağlayan eğitim platformlarına olan talep veya bu teknolojilere acilen adapte olunması bu gerekliliklerin başlıca sebeplerindendir.

Teknoloji kullanımı gündelik bir yaşam biçimi hâline dönüşmüştür ve bireylerin mesleki gelişimi artan bir şekilde BİT'in verimli ve uygun kullanımına bağlıdır. Öğretmenler eğitimin dönüştürülmesi ve iyileştirilmesi sürecinde teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlayacak noktada kilit konumdadırlar. Sınıfta BİT'in benimsenmesi ve uygulanmasında çok önemli bir rol oynayan öğretmenlerin, teknolojileri pedagojik bir şekilde entegre etmelerini ve kullanmalarını sağlayan dijital yetkinliklere sahip olmaları gereklidir.

### ***Öğretmenlerin dijital yetkinliklerini belirlemek için temel alınan;***

- \* 21. yüzyıl becerileri,
- \* BM Eğitim Değerleri,
- \* Millî Teknoloji Stratejisi ve
- \* MEB Vizyonu Yeterlikleri oluşturacak çerçevelerin temellerini oluşturmaktadır.

Öğretmenler için geliştirilen dijital yeterlik çerçeveleri, güncel teknolojinin eğitim-öğretim ile ilgili alanlarda nasıl uygulanacağı konusunda rehberlik eder ancak hangi teknolojilerin kullanılması gerektiğini belirgin bir şekilde ifade etmez.

Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler geçmişte karmaşık olan birçok bilişim işini çok daha kolay ve kullanıcı dostu hâline getirmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin güncel bilişim teknolojilerini çerçevelerde açıklanan alanlarda, uygun şekilde kullanmaları beklenir.

Öğretmenlerden beklenen dijital yeterlikler yıllar ilerledikçe daha fazla olacaktır ancak bilişim teknolojilerindeki ilerlemelerin de bu beklentileri daha kolay ve verimli şekilde yerine getirmek için çözümler üretmesi öngörülebilir bir durumdur.

## MODÜL 9 / GÜVENLİ OKUL VE OKUL GÜVENLİĞİ

### GÜVENLİ OKUL NEDİR? Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU

İnsanların korkusuzca ve emniyet içinde yaşama durumu olarak tanımlanabilecek olan **güvenlik olgusu** yaşamımızı sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmemiz gereklidir.

Maslow, insanın temel ihtiyaçlar hiyerarşisinin ikinci basamağını güvenlik olarak belirlemiştir. Bu kurama göre, insanın kendisini gerçekleştirebilmesi için beden, iş, kaynak, sağlık, mülkiyet vb. konularda güven içinde olması gerekmektedir.

. Güvenin olmadığı ve korkunun hâkim olduğu okullarda nitelikli öğrenmeden söz edilemez.

Güvensiz okul ortamları;

\*öğrenmeye odaklanamama ve

\*öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne neden olmaktadır,

Güvenli okula dair çeşitli tanımlar aşağıda verilmiştir: SORU

Güvenli okul ortamının inşasında dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise okulun paydaşlarının özellikle öğretmen ve diğer çalışanların kendilerini emniyette hissetmeleridir.

İlgili literatür incelendiği zaman güvenli okul kavramının farklı yönlerine işaret eden tanımlamaların yapıldığı ve bunların güvenli okulun farklı boyutlarıyla ilgili olduğu görülmektedir.

okulun temel unsurları olan;

\*öğrenci, öğretmen ve diğer personelin kendilerini **fiziksel, psikolojik ve duygusal** açıdan özgür ve güvenli hissettikleri okulları güvenli olarak **tarif etmektedir**.

Diğer bir tanım ise öğrencilerin başkalarına duydukları saygı ve okula olumlu bağlılık hissetmeleri üzerinde durmaktadır.

Güvenli Okulu "... öğrencilerin güvenli bir eğitim ortamında sosyal becerilerini sergiledikleri, öfkelerini kontrol edebildikleri, sorunlarına çözüm bulabildikleri ve herkesin birbirine saygılı davrandığı bir ortam ..." şeklinde ifade etmektedir.

Daha genel bir tanımda: okul güvenliğini şöyle tanımlamaktadır:

"Öğrenci ve okul personelinin okul içinden ya da çevreden kaynaklanan suç, şiddet, saldırganlık, zorbalık, hırsızlık, vandalizm, alkol, sigara ve uyuşturucu madde kullanımı, cinsel ve ırksal taciz gibi istenmeyen davranışlara karşı korunmaları ve okulda bir kriz ortamı yaratabilecek olağanüstü hâllerde ... can güvenliklerinin en üst düzeyde sağlanmasıdır."

Bu konuların yanında;

\*terörist saldırılar, \*kimyasal ve nükleer sızıntılar, \*trafik ve savaş durumları da okul güvenliğini bozan unsurlar olarak değerlendirilmektedir.

**Yukarıdaki tanımlar incelendiği zaman** bu tanımların bazı ortak yönlerinin ön plana çıktığı görülür. Bu çerçevede güvenli okulların öğrenci, öğretmen, çalışan vb. paydaşlar açısından fiziksel, sosyal, psikolojik ve çevresel tehditlerden uzak mekânlar olduğu ön plana çıkmaktadır. Güvenli okulların inşası için eğitimcilerin güvenli okulların özelliklerini bilmesi gerekmektedir.

Güvenli Okulların Özellikleri:

SORU

**1. Etkili Okul Yöneticiliği ve Liderliği:** Güvenli okulların inşası için okul idaresinin ve öğretmenlerinin etkili liderlik sergilemeleri gerekmektedir.

**2. Okulu Oluşturan Mekânların Kontrolü:** Okulların güvenli olabilmesi için okulun bütün mekânlarına hâkim olunması gerekmektedir.

**3. Güven Hissi:** Güven hissi güvenli okulun en temel göstergelerinden biridir. Okullarda sağlıklı öğrenmelerin meydana gelebilmesi için öğrenciler sınıf içindeki ve dışındaki bütün süreçlerde güven içinde olmalıdırlar.

**4. Saygı:** Güvenli okulların temel göstergelerinden biri de okullardaki karşılıklı saygı kültürüdür.

**5. Samimiyet:** Okulun paydaşları arasındaki samimiyet, okul güvenliğinin temel göstergelerinden biridir.

**6. Fiziksel Zarar, Gözdağı, Zorbalık ve Tacizin Bulunmaması:** Güvenli okullar fiziksel zarar, gözdağı, zorbalık ve tacizin bulunmadığı yerlerdir. Okullarda bu tür problemlerin olmaması için gerekli önlemler alınmalıdır.

**7. Alay, Nefret Dili ve Sosyal Dışlanmadan Uzak Olma:** Alay, nefret dili ve sosyal dışlanma okulların güvensiz hâle gelmesindeki sebepler arasındadır.

**8. Çatışma Riskinden Uzak Olma:** Terör ve çatışma ortamı 21. yüzyılda insanlığın karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır.

**9. Doğal Afetlerden Uzak Olma:** Güvenli okul iklimini olumsuz yönde etkileyen diğer bir risk de doğal afetlerdir.

**10. Sorumluluk Duygusunu Geliştirme:** Okul müdürü, öğretmen, öğrenci, çalışan ve diğer paydaşların güvenli okul için sorumluluk almaları gerekmektedir.

**11. İhtiyacı Olan Öğrencilerin İhtiyaçlarını Giderme:** Aileleri tarafından temel ihtiyaçları karşılanamayan öğrencilerin bulunduğu bir eğitim kurumunda güvenli okul ikliminin tesis edilebilmesi zordur.

**12. Eşit Muamele:** Öğrencilere eşit muamele edilmemesi, güvenli okul iklimini zedeleyen diğer bir problemdir.

**13. Akademik Başarıya Odaklanma:** Akademik başarısı yüksek olan okullarda güvenli okul iklimini tehdit eden problemler daha az yaşanmaktadır.

**14. Veliler ve Toplumla İyi İlişkiler İçinde Olma:** Güvenli okulun göstergelerinden biri de okulun yönetim kadrosunun ve öğretmenlerinin veliler ve toplumla iyi ilişkiler kurmasıdır.

**15. İfade Özgürlüğünü Destekleme:** Güvenli okulların bir özelliği de öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleridir. Özgür düşünebilen ve fikirlerini beyan eden öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu bilinmektedir.

**16. Güvenlik Problemlerini Açıkça Tartışma:** Güvenli okullarda okulun güvenlikle ilgili problemleri okul paydaşlarıyla açıkça tartışılır ve çözümler üretilir.

**17. İletişim:** Sağlıklı öğrenmelerin meydana geldiği okulların temel göstergelerden biri okulu oluşturan paydaşlar arasındaki açık ve kesintisiz iletişimidir.

**18. Empati Kültürünü Geliştirme:** Güvenli okulların bir diğer özelliği okuldaki empati kültürüdür.

**19. Güvenliği Tehdit Eden Davranışları Ödüllendirmeme ve Görmezlikten Gelme:** Okul iklimini tehdit edebilecek davranışların ortaya çıkması durumunda okul idaresi, öğretmen ve çalışanlar uygunsuz davranışları görmezlikten gelmemelidir.

**20. Kolluk Güçleriyle İş Birliği:** Güvenli okul denilince sadece okul içinin güvenli olması yeterli değildir. Okul çevresinin de güvenli olması gerekmektedir.

**21. Her Türü Bağımlılıkla Mücadele:** Madde, teknoloji, oyun ve internet vb. bağımlılık türleri öğrencilerin kendilerine zarar verebilmelerinin yanında şiddet, zorbalık, vandalizm vb. olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

**22. Göçmen Çocukların Problemlerini Yönetebilme:** Göçmen öğrencilere sahip okul idareleri, öğretmenler ve diğer çalışanlar bu öğrencilerden kaynaklanan problemlerin nasıl yönetilebileceği konusunda deneyim sahibi olmalıdırlar.

**23. Krize Hazırlık ve Krize Müdahale Planlarına Sahip Olma:** Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanlar okul ortamında ortaya çıkabilecek her türlü kriz ve probleme karşı hazırlıklı olmalı ve müdahale



planları geliştirmelidirler. Bu çerçevede, olası kriz ve risklere karşı zaman zaman tatbikatlar yapmakta fayda vardır.

## **SİBER ZORBALIK VE SİBER MAĞDURİYET** **Prof. Dr. Coşkun ARSLAN**

Bireyler, yaşamları boyunca hem olumlu hem de olumsuz duyguları yaşayabilmektedir. Bu duyguların bazıları öfke gibi yıkıcı olabilen duygulardır. Öfke duygusu kontrol edilmediği takdirde, davranışsal olarak şiddete de döneşebilmektedir. Bireyler sözel, duygusal ve fiziki şiddet gibi farklı türden şiddet davranışları gösterebilmektedir. Bu şiddet davranışları ne yazık ki diğer insanlara zarar verici davranışlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Zorbalık da bu şiddet davranışlarından biridir.

**Zorbalık:** Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir.

**Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri:** Zorbalık konusundaki araştırmalar ve tanımlar incelendiğinde aşağıda belirtilen ayırt edici özelliklerden söz edilebilir:

1. Zorbalık **bilinçli ve istençli** olarak yapılan ve kurbanı fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak zarar verme amacı güden söz ve eylemlerdir?
2. Zorbalık **bir kereye mahsus değildir.** Çeşitli zaman aralıklarında tekrarlanıyor olması gerekir.
3. Zorbalar eylemlerini bireysel veya grupta yapabilecekleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
4. Zorbaca davranışa maruz kalan kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak fiziksel veya zihinsel nitelikte olması gerekir.
5. Zorbaca davranışlar sergileyen bireylerin genellikle bu eylemler sonunda kendilerine çıkar sağladıkları görülür.
6. Zorbalar, kurban veya kurbanlarının acı çekmesinden, küçük düşmesinden zevk alırlar.
7. Zorbalar ve kurbanlar ile sergilenen zorbaca davranışlar dikkate alınmalıdır.

**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 saldırğan 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. Hatta bazen normal hayatında zorbalık davranışları göstermemiş olmasına rağmen tanınmadığı ya da bulunamayacağını düşündüğü için sosyal medyada zorbalık davranışlarına devam eden bireyler, gençler ya da çocuklarla da karşılaşabiliyoruz. 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. Ayrıca yazılı kelimelerin etkisi daha büyüktür. Sözel kelimeler daha çabuk unutulurken yazılı tacizlerin etkisi daha büyük olabilir ve bireyler siber zorbalığı her zaman her yerde uygulayabilirler.SORU

**Siber Zorbalık Nedenleri:** Siber zorbalığın nedenleri farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Bunlardan en yaygın olanı;

- \*intikam alma ya da cezalandırma arzusu,
- \*popüler olma arzusu,
- \*aile içinde yaşanan sorunlar,

\***düşük öz güven** ya da gerçek dünyada elde edilemeyen başarıyı sanal dünyada yakalama arzusu şeklindedir.

\*aynı zamanda siber zorbalık yaptığı, mağduriyet yaşattığı kişi ile ilgili olarak yaşamış olduğu **kıskançlıklar** kişinin bu davranışı göstermesine neden olabiliyor.

**Siber Mağduriyet:** Günümüzde gittikçe daha fazla ergen ve çocuk siber zorbalığı maruz kalmaktadır. Siber mağduriyetin tanımı incelendiğinde kişinin dijital teknolojiler aracılığıyla kendine zarar veren saldırgan tutumlara maruz kalması ve bunun da kişide mağduriyet oluşturmaları durumudur.

Siber mağduriyete maruz kalan ergen ve çocuklar; SORU

\*birçok akademik, duygusal, ilişkisel ve sosyal problemlerle karşılaşmakta ve

\*artan stres onlarda depresyon, kaygı, intihar vb. sonuçları tetiklemektedir.

\*baş ve karın ağrısı, cilt problemleri gibi fiziksel problemler de meydana gelmektedir,

\*ayrıca çocukların yeme alışkanlıklarını etkileyebilir.

### **Siber zorbalığın önlenmesi:**

#### **Neler yapılabilir?**

1. Çocuklarınızın mutlaka şifre kullanmalarını ve bu şifreleri kimseyle paylaşmamalarını sağlayın.
2. Çocuğunuzun sosyal medya hesaplarında gizlilik ayarlarını uygulayın.
3. Siber zorbalık karşısında duygusal bir yanıt isterler. Çocuğunuza bu tür bir durumda asla karşılık vermemesini söyleyin.
4. Siber zorbalık yapanları ilgili makamlara bildirin.
5. Çocuklarla rahat bir iletişim iklimi oluşturun.
6. Siber zorbalığın ne olduğunu onlara anlatın.
7. Çocukların çevrim içi aktivitelerini (oyun vb.) gözlemleyin.
8. Uygulamalar ve çevrim içi platformlar hakkında bilgi sahibi olun.
9. Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik zorbalık ve siber zorbalık seminerleri düzenleyin.
10. Okul ve aile arasındaki iş birliği ve iletişimi artırın.
11. Zorbalığı ve siber zorbalığı önlemeye ve azaltmaya yönelik olarak öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme, iletişim becerileri, duygu düzenleme becerileri vb. özelliklerini artırıcı etkinlikler ve grup çalışmaları, psikolojik danışmanlar / rehber öğretmenler tarafından yapılabilir.

## **BAĞIMLILIK VE TEKNOLOJİ BAĞIMLILIĞI**

**Prof. Dr. Coşkun ARSLAN**

### **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.

\*bireyler 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. Bu durumda da bırakma konusunda daha çok sıkıntı yaşadıkları gözlenir.

Bağımlılığın; \*biyolojik, \*sosyal ve \*davranışsal boyutları vardır ve yeniden tekrar eden bir rahatsızlıktır.

Bağımlılığı fiziksel ve ruhsal bağımlılık olarak sınıflanabilir.

Fiziksel bağımlılık, maddenin varlığına karşı duyulan fizyolojik bir istektir. Madde alınmadığı zaman fizyolojik uyumun bozulmasına bağlı olarak fiziksel belirtiler çıkar. Ve bu durum kişiyi ve çevresindeki insanları rahatsız edebilir.

**Ruhsal bağımlılık:** kişinin duygusal ya da kişilik yapısı gereği, gereksinimlerini tatmin etme ya da giderme amacıyla o maddeye düşkünlüğü biçiminde tanımlanabilir. Madde bırakıldığında ruhsal bazı şikâyetler görülür.

**Bağımlılık kavramının 3 temel özelliği vardır.**

\*maddeye ulaşmak için engellenemez *arzu ve istek*,

\*tolerans adı verilen *kullanımın giderek artması ve yoksunluktur.*

\*madde ya da davranışa yönelik *davranışları kontrol edememe* ve olumsuz etkilerine rağmen maddeyi/davranışı kullanmaya devam etmektir.

### **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,

\*günlük hayatta değer görmeyen ve sürekli hor görülen bir çocuk internet ve oyunlar sayesinde saygınlık ve güç ihtiyacını karşılayabilir,

bunun için de daha çok tercih edildiğini görüyoruz.

Çünkü sosyal hayatta yaşamış olduğu sosyal kaygıdan daha az bir kaygı ya da hiçbir kaygı yaşamadan kişiler internet ya da teknoloji ortamında, sosyal medyada ilişkilerini sürdürebilmektedir.

### **İnternet Bağımlılığı Nedenleri:**

İnternet bağımlılığının nedenlerine bakıldığında **sosyalleşme gereksinimi** önemli bir neden olarak görülebilir. Kişilerin gerçek kimliklerini saklayarak kendilerini olduklarından farklı bir şekilde göstermeleri, **tanınmamanın verdiği rahatlıkla** düşüncelerini açıkça paylaşabilmeleri, yüz yüze iletişim yerine internet iletişimini daha kolay bulmaları **sosyalleşme ihtiyacını karşıladığından** bireyler internete yönelmektedirler.

### **İnternet Bağımlılığı Belirtileri:**

"İnternet bağımlılığının belirtileri neler?" diye baktığımız zaman, temelde, süreç açısından üç temel belirtinin olduğunu görüyoruz:

**Davranışsal belirtiler, fiziksel ve zihinsel** belirtiler ve **sosyal belirtiler** olmak üzere üç belirtimiz var.

"*Davranışlar belirtilerimiz neler?*" 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: SORU**

**Bu tür rahatsızlığa sahip kişilerde bedensel, sosyal ve psikolojik sonuçlar ortaya çıktığı görülebiliyor:**

**Bedensel sonuçlar:**Bazıları beslenmeyi o kadar ihmal ederler ki ciddi bir şekilde zayıflarlar. Ancak büyük bir kısmı aşırı kiloludur. Sırt ağrıları, baş ağrıları, göz şikâyetleri aşırı internet kullanımının diğer sonuçlarıdır. Vücut hijyeni de sık sık ihmal edilen bir konu hâline gelir.

**Sosyal Sonuçlar:** Teknoloji bağımlılığı genellikle gerçek dünyaya ait ilişkilerin azalması, hobi ve ilgi alanlarının ihmal edilmesiyle başlar. Kişi giderek yalnızlaşır ve sonunda çevresinden tümüyle yalıtılmış hâle gelir. Aşırı internet kullanımına rağmen mağdurların birçoğu başlarda okulu, mesleği ya da işi sürdürmeye çalışırlar. Ama bir süre sonra bunu başarmak mümkün olmaz. Notlar kötüleşir, iş yerine aşırı yorgun gelirler, konsantre olamazlar. Genellikle geç kalırlar, ev de ihmal edilir.

**Psikolojik sonuçlar:** Kendisine güvenmeyen kendisinden şüphe eden bir kişiliğe sahiptirler. Başkalarıyla temas kurmada yaşanan kendine güvensizlik zamanla giderek büyüyen bir korkaklığa dönüşür. Sık sık ortaya çıkan başka bir olgu da depresyondur. Ayrıca değersizlik ve çaresizlik duyguları da bu kişilerde baskındır.

### **Aşırı Teknoloji Kullanımına Karşı Aile olarak NE YAPMAK GEREKİR?**

- |  |  |
|--|--|
| a) Nasıl bir insan olmasını istiyorsanız o şekilde model olun. | b) Çocuklara karşı her zaman saygılı olun. |
| c) Çocuklara sevginizi açıkça ve koşulsuz olarak gösterin.     | d) Çocuklarla birlikte oyun oynayın.       |
| e) Çocuklarla birlikte kitap okuyun.                           | f) Yaşına uygun sorumluluklar verin.       |
| g) Spor ya da sanat uğraşı edinmesini sağlayın.                | h) Yaşam amacı edinmesine yardım edin.     |
| i) Sonuç değil süreç odaklı başarıyı destekleyin.              | j) Çocukların arkadaşlarını tanıyın.       |

Chibbaro, Ricks ve Lanier (2019) dijital bağımlılıkların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarına/rehber öğretmenlere yönelik bir model önermişlerdir.

#### ***Buna göre model aşağıdaki gibidir:***

a) *Profesyonel gelişim:* Okul danışmanların konu ile ilgili yeni eğilimleri takip etmeleri ve profesyonel olarak kendilerini bu alanda geliştirmeleri yer almaktadır.

b) *Tüm okul çapında eğitim:* Okul psikolojik danışmanları dijital bağımlılıklarla ilgili tüm okul personelini bilgilendirmeli, çeşitli eğitimler düzenlemelidir.

c) *Aile ve toplum eğitimi:* Aile ve topluma yönelik atölye çalışmaları, seminer ve eğitimler bu modelin dördüncü basamağını oluşturmaktadır.

d) *Öğrenci 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 doküman / kaynaklar hazırlayabilirler ya da var olan kaynakları onlarla paylaşabilirler.

### ***İnternet bağımlılığını önlemede okullara ve öğretmenlere düşen bazı görevler vardır. Bunlar:***

- Okullarda özellikle ilkokul 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.
- 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**

**Prof. Dr. Zakir AVŞAR**

Güvenli okul sadece fiziksel güvenliğin sağlanmasıyla elde edilemeyen, sosyal ve psikolojik yönleri de göz önünde bulundurmaya gerektiren durumdur.

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.

### **Güvenli Eğitim İletişimi:**

2019 yılında **MEB ve İçişleri Bakanlığının** 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 iletişiminin sağlanamadığı bir ortamda pozitif bir okul ikliminin de oluşması imkânsız hâle gelmektedir.*

Güvenli eğitim iletişimi **çocuk odaklı** bir kavram olmakla birlikte sadece çocuklarla kurulan iletişimi değil aynı zamanda tüm paydaşların birbirleri arasında kuracakları iletişimin güvenli olmasını gerektirmektedir.

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.

Okul güvenliği ile ilgili sorunlar, okul içindeki bazı konulara odaklanarak sadece okul ile ilgili bir sorunmuş gibi görülmemelidir. *Eğitim güvenliğine ilişkin sorunları sadece okulun veya öğretmenlerin çözebileceğinin beklenmesi de doğru bir yaklaşım değildir.* Ancak okul kapsamındaki pek çok sorun ve bunların çözümünde okul yönetimi ve öğretmen davranışlarının konu ile ilgili birçok boyutu bulunmaktadır.



*Güvenli eğitim iletişimi*, güvenli eğitime okulun fiziki ortamının dışındaki süreç ve kişileri de dâhil etmeyi gerektirmektedir. Bunun en önemli bileşenlerinden biri olan ebeveynlerle olan iletişim de öğrenciler ile olan iletişim kadar önemli ve tamamlayıcı bir niteliğe sahiptir.

UNICEF, eğitim güvenliği konusunda farklı tehditler karşısında ebeveynler ile kurulacak iletişim türlerinde doğru tonun bulunmasına özel bir vurgu yapmaktadır.

Bu doğrultuda ebeveynleri;

\*dinlemek; sıcak ve pozitif bir tonu tüm iletişim mecralarında sürdürmek;

\*sıkça iletişime geçmek;

\*iletişimin gizliliğini ve ana hedefin öğrencinin çıkarları olduğunu vurgulayarak bir güven hissi geliştirmek;

\*ailelerin farklı arka planları ve inanışları olduğunu göz önünde bulundurarak tek bir yaklaşımın her iletişim faaliyeti için uygun olmayabileceğinin farkında olmak;

\*ebeveynleri değerli hissettirmek stratejileri genel bir yol haritası sağlayacaktır.

İletişim, güvenli okul iklimini tehdit eden sorunların çözümünün önemli bir parçası olduğu gibi, yanlış yürütülen iletişim süreçleri bizzat sorunların kaynağı olabilmektedir. Okul güvenliğini sağlamada hiçbir uygulayıcının tek başına yeterli olması mümkün değildir. Dolayısıyla bu konudaki sorumluluk herkese aittir.

## **YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ**

**Prof. Dr. Seyfi ÖZGÜZEL**

### **Türkiye'deki Yabancılarla İlgili Genel Bilgiler:**

2011'den sonra Türkiye'ye farklı statülerde 5 MİLYONDAN fazla "göçmen" yerleşmiştir. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü web sayfasından alınan bilgilere göre 2020 yılı sonunda, Türkiye'ye yerleşmiş olan yabancı uyruklu vatandaşların önemli bir kısmı kamplarda yaşamamaktadır ve kontrol altında olmadıklarından dolayı da çocuklarını eğitim kurumlarına göndermemektedirler. Yapılan araştırmada bu kategoriye giren göçmenlerin, *eğitime ve Türkçe öğrenmeye yatırım yapmadıkları hâlde geri dönüş planlarının da olmadığı anlaşılmıştır*.

Son göç istatistiklerine göre, Türkiye'deki yabancı kişi sayısı Eylül 2021 itibarıyla 5.4 MİLYON kadardır.

\*geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı 3,7 MİLYON,

\*ikamet izniyle bulunanların sayısı 1,2 MİLYON kişi

\*uluslararası koruma başvuru sahibi kişilerin sayısı ise 350 bin olmuştur.

SORU

1. Geçici Koruma altında 3.630.702,

3. Kısa İkamet izniyle 616.867,

5. Aile İkameti izniyle 76.490,

2. Uluslararası Koruma altında 56.417,

4. Öğrenci İkamet izniyle 73.451,

6. Diğer kategorisi 128.588,

### **Yabancıların Çocuk Oranı:**

Göçmen vatandaşlardan 1,7 MİLYON 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 çocuk sayısı 1 MİLYON . Kayıt dışı olarak Türkiye'de yaşayan yabancılar bu rakamlara dâhil değildir.

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.***

Geçici koruma altındaki Suriyelilerin yüzde 40'ını 15 yaş altı çocuklar oluştururken çalışma çağındaki nüfusun payı yüzde 58, yaşlı nüfusun payı ise yüzde 2 düzeyindedir. Okul çağında yaklaşık 1,5 milyon çocuk bulunmakta olup bu çocukların 914 bini eğitim almaktadır.

### **YABANCILARIN EĞİTİMİ ve EĞİTİM GÜVENLİĞİ**

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ve güvenliği ise istikrarlı bir güvenliğin sürdürülmesini ifade eder. Bu durum, evrensel insan hakları açısından da önemlidir. Birçok ülkede yabancı uyruklu öğrencilerin güvenliği, eğitim kurumlarına devredilmiştir. Çünkü eğitim kurumları, eğitim ve öğrenimden sosyal yardıma, kültürel uyumdan öğrencilerin aileleriyle iletişimine, ayrımcılıkla mücadele konusunda bilgi ve tavsiyeler verilmesinden barınmaya kadar, resmî veya gayri resmî olarak genişletilebilen konularda, önemli bir role sahiptir.

Eğitim ve güvenlik sorunu, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamlarında çok önemlidir. 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. Güvenlik olmadan sosyal yaşamın hem anlamsız hem de tehlikeli olacağı belirtilmekle birlikte mutlak güvenliğin elde edilmesinin oldukça zor olduğu da bilinmektedir. Önemli olan riskleri en aza indirmektir.

Hemşehrim nerelisin?" sorusu insanın kendini güvende hissetme arzusundan kaynaklanmaktadır. Anlaşılacağı gibi yabancı öğrencilere empati yapılarak yaklaştığımızda onlarla iletişim kolaylaşacaktır.

### **Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen:**

Aile, çocuklarına örnek vererek onları eğittikleri ilk ve en güvenli liman gibidir.

Bir yabancı çocuğun okuldaki başarısı da aşağıda sıralanan soruların nasıl cevaplandırılacağı ile bağlantılıdır.

1. Aile içi iletişim nasıldır? Ebeveynler çocuklarına rol model olabiliyor mu?
2. Çocuğa gerekli olan destek veriliyor mu? Yoksa çocuğa danışmadan çocuğun yaşamındaki hemen her şey "helikopter ebeveynler" tarafından mı doldurulmaktadır?
3. Okul ve aile ilişkileri nasıldır?
4. Ailede çocuğun eğitimini destekleyen aile ortamı var mıdır?
5. Göç sürecinden dolayı çocuğun yaşadığı travmalar var mıdır?
6. Çocuğun iç dünyasına girip çocuğu anlamak için çocuk ve ebeveynleriyle hangi yöntemlerle iletişim sağlanmaktadır?
7. Çocuğun yakın çevresini oluşturan akran grubunun özellikleri nedir?
8. Çocuğun okulda arkadaşları var mıdır?

Yukarıda sıralanmış olan sorular yabancı çocuklar için farklı yöntemlerle cevaplandırılacaktır. Çünkü çocukların doğup büyüdüğü ortamlar birbirinden farklı olabilecektir.

Burada kendimize şu soruyu sormamız gerekmektedir: "Coğrafya kader midir?". Çünkü çocuğun içinde büyüdüğü coğrafyanın özellikleri, Kültürün köprüsü ve tercümanı olan hangi dilin konuşulmakta olduğu, etnik köken, inanç ve ailenin yaşam felsefesi bir çocuğun kimliğinin oluşmasında çok büyük bir önem taşımaktadır.

Nitekim "Her birey, içinde yaşadığı kültürün mührünü kimliğinde taşır." sözü yapılan açıklamaları pekiştirecek bir söz olarak kullanılabilir.

Hareketliliğin sonucu olarak sosyal güvenliği iyileştirmenin ve yalnızlık, kaygı ve depresyon duygularını azaltabilmenin en etkili yollarından biri, hoşgörü ortamı yaratmak ve entegrasyonu iyileştirmektir.

### **Yabancı Öğrencilerin Güvenliği:**

Eğitim kurumlarında yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerine en çok benzeyenlerle ve kendi dünya görüşünü paylaşanlarla iletişim kurma eğiliminde olabilmektedir. Yerel kültür içindeki uygun davranış ve normların yabancı uyruklu öğrencilere bir örnek sağlayabileceği ve etkileşimlerin, onların davranışlarına ve

normlarına rehberlik edebileceği söylenebilir. Bu durum, yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkelerin kültürlerine daha iyi uyum sağlayabilmesine fırsat sağlayacaktır.

Sonuç olarak 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. Bu yüzden okulların güvenli hâle getirilmesi önemli olduğu gibi, aynı zamanda bir zorunluluktur.

#### **Risk Alanları olarak;**

- |   |  |
|---|--|
| 1. Dış tehlikeler   | 2. Mekânla ilgili tehlikeler ( <u>kaygan zeminler</u> )            |
| 3. Hijyenle ilgili tehlikeler ( <u>tuvaletler, kirli sınıflar</u> ) | 4. Sağlıksız gıdalar   |
| 5. Akran Zorbalığı  | 6. Öğretmen-idareci şiddeti  |
| 7. Veli şiddeti   | 8. Sınav Kaygısı   |
| 9. Servis kazaları  | 10. Afetler (deprem, sel, yangın) gibi faktörler risk alanlarıdır. |

#### **Okullarda Fiziksel, Psikolojik ve Sosyal Güvenlik:**

Küresel bir politika sorunu olan yabancı öğrencilerin güvenliğinin yalnızlık, ayrımcılık ve izolasyon boyutları da vardır. Psikolojik güvenlik, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyumu için kritik öneme sahiptir. Psikolojik güvenlik, uyumsuzlukların telafi edilmesine ve kabul duygusuna aracılık edebilir. Aksi hâlde yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerini sosyal dışlanma olmasa da ilişkisel bir eksiklik içinde bulabilirler.

O hâlde ülkemizde,

\*okullarda bu öğrencilerin toplumsal kültüre uyumunu sağlamak,

\*aidiyet duygusu yaratmak için kendilerini psikolojik açıdan rahat ve güvende hissedeceği ortamlar yaratılmalı ve öğretmenler,

\*okul yöneticileri ile Türk öğrenciler bu öğrencilerle iletişim kurarken onlara saygı duyduğunu,

\*onları kabul ettiğini davranışlarıyla göstermelidir.

BM Kalkınma Programı insan güvenliğini birey merkezli olarak şu şekilde tanımlamaktadır:  
**Güvenlik**, insanların bir toplumda nasıl yaşadıkları ve nefes aldıkları, tercihlerini ne kadar özgürce uyguladıkları, pazara ve sosyal fırsatlara ne kadar erişime sahip oldukları huzur ve barış içinde yaşamaları ile ilgilidir.

**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:**

Ebeveynler 80'li yıllarda kültürel farklılıklar nedeniyle Hollanda eğitim kurumlarına güvenmemekteydi. Bu nedenle bazı göçmen ebeveynler, okulda kız çocuklarının Hollandalılarla etkileşime geçmeleri sonunda onlardan olumsuz etkilenecekleri kaygısıyla kız çocuklarını evde tutmak için uğraş vermiştir. Ayrıca okul kantinlerinde çocukların satın alabilecekleri gıdalarda, inançlarına ters düşebilecek

maddelerin kullanılmış olabileceği de bazı ebeveynlerin çocuklarını okullardan uzak tutmalarına veya çocuklarını gelmiş oldukları memleketlerindeki akrabalarına geri göndermelerine neden olmaktadır.

Bunların yanında okul güvenliğinin boyutlarından biri de etnik ve siyasi görüş konusundaki güvenlidir.

Dolayısıyla 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.

Eğitimin başarılı olması için eğitimcinin çocuğunun seviyesine inmesi gerekmektedir. Tarihsel çerçevede eğitime bakacak olursak eğitimde vizyon sahibi olanlar genellikle başarılı olmuştur. Çünkü verilen eğitim, eğitimcinin ve öğrencinin kapasitesinden daha iyi olamaz. Kültürel bagajı olmayan yani "Sırt çantası" boş olan bir öğrenciye eğitim vermek oldukça zor olacaktır.

Kısacası seçici olacağız: gerekli olacak bilgilerle donanım sağlayacağız. Bunun için de aşağıdaki soruları önce yanıtlamamız gerekmektedir:

1. Bilgi kesin midir ve kalıcı mıdır?
2. Eğitimin amacı bilgi kazandırmak için mi olmalı yoksa beceri için midir?
3. Okullarda bireysel farklılıklarla etkili eğitim nasıl verilmelidir?
4. Öğrencilere düşünmeyi ve öğrenmeyi nasıl öğretmeliyiz?
5. Hızlı iletişim araç ve yöntemlerinin oluşturduğu yeni dünyada okulun yeri nerede?

Bir eğitimcinin çocuğun dünyasına girmesi bir zorunluluktur. Çünkü ancak çocuğun iç dünyasına girebiliyorsak, çocuğun frekansını yakalayıp o frekanstan iletişim sağlayabiliyorsak, vermek ve aktarmak isteğimiz bilgi ve beceriyi uygun bir şekilde aktarabiliriz.

Yabancı öğrencilerin eğitimi söz konusu olunca bazı sıkıntıların olacağı düşünülebilir.

Eğitimin amacı,

\*kapsayıcı olmak ve bütün öğrencileri kapsamak,

\*verilmesi gereken bilgi ve becerilerin bütün öğrencilere ulaşılmasını sağlamaktır.

Demek oluyor ki 0-4 yaşlarında ebeveynleri tarafından desteklenen çocuğun başarılı olabilme ihtimali daha yüksektir. Ama maalesef birçok yabancı öğrenci bu durumdan mahrum durumdadır. Kendi ailesi içinde kendi dilleri ile iletişim sağlamakta, destek görememekte ve eğitime hazırlıksız bir şekilde gelmektedirler. Yabancıların eğitiminde başarılı olabilmek için farklı kültürleri barındıran bir sınıf söz konusu ise kültürlerarası konusunun öğretmenim gündemi getirmesi gerekmektedir ve bu alan da yeterince donanımlı olması bir zorunluluktur.

Kültürü hiçbir çocuk kendi arzusuyla seçememektedir. "Coğrafya bir kaderdir." şeklinde bir söylem vardır. Anne ve babanın eğitim durumu, sosyal statüsü, ekonomik statüsü, inanç, etnik köken gibi faktörler de çocuğun kimliğinin gelişiminde önemli faktörler olabilecektir. Bu yüzden öğrenciler arasında ayrımcılığın olmaması için eğitimcinin çok dikkatli olması gerekmektedir. Türkçeye yeterince sahip olmayan veya geride duran öğrenciler söz konusuysa onları da uygun bir şekilde tartışmaya, projeye ve sohbete dâhil etmek gerekmektedir.

Bazı ülkelerde SOSYAL UYUM çalışmaları ikinci dünya savaşından sonra 1960'lı yıllarda göçmen işçi olarak Batı Avrupa ülkelerine giden bireylerin 70'li yıllarda kabul edilen aile birleşimi yasası ile başlamış durumdadır.

Hollanda, yabancıların, ülkenin farklı coğrafyalarına dağılmalarını ve entegrasyonun kolaylaştırılmasını sağlamak için her ne kadar devletin desteklediği /paydaş olduğu ucuz evler inşa etmekte ise de aile birleşimi ile yeni aile kuran gençlerin Türkiye ve Fas'tan Hollanda'ya aldıkları (yeni yerleşen) insanlar Hollandaca bilmediklerinden, genellikle kendi ülkesinden bir hemşerisine yakın bir yerde ikamet etmek istemektedirler.

Bunun sonucu olarak aynı dili konuşan insanların yoğun olarak bir arada yaşadıkları yabancılara mahalleleri "gettolar" oluşmaktadır. Şu anda Rotterdam'da Feyenoord "küçük Türkiye" olarak tanınmakta, Utrecht'te Kanaal Eiland ise "Küçük Fas" olarak tanınmaktadır. Lahey şehrindeki Schilderswijk semti ile Amsterdam'ın tamamı da Hollandalıların azınlıkta olduğu (majority-minority) yerler olarak tanınmaktadır. Bu gibi oluşumlar, göçmenlerin Hollandaca öğrenmeyi genel olarak gerek görmemelerine neden olmaktadır. Çünkü göçmenler günlük yaşamlarını kendi dillerini kullanarak rahatlıkla devam ettirebilmektedir.

#### 21. Yüzyılın Eğitim Vizyonu aşağıdaki HEDEFLERİ 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 EĞİTİMCİNİN ROLÜ : SORU

1. Care: Sorumluluk taşıma, değer verme, sevgi ve şefkat,
2. Challenge: Yenilikçi-araştırmacı, sınırları zorlayan,
3. Clarify: En zor konuyu da rahat açıklayabilmeli, kreatif anlatma sanatı, anlaşıldığını kontrol etmeli,
4. Captivate: Cazip-ilginç yapmalı, beğeni kazanılması,
5. Confer: Etkileşimli, herkese ilgi, zaman tanımalı, söz hakkı tanımalı,
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.

### **GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA SOSYAL UYUM – ENTEGRASYON**

**Prof. Dr. Seyfi ÖZGÜZEL**

**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. SORU

**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: SORU**

- |  |  |
|--|--|
| • 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 ve Çocuk İşçiliği |

#### **Vatandaşlık Bilinci ve Eşitlik Yasası**

1960'lardan itibaren çok sayıda göçmen alan ve çok kültürlü topluma sahip olan Hollanda, yıllar içinde uyum sorununu çözemeyince 2001 yılında Citizenship Vatandaşlık yasası çıkararak göçmenlere uyum kurslarını zorunlu kılmıştır. Hükümet bu yasayla göçmenlere eşit hak, eşit sorumluluk vermiştir. Çünkü



yabancıların toplumdaki konumları ve toplumda kabul görmeleri, kendilerinin sosyal yaşama yeterli ayak uydurmalarıyla doğru orantılıdır.

Vatandaşlık yasasına göre her göçmen, içinde yaşadığı ortamda sağlıklı bir iletişim sağlayabilmek için ülkenin dilini öğrenecek ve toplum hakkında yeterli bilgiye sahip olacaktır. Bu durumda yabancı vatandaşın yerleşme hakkı alabilmesi için B1, bir devlet kurumunda da iş sahibi olabilmesi için ise B2 düzeyinde Hollandaca bilmesi bir zorunluluktur.

### **Yabancı Düşmanlığına Karşı Farkındalık:**

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. Toplum içinde kadın-erkek, genç-yaşlı, etnik ve kültürel farklılıklara sahip hemen herkesle iletişim sağlama sanatını öğrenebilmesi için bireyin ön yargıyı içinden atması gerekmektedir.

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.

Öğrencilerin sosyal-kültürel uyum sürecini sorunsuz ve kolay hâle getirebilmek için eğitim kurumlarını, okulları sosyal ve psikolojik açıdan daha güvenli hâle getirerek uyum çalışmaları, sosyal etkinlikler ve kültürel çeşitliliğe ve farkındalığa yönelik bilgilendirici faaliyetler gerçekleştirmek yararlı olacaktır.

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. Bu sorunun aynı ülkeden gelen yabancıların yoğun olduğu yabancı mahallelerinde söz konusu olursa gettolaşmaya gidebileceği birçok Avrupa ülkesinde görülmüştür.

**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. *Sosyal uyum, bireyin belirli bir topluluğun değer ve normlarının kavramlarını öğrenerek sosyal çevrenin koşullarına aktif bir şekilde uyum sağlama sürecidir*.

Bunun için de eğitim kurumları psikolojik, fiziksel sosyal açıdan öğrencilerin kendilerini güvende hissedeceği, kültürel uyum sağlandığı sosyal uyum başarısının arttığı yerler olmalıdır. Kabul edilmemek, dışlanmak, anlaşılmamak ve sosyal izolasyon korkusu yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyum sürecinden kaçınmalarına neden olabilir ve eğitimsel başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir.

Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitiminde en **önemli sorunların** başında;

\* Türkçe dil bilgisi ve

\*vatandaşlık bilincinin geldiği söylenebilir.

Türkçe dilindeki yetersizlikten dolayı sorunlar okullara kayıt sırasında başlamaktadır. Geçici Eğitim Merkezlerinin (GEM) kapatılmasının ardından bazı öğrencilerin ara sınıflardan başlatılmasının sonucu olarak sınıflarda farklı eğitim seviyelerinin oluşması, eğitimcilerin sorunlarını daha da artırmaktadır.

### **Göç Olgusu ve Yabancılar:**

Göçmen çocukların ebeveynlerinin dil ve kültür farklılığı çocukların eğitimde geri kalmalarında ve Türk öğrencilerle uyum sorunu yaşamalarında temel nedenlerdendir. Bu farklılıklar ebeveynlerin öğretmenlerle iş birliğinin düşük olmasına neden olmaktadır. İletişimin sağlanamamasından ötürü göçmen aileler eğitim hususunda çocuklarına gerekli desteği verememektedir. 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 önlenabilir.

**Göç**, insanlar dâhil bütün yaratıklarda olduğu gibi, yaşam alanını kalıcı veya geçici bir şekilde değiştirmek anlamına gelir. Eski çağlardan beri, insanların, bir tehlikeye maruz kaldıklarında veya başka nedenlerle konumlarını değiştirdiğine tanık olunur. Göç bireysel olabileceği gibi savaş, kuraklık gibi doğa afetleri nedeniyle veya ekonomik nedenlerle gruplar hâlinde veya kitlesel olarak da gerçekleşebilir.

### **Sosyal Uyum Sürecinde KÜLTÜRÜN ÖNEMİ 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.

Kültürel Boyutlar Kuramı'ndan hareket ederek beşerî sorunların çözülmesi ancak;

\*ön yargının kalkması ve empati oluşturmakla mümkün olabileceğinden,

\*eğitimcileri kültürlerarası iletişim alanında donanımlı kılarak okullarda sığınmacı çocuklara nasıl davranılması gerektiği ile öğrenciler arasındaki etkileşim ve ebeveynlerle gerçekleştirilen etkileşimin güvence altına alınması,

\*göçmen ebeveynlerin eğitim merkezlerindeki Türkçe, sosyal bilgiler (uyum ve vatandaşlık) kurslarına gitmeleri teşvik edilmelidir.

Bu bağlamda Suriyeli ebeveynlere vatandaşlık (Citizenship) bilincinin kazandırılması, çocuklarının eğitimine destek vermelerini, bunun da eğitimdeki sorunların çözülmesine katkı sağlayacağı beklenebilecektir.

Sosyal entegrasyon ile aidiyet hissi kazandırılması yabancı uyruklu öğrencilerde mutluluk, sevinç, bağlılık ve sakinlik gibi olumlu duygulara yol açabilmektedir.Farklı olmak iyi, kötü, üstün veya düşük anlamına gelmemelidir.

Ayrıca ev sahibi ülke vatandaşlarının da kültürel uyum sürecine dâhil edilmesi gerekmektedir. Olumlu tavırlara sahip olabilmeleri için yabancı uyruklu çocuklara davranışlarının risk ve faydalarına yönelik destek verme eğiliminde bulunulabilir.

### **Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen: SORU**

Altın Üçgen olarak nitelenen;

\*Aile-Okul ve Sosyal Çevre üçlüsü arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süresince gerçekleşmesi gerekmektedir. Ailenin özellikleri, çocuğun okul başarısındaki en önemli çevre faktörünü oluşturmaktadır. Kişiliğin büyük oranda aile eğitimiyle şekillendiği düşünüldüğünde aile içi iletişim, bireyin sağlıklı bir kimlik kazanmasına, etkili ve pozitif iletişim kurmayı öğrenmesine ve hem sağlıklı kişiliğiyle hem de iletişim becerisiyle, dünyadaki toplam “insani değer” olumlu yönde değişimine katkı sağlayacaktır.

Kimlik oluşumunda aile faktörünün yanında eğitim ve sosyal çevre önem taşımaktadır. Bir aile içinde yaşadıkları toplumun kültürünü çocuğuna aktarır. Ebeveynler kültürü çocuğuna yaşayarak örnek vererek öğretirler. Kimliğin oluşumundaki önemli üçüncü faktör ise çocuğun yakın çevresidir. Çocuğun sokakta, okulda birlikte olduğu yaşlıları kimlik oluşumunda çok önemlidir.

“Altın Üçgen” dışında çocuğun kimliğinin oluşumunda son yıllarda gittikçe önemi artan **yeni faktör ise sanal dünyadır**. Çocuğun internet aracılığıyla erişim sağladığı sanal pencere, hiçbir engele takılmaksızın çocuğun kimlik oluşumunu etkileyebilecek güçtedir.

### **Yabancı Uyruklu Çocukların Eğitim ve Okul Güvenliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar ve Eğitim Politikaları:**

Yabancı uyruklu çocukların eğitim ve okul güvenliğine ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalar “**yaş**” faktörünün gençlerin okullara hızlı ve kolay adapte olunmasında kilit bir rol oynadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, bir çocuk ne kadar küçükse geçiş yapmasının onun için o kadar kolay olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan çalışmada 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.

Bir başka çalışmada yeni toplumda "kabul edilmiş ve iyi entegre edilmiş hissetmek için arkadaş edinmenin son derece önemli olduğu" bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer çalışmada, sosyal bağlamların örneğin; ırksal ve etnik farklılıkların algılanması, dil bilimsel sosyalleşme açısından farklılıklar ve akran desteği, göçmen gençleri nasıl etkilediği araştırılmıştır. Çalışmanın ampirik (deney ve gözleme dayanan) bulgularına göre **sosyal akran desteğinin**, engelleri ortadan kaldırmada kilit bir faktör olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yabancıların eğitimde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri;

SORU

\*Türkçe yetersizliği ve

\*aidiyet bilincinden yoksun olmalarıdır.

Türkiye’deki yabancılarda “aidiyet bilincinin oluşmamasının nedeni, bireyin kendini yeterli düzeyde toplumun bir üyesi olarak görmemesinden kaynaklanmaktadır

Yabancıların yaklaşık yarısı, yerleşik toplumda bazı ülkelerin imajından dolayı, söz konusu ülkenin vatandaşı olmadıkları hâlde ayrımcılık gördüklerini belirtmiştir. Gerçek durumu anlayanlar davranışlarını olumlu olarak değiştirmiştir.

Bazı gençler ayrımcılığın kendi cesaretsizliklerinden kaynaklandığını veya sahip oldukları kültürün iletişim sağlamaya engel olduğunu ve bu yüzden de dışlanmış olarak yaşadıklarını ifade etmiştir.

. Kendini toplumun bir üyesi olarak görmemesinin nedeni ise bireyin toplumla olan bağlarının, (aidiyet) duygularının zayıf olmasından kaynaklanmaktadır.

**Sonuç olarak;** yabancıları toplumdan tecrit edecek hareketlerden hassasiyetle kaçınılmalıdır. Bununla eşit hak, eşit sorumluluk bilinci yabancılara öğretilmesi gibi, bu uygulamanın yapıldığı da yerleşik halka anlatılmalı ve eğitim kurumlarında da hizmet içi eğitimle gerekli bilgilendirme yapılmalıdır.

Özellikle dil, akran zorbalığı, aile stresi, ailenin eğitsel etkinliklere katılımının düşük olması ve kültüre adapte olma gibi sorunların yaşandığı ve bu sorunlarında aslında eğitim kurumlarının güvenliği, bir başka deyişle okul güvenliği sorunu temelli olduğu dikkat çekmektedir.

Bu çerçevede göçmenlerin içinde yaşadıkları ülke toplumunun dilinin öğretiminin özel olarak desteklenmesi önem taşımaktadır. Ebeveyni olmayan göçmen sayısının da göreceli olarak yüksek olması

önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. **Çözüm için toplumdaki eğitimcilerin ve rol model konumundaki insanların;**

\*Yüksek Empati Yeteneği, \*Anlayış Gösterme, \*Dürüstlük ve Adalet, \*Yeniliğe Açıklık,  
\*Takım Arkadaşlığı, \*Basitleştirme Yeteneği, \*İlham Verme, \*Çatışmaları

yönetebilme alanlarındaki başarılı davranışları sosyal uyum / entegrasyona önemli bir katkı sağlayacaktır. Gereklî önlemler alınarak yabancı mahallelerin oluşması ve gettolaşma riskinin oluşması da ancak bu ve benzeri önlemlerle önlenebilir.

## **OYUN BAĞIMLILIĞI** **Prof. Dr. İsa KORKMAZ**

### **Giriş:**

Oyun insanlık tarihinin ilk yıllarından itibaren çeşitli şekillerde olagelmış ve insanların günlük yaşamının bir kısmında yer almıştır. Aslında insanlar tarih boyunca oyun vasıtasıyla sosyal gelişim ihtiyaçlarını karşılamışlardır. İnsanların biyolojik ihtiyaçları ne derecede önem arz ediyorsa **oyun da** sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla birlikte yaptığı yarışma, eğlenme ve boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hayatı anlamlandırıcı tüm etkinliklerdir.

Geleneksel oyunlarda doğal olan bazı sınırlamalar varolup bireysel oynanmamaktadır. Fakat internet çağında ve teknolojik gelişmeler neticesinde sanal oyunların yapay zekâların devreye girmesiyle bir kişi oyun oynamak için zaman, yer, katılımcı gibi hiçbir kısıtlayıcı veya sınırlayıcı durumla karşılaşmamaktadır. Ayrıca; geleneksel mahalle arası oyunlarda çocuklar akşam olunca evlerine gitmek zorundadır, yemek zamanı oyun bırakılır veya bir oyun oynamak için takım oluşturulurken belli bir katılımcı aranır. Günümüz video oyunlarında bir genç tek başına bilgisayar ve interneti kullanarak zaman açısından 7/24 kesintisiz oyun oynama imkânına sahiptir. 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.

### **1. Oyun Bağımlılığını Tanımlama:**

#### **Sanal Oyunlarla İlgili Durumlar;**

2021 yılında dünya genelinde oyun endüstrisinin ekonomik hacmi 180 MİLYAR USD.

2,5 MİLYAR insanın oyun oynadığı tahmin edilmektedir.

Erkekler kızlardan 2 kat daha fazla oyun oynamaktadırlar.

Her oyun bağımlılık yapmaz.

Her oyun, her bir bireye aynı etkiyi yapmaz.

Oyun bağımlılığı genetik ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir.

Her oyun, zararlı olmaz ve sağlıklı da değildir.

Bireylerin yaşamlarında eğlence, rahatlama ve hatta sosyalleşme sağlayan oyunlar da vardır.

Sanal oyunların bağımlılığının diğer bağımlılık türleri gibi toplumda açık ve net olarak fark edilmemektedir.

Oyun bağımlılığı, Dünya Sağlık Örgütü (**WHO**) uluslararası sağlık problemlerine ilişkin hastalıkları sınıflama (ICD) tarifinden **HASTALIK** olarak tanımlanmaktadır.

Oyun bağımlılığı sadece çocuklarda değil gençler ve yetişkinlerden de görülen bir sağlık problemidir.

**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.

Genel olarak oyun bağımlılığı öğrencilerin düzensiz bir öğrenme alışkanlığından kaynaklanmaktadır. 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 **BELİRTİLERİNİ** göstermede **üç ölçüt belirlemiştir.** SORU

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.

Amerika Psikoloji Derneği (APA) bir bireye oyun bağımlısı teşhisi konulması için **dokuz ölçütten en az beşinin bir yıl içinde göstermesi** gerektiğini belirtmiştir. SORU

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 BAĞIMLILIĞIN OLUŞMA AŞAMALARI şunlardır: SORU**

**1. Başlama isteği:** Oyun, oynamaya yeni başlayan bireylerin meraklarını uyandırarak oyunun içine alma ve oyunun bir parçası olma,

**2. İlginin artması:** Oyuna başlayan bireylerin günlük yaşamlarında ve davranışlarında farklılaşmaların başlaması. Örneğin, harcama alışkanlıklarında ve zamanı kullanma davranışlarında farklılaşmaların olması,

**3. Düşüncelerinde oyunun öncelikli bir yere sahip olması:** Oyunun bireyin yaşamının merkezine yerleşmesi sonucu daha önce zevk aldığı etkinliklerden uzaklaşmaya başlaması,

**4. Oyun bağımlılığının oluşması:** Bireyin zamanının büyük bir kısmını ve enerjisini oyuna ayırarak sorumlu olduğu görevlerini aksatması veya ihmal etmeye başlaması. (Bu bağlamda bireyin beslenme ve uyku alışkanlıklarında bozukluklar görülmektedir. Diğer yandan sosyal yaşamındaki ilişkiler de olumsuz etkilenerek ailesinden ve arkadaşlarından uzaklaşmaya başlar.)

### **2. Oyun Bağımlılığının ETKİLERİ:**

Oyun Bağımlılığı bireyleri;

\*ekonomik, \*sosyal, \*bedensel (sağlık) ve \*duygusal olarak olumsuz etkilemektedir.

Hatta oyun bağımlılığı diğer bağımlılıklara ve istenmeyen alışkanlıklara da neden olmasından dolayı bireyin yaşamında önemli risklere ve travmalara yol açmaktadır. Ayrıca bazı oyunlarda ani para harcama gerektiren durumlar da olabilmekte , fiziksel aktiviteleri yavaşlamakta ve beslenme alışkanlıkları değişmektedir. Bu durum bireylerin sağlıklarını olumsuz olarak etkilemektedir. Oyun bağımlılığının bireyler üzerinde bir başka olumsuz etkisi de bireyin duygusal olarak kırılganlık yaşamasıdır.

Gerçek hayattan kendini soyutlayan bireylerde; SORU



\*yüksek kaygı, \*gerginlik, \*karamsarlık, \*yalnızlık ve \*empati düşüklüğü gibi duygular görülmektedir.

### **Oyun Bağımlılığını ÖNLEYİCİ TEDBİRLER:**

1. Oyun oynama süresi sınırlandırılmalıdır.
2. Oyun oynama etkinliğini alışkanlık ve rutin davranışa dönüştürecek sıklıkla yapmamaya dikkat edilmelidir.
3. Geceleri oynanan oyunlardan hemen sonra yatmak yerine oynama ve yatma zamanı arasında belli bir süre bırakılmalıdır.
4. Tatile giderken veya seyahat esnasında oyun konsollarını mümkünse yanına almama, telefon ve bilgisayarlardaki oyunlara az takılmaya dikkat edilmelidir.
5. Oyuna harcanan zamanın farkında olunmalıdır.
6. Oyun bağımlılığının başladığına işaret eden belirtiler fark edildiğinde oyun oynama zamanı bilinçli bir şekilde azaltılmalı veya uzmanlardan destek alma yolları aranmalıdır.
7. Spor ve fiziksel etkinliklere katılmayı veya yapmayı teşvik edilmeli veya desteklenmelidir.
8. Çocuklarla konuşarak onların neden oyun oynamak istedikleri ve hangi oyunlardan zevk aldıkları hakkında bilgi edinilmelidir.
9. Çocukları oyundan uzaklaştırmak için aile içi ortak etkinlikler düzenlenmelidir.
10. Oyun oynayan çocuğa oyundan ayrılması için belli bir süre tanınmalıdır.

## **GÜVENLİ OKUL: OKULLARDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİ** **Prof. Dr. Yalçın ÖZDEMİR**

### **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. SORU

Bir başka ifadeyle, **okulda şiddet** bir okulun eğitim misyonunu veya okulun saygı iklimini ihlal eden her türlü davranışlardır.

### **Şiddet İçin RİSK FAKTÖRLERİ:**

Okullarda şiddeti önlemenin en önemli ve ilk basamaklarından biri risk faktörlerini belirlemeye yönelik çalışmalardır; bu faktörler bilindiğinde bir kişi için ya da okul temelli önleme çalışmaları planlanabilir.

Risk faktörlerinin **5 ÖNEMLİ YÖNÜ** bulunmaktadır.

**İlk olarak risk faktörleri** eklemeli olma eğilimindedir- ne kadar fazla risk faktörü varsa şiddet riski o kadar yüksek olur.

**İkinci olarak risk faktörleri**, birey, aile, akran grubu, okul ve mahalle seviyeleri dâhil olmak üzere birden fazla düzeyde ortaya çıkmaktadır.

**Üçüncüsü**, farklı risk faktörleri yaşamın farklı noktalarına ilişkindir; aile düzeyindeki faktörler küçük çocuklar için daha büyük bir rol oynar ve akran grubu ve mahalle faktörleri daha büyük çocuklar için daha büyük bir rol oynar.

**Dördüncüsü**, bazı risk faktörleri, belirli şiddet içeren davranış türlerine özgüdür (Örneğin, cinsel şiddet için risk faktörleri, siber zorbalık için olanlardan oldukça farklı olabilir.).

**Son olarak** risk faktörlerine maruz kalmanın derecesinin sonuçlar üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır

Genel olarak değerlendirildiğinde; SORU

\*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:**

• 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. 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 SONUÇLARI:**

*Spesifik olarak yapılan bu çalışmada,*

\* zorbalık davranışı göstermek, yaklaşık 6 yıl sonra şiddeti yaklaşık 2/3 oranında artırdığı ve

\* zorbalık mağduriyeti, şiddeti yaklaşık 1/3 oranında artırdığı görülmüştür.

Bir başka ifadeyle yaşamın erken dönemlerinde şiddet uygulayanların ve şiddet mağdurlarının sonraki yıllarda şiddet davranışlarında artma eğilimi görülmektedir.

Şiddet davranışı gösteren çocukların;

\*yetişkinlik zamanlarında suç ve şiddete meyilli olma,

\*riskli davranışlar gösterme,

\*madde kullanımı gibi olumsuz anlamda yaşantılar geçirme ihtimalleri yüksek olmaktadır.

*Başka çalışmalarda şiddet olaylarına maruz kalanlarda;*

\*öz saygıda azalma,

\*psikolojik travmada artış,

\*okuldan kaçma gibi davranışlarda artış olduğu bildirilmektedir. SORU

*Ülkemizde yapılan çalışmalarda öğrenciler arasındaki bir şiddet türü olarak zorbalık davranışlarının dağılımı şu şekilde olmaktadır: SORU*

\***yüzde 30** oranında **lakap** takma,

\*yüzde 24 oranında söylenti yayma,

\*yüzde 17 oranında göz ardı etme,

\*gruba katılmasına izin vermeme ve

gruptan atma,

\*yüzde 14 oranında vurma veya itme davranışı.

*6. sınıftan 10. sınıfa devam eden öğrencilerin;*

\*yüzde 20 oranında fiziksel,

\*yüzde 50 oranında sözel,

\*yüzde 13'ünün ise siber zorbalığa

maruz kaldıkları görülmektedir.

zorbalığa maruz kalmış çocukların RUHSAL AÇIDAN incelendiği:

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,

Şiddetin yukarıda belirtilen olumsuz etkilerini gösteren araştırmaların yanı sıra araştırmalar bize şiddetin önlenebilir olduğunu göstermektedir.

Öğrenciler arasında şiddeti veya riskli davranışları azaltmak için **geleneksel olarak kullanılan yöntemler** daha çok disiplin ve cezalandırmaya yönelik önlemlere odaklanmıştır. Araştırmalar bu uygulamaların okul güvenliğini artırma üzerinde çok **az etkili olduğunu** hatta sorunu bazen **daha da büyüttüğünü** göstermektedir.

Bunu göz önünde bulundurarak okullarda şiddetin azalması ve güvenli okul ortamının sağlanmasına yönelik **okul temelli önleme** programlarının önemi son yıllarda daha çok vurgulanmaya başlanmıştır. Bunlar arasında, okul temelli olarak uygulanan Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) Programı önemli bir yer tutmaktadır. SORU

#### **Şiddeti Önleme ve Güvenli Okul:**

Şiddeti önleme programları genel anlamda öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini desteklemeye odaklanmaktadır. Bu tür programlar genellikle yapılandırılmış ve müfredatın içine yedirilmiş ve sınıf temellidir. Bu programlar, öğretmen-öğrenci bağı ve okul ortamında akranlarla sağlıklı etkileşimi güçlendirmeyi de içermektedir. Duygusal ve sosyal beceri eğitiminin kritik bileşenleri arasında;

- \*duygusal okuryazarlık, \*öz kontrol,
- \*sosyal yeterlilik, \*olumlu akran ilişkileri ve
- \*kişiler arası problem çözme yet 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. SORU

SDÖ, çocuklara;

- \*öz-farkındalık, \*öz-yönetim,
- \*sosyal farkındalık, \*kişiler arası ilişkileri yönetme ve
- \*sorumlu karar verme gibi becerileri öğretmektedir.

Sonuç olarak SDÖ programları doğrudan okullarda şiddeti ve davranış sorunlarını azaltma potansiyeline sahip olabilir.

#### **Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) ve Güvenli Okul İklimi**

**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.**



Şekil- Sosyal Duygusal Öğrenmenin Boyutları-SORU

**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. SORU

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.

**Zorbalık**, birçok okulda yaygın bir sorundur. Ne yazık ki sorunu azaltmaya yönelik birçok girişim-örneğin failleri cezalandırmak, mağdur çocuklara zorbalığı görmezden gelmelerini söylemek veya işleri kendi başlarına halletmelerini söylemek gibi- etkisiz sonuçlar üretmiştir.

Ancak okullar, okul iklimini iyileştirmek ve öğrenciler arasında daha olumlu etkileşimler yaratmak için belirli adımlar atabilir. Okullar zorbalığı önleme çabalarını bir SDÖ çerçevesi içine yerleştirdiğinde bu çabalar okuldaki SDÖ uygulamalarının doğal bir uzantısı hâline gelir ve başarılı olma olasılığı daha yüksektir. Bu tür okullar, sıcaklık ve saygı ortamını teşvik ederek hem öğrencilerde hem de personelde temel sosyal ve duygusal becerilerin gelişimini teşvik edebilir.

Sosyal ve duygusal yetkinliğe sahip öğrencilerin saldırgan, zorbalığın hedefi veya pasif seyirci olma olasılığı daha düşüktür.

## ŞİDDETİN ÖNLENMESİ

## OKULLARDA BARIŞYAPICILIK / ARABULUCULUK UYGULAMALARI

Doç. Dr. Ali Serdar SAĞKAL

Okullardaki ve sınıflardaki kalabalık öğrenci mevcutları da göz önüne alındığında okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yaşanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Bu noktada, önemli olan öğrencilerin yaşamış oldukları bu anlaşmazlıkları hangi yöntemlerle ele aldıklarıdır. *Öğrencilerden beklenen yaşadıkları anlaşmazlıkları şiddet, saldırganlık ya da zorbalık gibi davranışlara başvurarak, yıkıcı yöntemler kullanarak çözmeye çalışmak yerine; bu anlaşmazlıkları yapıcı-barışçıl bir biçimde çözüme kavuşturmalarıdır.*

Alanyazın incelendiğinde araştırmacıların anlaşmazlıkların yaşamın doğal bir parçası olduğunu; anlaşmazlıkları önlemeye çalışmak yerine bireylere bu anlaşmazlıkları yapıcı-barışçıl bir biçimde nasıl ele alabileceklerini öğretmenin önemli olduğunu vurguladıkları görülmektedir.

**Örneğin**, çocuklara yapıcı anlaşmazlık çözüm becerileri öğretildiğinde çocukların bu becerileri kullanarak sosyal yaşamda iş birliği yapma, ilişki kurma ve ilişki sürdürme becerilerinin de gelişeceği vurgulanmaktadır.

Okullarda öğrencilere anlaşmazlık çözüm becerilerinin öğretilmesi sadece okul ortamlarının değil; uzun vadede iş, aile ve toplum hayatının da barışçıl yönde dönüşmesinde önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı-barışçıl çözümünü sağlamak için kullanılabilecek yöntemlerden biri;

\*Barışyapıcılık / Arabuluculuk Uygulamaları"dır.

Alanyazında, barışyapıcılık /arabuluculuk programlarının iki temel amacı olduğu ileri sürülmektedir:

\**Birinci amaç*, öğrencilerin okullarda güvenliğinin sağlanması;

\**İkinci amaç ise* öğrencilerin yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanıldığı bir ortamda sosyalleşmelerini ve gelişmelerini sağlamaktır.

Barışyapıcılık/arabuluculuk programları hem dünyada hem de ülkemizde okullarda şiddet davranışlarının ve disiplin problemlerinin azaltılmasında geleneksel disiplin anlayışına bir alternatif olarak kullanılan yöntemlerden biridir.

Kısaca tarif etmek gerekirse ;Barışyapıcılık/arabuluculuk, sorun yaşayan iki ya da daha fazla kişinin üçüncü bir *nötr* kişinin yardımıyla sorunu çözmek amacıyla bir araya geldikleri bir süreci içermektedir.

Görüşmeler esnasında barışyapıcılar herhangi bir tarafı tutmamakta ya da suçlamamaktadırlar. Barış yapıcıların görevi bu süreçte her iki tarafı da iyi bir biçimde dinlemek ve onların kendi sorunlarına kendi çözümlerini geliştirmelerinde onlara yardımcı olmaktır.

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. SORU

Barışyapıcılık, DÖRT AŞAMADAN oluşan bir süreçtir:

Birinci aşama, *kavganın sonlanması* ve tarafların sakinleşmesidir. Yapıcı müzakerelerin gerçekleşebilmesi için öncelikle kavganın sonlanması ve tarafların sakinleşmesi gerekmektedir.

İkinci aşama, *tarafların barışyapıcılık desteği almaya karar vermeleridir*. Kavganın sonlandığında ve taraflar sakinleştiğinde barışyapıcılık oturumları başlatılabilir. Sorunun barışyapıcılık ortamında çözülmesini isteme kararı taraflara aittir. Barışyapıcılık görüşmeleri, barışyapıcılar için düzenlenen özel bir odada gerçekleştirilir. Bu oda, sadece barışyapıcılık uygulamalarının gerçekleştirilmesi için hazırlanmaktadır. Taraflar görüşmelerini eşkenar üçgen bir masada oturarak gerçekleştirmektedirler. Eşkenar üçgen masa hem tarafların hem de barışyapıcının eşitliğini temsil etmektedir.



Üçüncü aşama, müzakere basamaklarının kolaylaştırılmasıdır. Barışyapıcı, tarafların müzakere basamaklarını kullanarak sorunlarını çözmelerinde kolaylaştırıcı bir rol üstlenir.

Dördüncü aşama, anlaşmanın imzalanmasıdır. Görüşme sürecinin sonunda taraflar anlaşmaya vardıklarında barışyapıcı, *barışyapıcılık formunu doldurur ve imzalamaları için taraflara sunar.* Barışyapıcılık formunun imzalanmasıyla taraflar verdikleri sözlere uyacaklarını yazılı bir metinle onaylamış olurlar. Barışyapıcı, yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya vardıkları için tarafları kutlar; anlaşmanın takipçisi olacağını belirtir. Ayrıca, taraflar formu imzaladıktan sonra, barışyapıcılar imzalanan bu anlaşma formunu Rehberlik Servisi içerisinde kilitli bir dolap içerisinde tutulan “Barışyapıcılık Görüşmeleri Kayıt Dosyası”na koyarlar. Böyle bir yöntem izlenmesinin sebebi, taraflar ve barışyapıcılar tarafından doldurulan formun gizliliğinin ve güvenliğinin sağlanmasıdır.

Barışyapıcı öğrenciler, tarafların yaşadığı anlaşmazlığı ele alırken aşağıdaki işlem basamaklarını takip ederler:

1. Taraflar yaşadıkları sorunu nedenleriyle birlikte açıklarlar,
2. Taraflar yaşadıkları duyguları nedenleriyle birlikte açıklarlar,
3. Taraflar birbirlerinin bakış açısını anladıklarını gösterirler,
4. Taraflar isteklerini nedenleriyle birlikte açıklarlar,
5. Taraflar çözüm seçenekleri üretirler,
6. Taraflar ürettikleri çözüm seçenekleri arasından en adil, yapıcı ve barışçıl çözüm seçeneği üzerinde anlaşır.

#### **Uygulayıcılar İçin Adım Adım İşlem Basamakları:**

Bu kısımda, uygulayıcıların çalıştıkları kurumlarda bu programı kolaylıkla hayata geçirebilmeleri için izlemeleri gereken işlem basamakları adım adım açıklanmıştır.

1. ADIM: Okul Yöneticilerini Bilgilendirmek, Onları İkna Etmek, Onların Desteğini Almak ve Güvenini Kazanmak:
2. ADIM: Çevre Kurum ve Kuruluşlarla İş Birliğinin Sağlanması
3. ADIM: Her Bir Öğretmenin Desteğinin Kazanılması
4. ADIM: Kullanılacak Eğitim Programının Belirlenmesi, Revize Edilmesi ya da Geliştirilmesi
5. ADIM: Uygulayıcıların Maddi İhtiyaçların Nasıl Giderileceği Konusunda Okul Yöneticileriyle Görüşmeleri ve Bütçe Planlamaları Yapmaları
6. ADIM: Barışyapıcı Öğrencilerin Seçimi ve Eğitimlerin Ne Zaman Gerçekleştirileceğinin Belirlenmesi
7. ADIM: Eğitim Programının Uygulanmasının Ardından Bu Eğitime Katılan Öğrenciler İçin Geniş Katılımlı Bir Rozet Takma Töreni Düzenlenmesi
8. ADIM: Okulda Arabuluculuk Uygulamaları Başlatılmadan Önce Tüm Şubelerde Tanıtım Yapılması
9. ADIM: Barışyapıcılık Sürecinin Yürütülmesi
10. ADIM: Projenin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

**ZOR KİŞİLİKLERLE İLETİŞİM**  
**Prof. Dr. Hasan YILMAZ**

#### **1. Zor İnsanın Tanımı ve Davranışları:**

ZOR İNSAN: Aynı ortamda bulunduğu kişide öfke, huzursuzluk, korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaşıtan; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar için kullanılan bir kavramdır.

Literatürde zor insan patolojik çerçevede ele alınmasa da hem kendileri hem de yakın çevresi için yaşama sevinci ve yaşam enerjisini azaltan, bireysel ve kurumsal verimliliğe, motivasyona zarar veren etkilerinden dolayı son yıllarda inceleme konusu hâline gelmiştir.

Bir insan veya kendimiz sıklıkla ve aşağı yukarı;SORU

\*her ortamda zor iletişim kurulabilen,

\*dinleme ve empati becerisi sınırlı,

sergiliyorsa zor insan olma ihtimali güçlüdür.

\*dostane tavırdan uzak, anlayışsız,

\*“öteki”ne karşı ön yargılara sahip bir tutum

Bir insanın gözlenebilir “anlama ve anlaşılma çabası” onun zor insan olup olmadığının önemli bir göstergesidir. Anlama ve anlaşılma çabasının temelinde de “dinleme becerisi” yer alır. Diğer bir ifade ile “dinleme becerisine bakılarak bir kişi hakkında önemli ip uçları elde edilebilir.

## 2. Zor Kişilik Nasıl Ortaya Çıkar ve Gelişir:

Gelişim psikologları kişiliğimizin temel öğelerinin çok küçük yaşlarda oluştuğunu söylemektedir. Yaşantı ürünün olan olayların, bizi yetiştirenlerin yaklaşımlarının etkisiyle kendimize, dünyaya ve olaylara ilişkin yargılarımız, yaklaşım tarzlarımız şekillenmektedir. Başta anne ve babamız olmak üzere model aldığımız kişilerden gördüğümüz karşılık (tutum ve tavırlar) zaman içinde kendi davranış kalıplarımıza, tutum ve değer yargılarımıza dönüşür.

**Örneğin**, dış dünyanın ve diğer insanların; güvenilmez, tehlikeli kişiler olduğu inancını edinebilir ya da kendimizi değersiz, yetersiz algılayabiliriz.

Aşırı korumacı bir anne babanın çocuğu büyüdüğünde problemlerini başkalarının çözmesini bekleyebilir. “Helikopter ebeveyn” tutumu ile büyüyen bir çocuk; dünyanın kendi etrafında dönmesi gerektiğine inanabilir. Bunun bir sonucu olarak da tüm diğer insanların kendisinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermesi ve her şeyin kendi istek ve arzularına göre şekillenmesi gerektiğine inanabilir. Bu konuda eğitimci arkadaşlarıma “Bağlanma Kuramı”nı araştırmalarını ve öğrenmelerini tavsiye ederim. Kısaca belirtmek gerekirse bir insanın çocukluğunda özellikle ebeveynleri ile oluşturdukları iletişim tarzı ileri yaşlarda başka insanlarla iletişim kurarken aynı şekilde kullanılır. 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. SORU

Tüm insan davranışları varlığını sürdürmeye, kişilik bütünlüğünü korumaya dönüktür. Bazı insanlar bunu sağlamak için sağlıklı tutumlar edinirken bazıları defans mekanizmalarını abartılı kullanarak sağlıksız ya da patolojik tutum ve davranışlara başvurur. Genelde, zor insanlar kötü niyetli değildir. Hayatlarını kendilerini korumak üzere kurmaya çalışırlar çünkü “Dünya adaletsizdir ve onlar kurbandır!”. Zihinlerinde bir karmaşa vardır, bu da onları hayatta gerçekten yapmak istediklerinden alıkoyar. Dünya görüşlerini destekleyecek sürekli bir kanıt arayışı içindedirler. Bu nedenle zor durumlara başvururlar.

## 3. Zor İnsan Tanımına Giren Kişilerin Kategorileri:

Zor kişilikleri çeşitli kriterlere göre gruplamak mümkündür. Özellikle kurumsal yapı içinde değerlendirildiklerinde **üç grup insanla** karşılaşırız. Bunlar;

1. İnaktif,

2. Reaktif ve

3. Proaktif olarak isimlendirilir.

**İnaktif** kişiliğin en belirleyici özelliği **aşırı uyum davranışı** sergilemeleridir. “Evet efendim!” olarak da isimlendirilen bu davranış ve iletişim tarzını sergileyen kişiler kendi görüş ve düşüncelerini ortaya koyamazlar. Özellikle otorite olarak gördükleri kişilerin her türlü düşünce, görüş ve önerilerine derhal ve sorgusuz katılırlar. “Yatan mutlular” olarak da tanımlanan bu kişiler kendi yaşamlarına veya kurumsal işleyişe olumlu bir katkıda bulunmazlar.

**Reaktif** kişiliğin en önemli özelliği ise hemen her görüş, düşünce veya **öneriyi spontane karşı çıkmaları**, muhalefet etmeleridir. Ortaya atılan görüş ve öneriyi sorgulamazlar, üzerinde düşünmezler ve

sadece karşı çıkarlar. Karşı çıktıkları veya muhalefet ettikleri duruma ilişkin bir öneri veya karşı görüş bildirmezler. “Karşı çıkmak için karşı çıkma” bir yaşam biçimi olarak yerleşmiştir. Üç-altı yaş çocuğunda gözlenen ve o yaş grubu için normal hatta sağlıklı kabul edilebilecek “inatçılık” davranışını aşamamış ve o gelişim düzeyinin sorun çözme ve varlığını kanıtlama yöntemine takılı kalmış bireylerdir. Bu kişiler de içinde bulundukları kurum için bir artı değer yaratamazlar.

**Proaktif insan ise en sağlıklı davranış ve sorun çözme yöntemine sahiptir.** Proaktif kişi hem sorgular hem çözüm önerir. Diğer bir ifade ile içinde bulunduğu durumu ya da sorunu sorgulamakla kalmaz soru ve eleştirisinin sonuna bir çözüm önerisi ekler. Yapıcı, uzlaşmacı ve amaca yöneliktir.

Diğer bir sınıflamayı insanların “sorunlar karşısındaki duruşu” bakımından yapabiliriz. Bir sorunla karşılaşıldığında insanların soruna karşı takındıkları tavır da birbirinden farklı olmaktadır.

Bu kriter açısından da ÜÇ GRUP KİŞİLİK karşımıza çıkmaktadır:

1. Sağlıklı insan,
2. Normal insan,
3. Sağlıksız insan.

Hayatın her dönemi ve her türlü ortamda sorunlar kaçınılmaz hatta geliştiricidir. Bu açıdan bakıldığında sorunların olmaması değil, *insanların sorunlar karşısındaki duruşları önemlidir. Sağlıklı insan sorunların farkındadır.* Sorunu çözmek için gözlenebilir çabalar sergiler. Bu çabaları amaca yönelik, uzlaşmacı ve yapıcıdır. En bilinen ifade ile amacı “Üzüm yemektir.” Sorunların çözümünde her iki tarafın ya da tarafların da kazanabileceği veya en **az kayıpla uzlaşabilecekleri sonuca odaklanılır.**

“Haklısın-haksızsın” tartışmasına girmez. “Köpek balığı” taktiği denilen “Haklı olmak için güçlü olmak yeterlidir.” anlayışını benimsemez. Ya da “Ne şiş yansın ne kebab!” şeklinde özetlenebilecek “oyuncak ayı” yöntemini kullanmaz.

Sorun çözme karşısında “sağlıksız tutum” sergileyen insanların ise en belirleyici özelliği iki defans (savunma) mekanizmasını sıklıkla kullanmalarıdır. Bunlar “neden bulma” ve “yansıtmadır.” Bu gruba giren insanlar bir sorunla karşılaştıklarında başka insanları veya başka durumları suçlamayı alışkanlık hâline getirmişlerdir. Parmakları her zaman birilerini ve bir şeyleri gösterir. Tahmin edilebileceği gibi bu insanların en önemli eksikliği “Ben sorumluyum.” diyememeleri, başka bir ifade ile **sorumluluk alamamalarıdır.**

Genellikle üç ayrı enerji kaynağının birleşiminden ortaya çıkan bu enerji yaşam doyumumuz üzerinde de belirleyicidir.

Bu üç enerji kaynağımızın biri

\*“fiziksel enerji”,

\*“zihinsel enerji”

\*“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, geliştir. 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.

Zor kişilikler genellikle yaşam enerjilerini ziyan eden, boş yere harcayan insanlardır. Şimdi bizim de belli düzeyde bu insanlardan biri olduğumuzu aklımızda tutarak yaşam enerjisinin nasıl ve ne yaparak ziyan edildiğine **örnekler verelim.**

**Aşağıda MUTSUZ ve VERİMSİZ insanın düşünce ve davranış tarzlarına ilişkin örnekler verilmiştir:**

1. Genellikle geçmiş ve gelecekte yaşarlar, “şimdi ve burada”yı ıskalarlar. Diğer bir ifade ile bu insanların “geçmiş geçmemiştir”. Ya da, belki de hiç ortaya çıkmayacak geleceğin olası olumsuzluklarına ilişkin kaygılarını bugün bütün yoğunluğu ile hissederler. Kısaca hayatı, şimdiki zamanı ziyan eder, ıskalarlar.

2. Mazeret üretmekte, suçlu bulmakta ustalaşmışlardır. Abartılı bir benzetme ile “otomobilleri ile giderken ağaca çarptıklarında, ağacı trafik kurallarından habersiz olmakla suçlarlar”.

3. “Kurban rolünü sıklıkla oynarlar. Onlar hep mağdur edilmiş, hakkı yenmiş, hak ettikleri verilmemiş insanlardır. Bu noktada bir hatırlatma yapmak istiyorum: “Bir insan sizi sizin izin verdiğiniz kadar üzebilir, kullanabilir ya da incitebilir.”Kurban rolünün oynamayı seçen insan aslında kurban edilmek için davetiye de çıkarır.

4. Negatif seçicidirler. Yaşam alanlarında mevcut olan ya da sahip oldukları “iyi” ve “olumlu” şeyleri görmezler. Buna karşılık en küçük olumsuzluk ya da eksikliği abartmayı ve genellemeyi tercih ederler. Bu tür insanlardan “Hiçbir şey yolunda değil!”, “Neye elimi atsam bir aksilik çıkıyor!”... gibi ifadeleri çok sık duymak mümkündür.

5. Beyinlerini âdetâ “ kuruntu üretim fabrikası ” gibi kullanırlar.

6. 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. Bu adanmışlık bazen aile ve çocuklarına bazen de iş yaşamı veya bir ideolojiye ilişkin olabilir. Neye ilişkin olursa olsun bu durum kendini ortadan kaldırma ile aynı anlama gelmektedir.

7. Her şeyi kontrol etme çabası içinde olmak da yaşam enerjisini ziyan etmenin bir başka yoludur. Söz buraya gelmişken eski bir yazıtta rastlandığı söylenen şu sözü paylaşmak istiyorum:  
*Tanrım; bana değiştirebileceklerimi değiştirebilmem için güç, değiştiremeyeceklerime katlanmam için sabır; ikisini birbirinden ayırt edebilmem için akıl ver.”*

#### **4. Zor İnsanlarla Birlikte Yaşamak ve Çalışmak Konusunda Yöntem ve Öneriler:**

Zor kişiliklerle yaşarken yapılması önerilenler, edilgen bir şekilde onlara boyun eğme ve davranışlarını onaylamayı değil, etkin bir şekilde onlardan kendimizi korumayı içerir.

Zor insanlarla birlikte yaşamak ve çalışmak konusunda da en temel öneri budur. Zor kişilikler karşısında sergilenmesi gereken İLETİŞİM BECERİSİNİ kısaca özetlemek gerekirse şunlar söylenebilir:

Verilmesi gereken mesaj;

- Dolaysız,
  - Hemen,
  - Açık bir şekilde,
  - Dürüstlikle ve
  - Karşıdakini incitmeden
- iletilmelidir.

Zor insanlarla iletişimi büyük ölçüde imkânsız kılan veya sorunu daha da ağırlaştıran tutumlar ise şöyle özetlenebilir:

- Aynen karşılık verme,
- Problemi ele almak yerine savunmaya geçme,
- Söylenenlerin ne anlama geldiğini dikkate almama,
- Ürkme ve şaşırma,
- Tepkisiz kalma (öfkeden dili tutulma)
- O anda bir şey düşünememe

Genel olarak söylemek gerekirse karşımızdaki insanın davranışının altında yatan sebepleri, hangi psikolojik ihtiyacından kaynaklandığını bilirsek ona karşı göstermemiz gereken tepkiyi de bu oranda doğru seçebiliriz.

Daha önce belirtildiği gibi, hiçbir insan davranışı amaçsız değildir ve tüm davranışlarımız özellikle bir psikolojik ihtiyacı karşılamaya dönüktür.

**Reaktif** (sadece eleştiren ve saldırgan) kişilik üzerinden bir örnek vermek gerekirse bu insanların davranışlarının altında yatan **psikolojik alt yapısı şöyle analiz edilebilir:**

\*Kendilerini enerji küpü san rlar. Ne var ki bu enerji yapıcı değil, yıkıcıdır.

\*Kendilerini güçlü gösterme ihtiya ı duyarlar. Haklı olmanın ve hakkını elde etmenin g   ile ger ekle e eğine inanırlar. Ne var ki “g  ” elbisesinin altında “korkaklık” vardır.

\*Bir tür suçluluk duyarlar.       başkalarından onların zayıflıklarının her an farkına varacakları endişesi ta  rlar.

\*Yalnızlık çekerler.       saldırgan tavırları nedeniyle insanlar onlardan uzak durur.    dünyaları aslında ıssız bir   l  andırmaktadır.

\*Gerçek,   ten ve derin dostluklardan mahrumdurlar.

Tehdit altında olduklarını d     rl r. Özellikle de d   g r n  lerindeki öz güvenin yapmacık olduğunu anlaşılması durumunda tehdit algısı artar ve bu durum onları daha agresif yapabilir.

Sıkıntıdan bunal rlar. Özellikle de etraflarında yapıcı ve üretken insanlar g rd  lerinde onların enerji ve hızına ayak uyduramama bu sıkıntıyı artırır.

Reaktif insan davranışının altında yatan bu dinamikleri bilen bir partner ya da yönetici tüm bu irrasyonel (akıl mantık d  ) d    nce kalıplarını bo a çıkaracak tutum ve davranış sergileyerek zor insanla birlikte çalışabilir ve gerekli süreyi tan r aceleci bir beklenti   ine girmezse ondaki olumlu değişmeyi görebilir.

*Bir başka  rneği kötümser (negatif seçici) zor kişilik üzerinden verelim:*

Bu tür insanlar, k t mserlikleri sayesinde kendilerini gelecek ba arısızlıklara kar  ı korumaya  alı  r. Nadiren bir işi tamamlamak   in  neri getirirler. Dahası, sizin getirdiğiniz önerilere de hep olumsuz yakla  rlar. Temel psikolojik ihtiyaçları güvenliktir. Kendilerinin ortaya koyacakları olası bir başarı bile onları korkutur.       her başarı çevrelerinde yeni başarı beklentisi oluşturacaktır ve bir gün mutlaka bu beklentilere cevap veremeyeceklerine inanırlar.

***Bu iki örnekten yola çıkararak  u çıkarımda bulunabiliriz:  nsanı zor kişi yapan korkudur.*** Bunun da çözümü insanların özellikle psikolojik olarak güven   inde olduklarını deneyimlemeleri ve bunu uzun bir süre   inde test ederek ikna olmalarıdır. Bu   z m yolunun burada anlatıldığı ya da yazıldığı kadar kolay ger ekle meyeceğinin farkındayım. Ancak bu zor ki iliklerle birlikte yaşamak ve çalışmak zorundaysak bunu onlardan önce kendimizi geliştirip değiştirerek ba arabiliriz. Başka bir ifade ile ve özetle  unu söyleyebilirim: Zor insanı değil, ona yakla  mımızı değiştirmek en sağlıklı çözümdür.

Bu konuda yapılabilecek en önemli tavsiyelerden biri de her türlü olumsuzluk ya da k  kırtma karşısında bile soğukkanlılığını (sakinliğini) koruyabilmektir. Kafamızın   inde bir trafik lambası olduğunu d    nerek k  kırtma ve olumsuzluklar karşısında “kırmızı      ” yakarak durmak, “sarı      ” yakarak d    nmek ve seçeneklerimizi görüp değerlendirmek   in kendimize verdiğimiz bu sürenin sonunda “yeşil      ” yakarak tepki göstermek hem kendimiz hem de kar  ımızdaki zor kişilik   in en sağlıklı yoldur. SORU

Sakin kalabilmek hem bir erdem hem bir olgunluk ölçütü hem de faydalı sonuçlarını daha sonra g re eğimiz model davranıştır.

Tüm bu önerilerin i e yaramayacağını d    nyorsanız son olarak  unu tavsiye ediyorum: Zor insanla aranıza mesafe koymayı   renin. Zor ki iliklerle araya mesafe koymada uygulayabileceğiniz yöntemler:

• *Kırık plak*: Dikkatle d    n p kendinize bir “kırık plak” cümlesi hazırlayın. Zor ki inize kendisini duyduğunuzu belirtip bu kırık plak cümlesini üst üste tekrarlayın. Örneğin: “Söylediklerini duydum ve bugün konuşacak durumda değilim.” – “ imdi i e gitmem gerekiyor.” – “Kızgın görünüyorsun ve ben şimdi tartışmak istemiyorum.”



• *Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama:* Zor kişiniz alışılmış davranışları sergilemeye başladığında söylediklerine aldırma yapıp yaptığının işaret etmek. Örneğin: “Konuşmayı bu şekilde sürdürürsek nerede gideceğimize karar veremeyeceğiz.” – “Eski sorunları bir kenara bırakırsak işi daha iyi planlayabiliriz.” “Birbirimize bağırıp çağırdığımız sürece sorunu çözemeyiz.”

• *Ortam değişinceye kadar konuşmaya ara verme:* Karşıdaki kişinin öfkesinin, dırdırının ya da suskunluğunun nedenini tümüyle göz ardı edip konuşmayı ertelemek. Örneğin: “Gördüğüm kadarıyla şu anda çok öfkeli. En iyisi bu konuyu öğleden sonra ele alalım.” – “Şu anda kendini iyi hissetmediğinin farkındayım. Daha sonra konuşalım.”

• *Kendinden emin erteleme:* Zor kişinize göstereceğiniz tepkiyi sizin daha sakin ve kafanızın daha duru olduğu bir zamana bırakmak. Örneğin: “Şu anda bu konuyu konuşmaya hazır değilim.” – “İlginç bir fikir; bana düşünmem için izin vermeni istiyorum.”

• **Sislendirme:** Karşınızdaki kişinin isteğini ve görüşlerini kendi sözlerinizle **kısaca özetlemek** (böylece onu dinlediğinizi ve anladığınızı göstermiş olursunuz) ve kendi düşündüğünüz şekilde tutum almak. (Bu yöntem kırık plak cümlesi yönteminin biraz daha hafifletilmiş şeklidir. Örneğin: “Bu konunun sizin için çok önemli olduğunu anlıyorum. Maalesef şimdi işe gitmek zorundayım.” – “Şikâyetlerini dinledim ve bunları daha sonra görüşmek istiyorum.” – “İşaret ettiğin olumsuzlukları anlıyorum; artık olumlu noktalara bakmamız gerektiğini düşünüyorum.”

Her zor insan aynı özelliklere sahip değildir. Karşınızdaki kişiyi zor insan grubuna koyan temel özelliği bilinirse onun karşısında sergilenmesi gereken tutum ve davranış da farklılaşacaktır.

### ***Zor kişilikler karşısında takınılması gereken tutum ve sergilenmesi gereken davranışlar:***

**1. Saldırgan Kişilikler:** Biraz boşalmalarına izin verin. Kibar davranmaya kalkışmayın. Adlarıyla hitap etmek gibi bir yöntemle dikkatlerini çekin. Oturtmaya çalışın (Oturana kişi daha az saldırgan olur.). Göz teması kurun. Düşündüklerinizi etkili ve kendinizden emin bir biçimde ifade edin. Söylediklerini tartışmayın, sözlerini kesmeyin. Dostça davranmaya hazır olun.

**2. Sürekli Yakınanlar:** Kendinizi sorumluymuş gibi hissetseniz de sabrınız taşsa da dinleyin. Söylediklerini başka sözcüklerle ve kısa cümlelerle kendisine tekrarlayarak esas söylemek istediklerini saptamaya çalışın. Görüşlerini o an makul bulsanız bile, sakin söylediklerini onaylamayın ya da kendisinden özür dilemeyin. “Suçlama-savunma-karşı suçlama” kısır döngüsüne düşmeyin. Yorum yapmadan olguları belirtin. Özgül, açık uçlu sorularla kendisini sorunu çözmeye yönlendirin. Hiçbiri işe yaramazsa “Peki, sen ne öneriyorsun?” diye sorun.

**3. Suskun Tepkisizler:** Suskunluğun, tepkisizliğin ne anlama geldiğini yorumlamaya kalkışmayın. Suskunu konuşturmaya çalışın. Açık uçlu sorular sorun. Yanıtı sabırla bekleyin. Sessizliği kendi konuşmalarınızla doldurmaya çalışmayın. Olaylarla veya durumla ilgili kendi yorumunuzu yapın. Tekrar açık uçlu sorular sorun. Eğer suskununuz konuşmaya başlarsa yorum yapmadan dinlemeye gayret edin. Suskununuz tepkisiz kalmayı sürdürüyorsa görüşmeyi kesin ve tekrar görüşmek üzere bir zaman belirtin.

**4. Kötümserler:** Kendinizi ve ekibinizi koruyun; kötümserliklerini size de bulaştırabilirler. Geçmişte benzer durumların nasıl başarıyla aşıldığını iyimser ama gerçekçi bir dille anlatın. Değişik seçenekler üzerinde görüşüyorsanız ilk önce en kötü durumda ne olabilir, bunu siz gündeme getirin. Kötümserin söylediklerini gelecekte aşılması gerekebilecek sorunlar olarak görün. Ne yapacağınızı kaçamaklar yapmadan doğrudan ifade ederek kendi başınıza davranmaya da hazır olun. Her şeyi ince eleyip sık dokuyanlara bir kere de kendilerini hazır hissetmeden harekete geçmeyi önerin.

**5. Çokbilmişler:** Bu kişiler dayanılmaz bir mantık silsilesi ve bilgilerine olan güvenleriyle, sizi aptal, beceriksiz konumuna düşüren ve savunmaya zorlayan insanlardır. Bu kişilere iletişim kurmak için önceden düşüncelerinizi sıraya koymanız ve birlikte ele alacağınız konuyla ilgili hazırlıklar yapmanız gerekiyor. Söylediklerini kabul etmek istemiyorsanız en etkin yöntem soru tekniklerini kullanmaktır. Yapılacak işlerin gözden geçirilmesini sağlamak için ek bilgi vermesini sağlayacak sorulardan yararlanın. Çokbilmişlerin arasında uzman olmadıkları hâlde uzmanmış gibi konuşan, yarı-bilgili hâllerinin kısmen farkında olan ve aldıkları yarım yamalak bilgileri aceleyle olayın bütünüymüş gibi sunanlar da vardır. Bunlar karşısında da doğru olguları sanki başka bir seçenekmiş gibi mümkün olduğu kadar tasvir edin.

## MODÜL 10 / OKUL GELİŞTİRME ve LİDERLİK

**OKUL GELİŞTİRME VE LİDERLİK**  
**Dr. Öğr. Üyesi Hatice TURAN**

**GİRİŞ :** Okul geliştirme araştırmaları son yıllarda uluslararası literatürde ön plana çıkmıştır. Fark yaratan okullara yönelik araştırmalar okul geliştirme ve reform çabaları için çıkış noktası olmuştur. Okul geliştirme ile amaçlanan genellikle nicel yönelimli olmuştur. Bu yaklaşım, temelde öğrenci çıktıları ile ilgilenmiş ve “Tüm öğrenciler öğrenebilir” anlayışı buna dayanak olmuştur.

Okul geliştirme, başarısız okulun başarılı ve etkili hale gelmesidir, diğer bir ifade ile etkili okul bilgi birikiminin etkili olmayan okullara uygulanmasıdır.

Okul gelişiminde temel kavramlar:

\*değişim, \*yenileşme, \*dönüşüm, \*reform ve \*gelişim.

### 1. OKUL GELİŞTİRMEDE TEMEL KAVRAMLAR:

**Değişim :** Değişim, belirgin bir sistematığı olan süreçtir ve belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır.

Değişim, bir bütünün unsurlarında, unsurların birbiriyle ilişkilerinde, öncekine göre nicelik ve nitelikte gözlenebilir bir ayrılığın oluşmasıdır. Değişim, her ne kadar gelişim izlenimi veren bir kavram olsa da hiçbir doğrultuyu ifade etmeyen bir kavramdır. Yani değişim ileriye doğru olabileceği gibi geriye doğru da olabilir.  
SORU

Eğitim örgütlerinde içsel, dışsal ve bireysel değişim olmak üzere ÜÇ TİP değişim vardır:

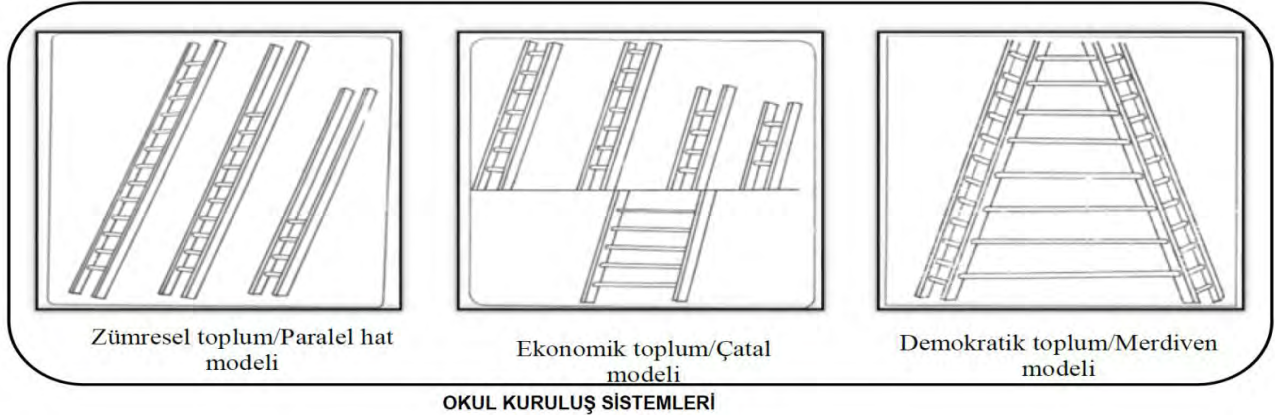
•İçsel değişimler, okul içindeki değişim faaliyetleri,

•Dışsal değişimler, eğitim sisteminin bütününe etkileyen değişimleri,

•Bireysel değişimler ise kişilerin fikirleri, inançları ve tutamlarıyla doğrudan ilişkili değişimleri ifade eder.

Sosyolojik bakış açısına göre toplumun geçirdiği üç evrenin okul kuruluş sistemlerine etkisine bakıldığında zümresel/sınıfsal toplumlarda toplumsal tabakaları belirgin kılan okul sistemleri görülmektedir.

Bu okul sisteminde tabakalar arasında geçiş yoktur ve öğrenci kendi tabakasının okulunda eğitim görür. Sanayileşme ile tabakaların yerine ekonomik yapılar almıştır. Bu durumda kalifiye iş gören ihtiyacı nedeniyle ortak bir eğitim veren kurumlar kurulmuştur. Demokratik toplumlarda ise tüm öğrencilere yatay ve dikey geçişlere imkân veren okul tipi ortaya çıkmıştır. Şekil 'de toplumlar ve okul kuruluş sistemleri gösterilmiştir.



**Yenileşme (Innovation) :** **Yenileşme de bir değişimdir.** Değişimin yönü her zaman olumluya doğru olmamasına rağmen yenileşme, olumluya yönelimle eş anlamlılık taşımaktadır. Yenileşme önceden planlanmış, kontrol altına alınarak olumlu sonuçlar doğurması planlanan belirli bir değişimdir.

**ÖRGÜTSEL YENİLEŞME** örgütte etkililik ve verimliliği artırmak için birey ve grup davranışları ve rollerinde, araç ve gereçlerde, örgüt yapısında meydana getirilen bilinçli faaliyetler toplamıdır. Bu ve benzeri durumlarda örgütün kendini yenilemesine ihtiyaç duyulmaktadır. SORU

**Dönüşüm (Transformation) :** Dönüşüm değişimden farklı olarak eski yapının yerini tamamen yeni ve farklı bir yapıya bırakmasıdır (kentsel dönüşüm gibi düşünülebilir) .

**ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM**, örgütün belirli bir bölümünü ya da tamamını değiştirmeyi amaçlarken, **DÖNÜŞÜM çok boyutlu ve çok aşamalı** olarak **örgütün farklılaşmasını** hedeflemektedir. Yani dönüştürme değiştirmeden çok daha kapsamlı bir işlemdir. Dönüşüm örgütün mevcut değer, yapı, süreç ve uygulamalarının arzu edilen sonucu vermediğinde zorunlu olduğu söylenebilir. SORU

**Reform (Islah) :** Bir şeyi ya da şeyleri **daha iyi hâle getirmek** için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme ve **islahatır.** Reformda bozulan iyi gitmeyen bir durumdan arzu edilen, istenen daha iyi bir duruma geçiş hedeflenir. SORU

**Gelişim (Development) :** Gelişim; **küçüklükten büyüklüğe, yakınlıktan karmaşıklığa** doğru nitelik ve nicelik olarak değişimin oluşumudur. Örgütsel gelişimin amacı örgütün işleyişini iyileştirmektir. **ÖRGÜTSEL GELİŞİM;** Tutarlı, sistematik olarak planlanmış, sistemin kendi kendine çalışma ve gelişme çabasını, resmî ve gayri resmî prosedürleri, süreçleri, normları veya yapıları değiştirmeye açıkça odaklanma çabalarını ve davranış bilimi kavramlarını kullanmadır. Örgütsel gelişim amaçları hem bireylerin yaşam kalitesini hem de örgütsel işleyişini içerir. Yani örgütsel gelişim için ana mesele; görev, teknoloji veya yapı boyutlarından ziyade örgütteki insan sosyal sistemidir.

## 2. OKUL GELİŞTİRME TEORİLERİ:

Okul geliştirmenin temel amacı, okulun problem çözme kapasitesinin geliştirilmesidir. Bunun için de okula dayalı okul çaplı stratejiler, merkezî değişme stratejilerine tercih edilmektedir. Okul gelişiminin üç değişim kaynağının birbirleriyle ilişkili etkilerinin neticesi olarak meydana çıkan bir süreçtir.

*Bu üç değişim kaynağı:*

- Bilerek planlanan,
- Teşkilatların varlık süreçleri ile doğal olarak ortaya çıkan,
- Önceden bilinmeyen ve sezilemeyen değişimlerdir.

Okul gelişimi, bilerek planlanan bir değişim için bir araç olmasına rağmen, önceden bilinmeyen ve planlanmayan durumlara karşı kendi çağında etkili bir tepki sağlamayı hedefleyen bir süreç olup okulun değişen dış şartları bilerek bunları yönetmesi ile gerçekleşmektedir. İdeal insan özellikleri ve bu özelliklerin eğitim ile kazandırılacağı fikri ile toplumsal yapıdaki değişimler tarihin her çağında bu özelliklerin değişmesini kaçınılmaz kılmıştır.

Tarihi çağdaki önemli dört temel dönem:

- Antik Yunan (İÖ 400-İS 476)
- Hristiyan Orta Çağ (476-1453)
- Bilimle-Teknik Yeni Çağ (1453-1980)
- Postmodern Çağ (1980'den sonra) (modernizm sonrası ve ötesi)

Sıralanan dönemlerin paradigmasına (algı-bir bakış açısıyla oluşan değer) yani değer ve algısına uygun olarak eğitilmiş insan idealleri oluşmuştur. Bu idealler tabii ki eğitim sistemlerinin gelişimine etki etmiştir.

\*Antik Çağ'da bilge insan ideali,

Orta Çağ'da metafizik öğretilere yönelen insan ideali,

\*Yeni Çağ'da hür ve demokratik insan ideali ve

Postmodern Çağ'da kendi kendine yeten ve dünya vatandaşı insan ideali bu dönemlerin eğitim sistemlerini de etkilemiştir. SORU

Okul geliştirmede son 50 yılda birtakım teoriler ortaya konulmuştur. Okullar eğitim örgütleridir. Dolayısıyla okul gelişiminde örgüt, yönetim ve liderlik teorileri de önemli bir yere sahiptir.

**Örneğin;**

\*klasik yönetim teorisi okulları üretim hattı olarak geliştirirken,

\*neo-klasik yönetim teorileri öğrenci merkezli okul gelişiminde etkili olmuştur.

MORGAN (1998)'a göre örgütler tarihsel süreçte sekiz farklı bakış açısı ile değişim göstermişlerdir. Morgan'ın ortaya koyduğu yaklaşımlardan beşi aşağıda açıklanmıştır: SORU

• **Makine olarak örgütler:** "Makine metaforu" olarak literatüre giren bu örgüt yapısında tıpkı bir makine dişlisi gibi insanların da bir bütünün parçası olduğunu, makineden beklenen verim ile insandan beklenen verimi etkileyen unsurların benzer olduğuna odaklanmaktadır.

• **Organizma olarak örgütler:** Örgütlerin de canlı bir varlık olarak görüldüğü; doğup, gelişip, değişip, öldüğüne odaklanmaktadır.

• **Beyin olarak örgütler:** Öğrenmeyi öğrenen ve kendini yönetebilen örgütler olarak tanımlanabilir. Esnek ve yeniliğe açıktırlar.

• **Kültür olarak örgütler:** Örgütü sosyal bir yapı olarak görür; örgüt içinde norm, gelenek, ve değerlerin bütünleştiği kültür önemlidir.

• **Politik sistemler olarak örgütler:** Örgütün güç, otorite ve politik oyunlardan etkilendiğine odaklanır.

**Bu örgüt yaklaşımlarını okullar üzerinden incelersek aşağıdaki özellikleri görebiliriz:**

• **Makine olarak okullar:** Okullarda nicel akademik çıktılar verimlilik olarak kaydedilmesi. **Makine verimlidir**

• **Organizma olarak okullar:** Okulların cansız yapılar yerine insan gibi canlı varlıklar olarak görülmesi ve açık sistem yaklaşımı ile incelenmesi. Girdi, süreç, çıktı ve geri besleme.

• **Beyin olarak okullar:** Kendini değiştirebilmeyi öğrenebilen ve şekli yenilenen okul.

• **Kültür olarak okullar:** Okul kültürü ve iklimi çalışmaları, okullarda değer ve ritüellere odaklanma.

• **Politik sistemler olarak okullar:** Okulda yöneticinin güçleri (yasal güç, bilgi gücü, uzmanlık gücü), otorite ve politik oyunların önem kazanması.

### 3. OKUL GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ:

Etkili okul geliştirme, eğitim sistemlerindeki değişimin ve “bir şeyleri harekete geçirmenin” altında yatan temel yöntemlere odaklanır.

**Okul Geliştirme Yöntemleri** şunlardır: **RaKaSibK**

- 1• Rasyonel planlama    2• Kamu tercihi    3• Sibernetik (güdü bilim)    4• Kendi kendini oluşturma

#### **Bu yöntemlerin okul gelişimine yaklaşımları:**

- Rasyonel planlama • Rasyonel planlama modelinin bir ürünü olarak görülen **müfredat teorisi**
- Teşvik tedbirleri ve müşteri kontrollü sorumluluğu vurgulayan **mikroekonomik teori ve kamu tercihi teorisi**
- Sibernetik (güdü bilim) • **Öğrenen örgütlere ilişkin teori** ve güdü bilim
- Kendi kendini oluşturma • Kendi kendini oluşturma kavramına ilişkin kuram geliştirmede yer alan öz düzenleme ve **öz-organizasyon teorileri**

**1-Rasyonel planlama yöntemi:** Eğitime uygulandığında etkili bir örgütsel işleyişe olanak sağlayan ve **kuralcı bir disiplindir**. Rasyonel planlama düşüncesi, hedef koymak ve hedeflere ulaşmak için kullanılan sistematik yaklaşımın etkili okul geliştirme modellerinde ne kadar önemli olduğunun fark edilmesini sağlamıştır.

Eğitim sistemlerinin **dört gelişim aşaması** yukarıda bahsettiğimiz teoriler ile ilişkili olan dört aşama şöyledir:

- Üretim odaklı    • Tüketim odaklı    • Müşteri odaklı    • Yenilik odaklı **ÜrTüMüY**

#### *Eğitim Sistemlerinin Gelişim Aşamalarının Temel Özellikleri*

Üretim odaklı aşama	Tüketim odaklı aşama	Müşteri odaklı aşama	Yenilik odaklı aşama
Öğretim fabrikası	Okulun demokratikleşmesi	Mali oransızlıklar	Müzakereye karşı düzenleme
Seri üretim hattı	Katılım (aile, öğrenci)	Ortak sorumluluk	Proje çalışması
Standartlaşma	Ulusal standartlar	Kişiselleştirme	Halka yakın ağ oluşturma
Tekdüze kurallar	Yetkilerin dağıtılması	Görevlerin dağılması	Devam eden yeniden düzenleme
Bürokratik güç	Teknokratik güç	Ortak iktidar	Yaratıcı iktidar/yetki
Öğretmen odaklı üretim	Kitle iletişim teknolojileri	Bireysel çalışma programları	Yatay yönetim ilişkileri
Gittikçe artan harcama	Kamu yatırımı	Kullanıcı ücretleri	Program finansmanı
Öğretmen merkezli pedagoji	Öğrenci merkezli pedagojiler	İnteraktif öğretim	Değişken pedagojik geometriler
Öğrenci değerlendirmesi	Formatif değerlendirme	Sonuçların değerlendirilmesi	Performans değerlendirmesi

**2-Kamu tercihi yöntemi:** Ebeveyn ve diğer ilgili kişilerin ihtiyaçları düşünüldüğünde, okul gelişimi için dış baskının önemi ve okulun belli bir otonomiyle hareket etme ihtiyacı, etkili okul geliştirme kavramsal modelinin önemli öğeleri olarak kabul edilebilir.

**3-Sibernetik yöntem:** Rasyonel planlamadan daha az çaba gerektiren bir planlama türüdür. Bu prensibin hâlâ rasyonel modele ait olduğu düşünülmekte fakat bu proaktif yönelimden daha çok geriye dönük



(deneyimden öğrenme) bir yönetime sahiptir. Sibernetikte değerlendirme, geri bildirim ve düzeltici hareket döngüsünün ana prensiplerden birisidir.

Değerlendirme, geri bildirim, düzeltici hareket ve öğrenme döngüleri **dört aşamadan** oluşur.

- 1• Performans ölçme ve değerlendirme **PeVDÖ**
- 2• Verilen ya da henüz oluşturulan normlara dayalı değerlendirme yorumu
- 3• Düzeltici hareketi gerçekleştirme kapasitesi olan birimlere bu bilgiyi iletme veya geri bildirim sunma
- 4• Örgütsel performansı geliştirmek için bu bilginin sürekli ve fiili kullanımı

**4-Kendi kendini oluşturma yöntemi:** Kendi kendini oluşturma kavramı, biyolojik bir terim olarak ortaya çıkmıştır ve bu disiplinde canlı organizmaların doğuş sürecini anlatmak için türetilen bir terimdir.

**Öz-organizasyon ve kendi kendini oluşturma teorisi aşağıdaki ÇIKARIMLARDA bulunur:**

- Otonomi, sabitlik ve örgütsel kimliğin önemini fark etme
- Aktörlerce kullanılmakta olan teorilerin esas alındığı kültürel açılara dikkat çeken okul geliştirmeyle ilgili görüşlere uygun bir bakış açısı
- Dış etkilere karşı mevcut durumun savunulması ve korunmasına yönelik örgütsel fenomenin fark edilmesi
- Hiyerarşik ve dış denetimin önemine ilişkin belirli koşullar
- Örgütlerin amaç, üretkenlik ve etkinlik odaklı olduğu varsayımına ilişkin belirli koşullar.

#### **4. OKUL GELİŞTİRME MODELLERİ:**

Okul geliştirme çalışmaları sürekli ve toplumsal şartlardan etkilenir. Ülkeler toplumdaki değişimleri ve uluslararası değişimlere giren okul sistemlerini sürekli gözden geçirmek durumundadırlar. Ülkeler toplumsal, ekonomik, kültürel farklılıklarından dolayı farklı okul gelişim modelleri ortaya koymuşlardır. Ulusları kapsayacak etkili okul geliştirme modelleri, ülkeler için model olmaksızın bir çerçeve olmuştur.

Bu çalışmalardan biri de “Etkili Okul Geliştirme Projesi”dir. Etkili Okul Geliştirme Projesini (ESI), bütün ülkelerde uygulanması mümkün olan ve geliştirme çalışmalarının başarı ya da başarısızlığını açıklayabilecek, **genel bir model olarak görmek neredeyse İMKÂNSIZDIR.** Bu yüzden “model” yerine **“kavramsal çerçeve”** terimi kullanılmıştır.

Bu bağlamda aşağıdaki **FAKTÖRLER** söz konusudur.

##### **• Durum faktörleri (Eğitim ortamı / durumu)**

- o Geliştirmeye yönelik baskı: Dışarıdan değerlendirme ve izlenme, dış aktörler, eğitim politikaları
- o Eğitim hedefleri: Resmî eğitim hedefleri
- o Geliştirme kaynakları: Okullara verilen otonomi, mali kaynaklar, günlük çalışma şartları, yerel destek

##### **• Okul faktörleri (Gelişen okul)**

- o Geliştirme kültürü: Gelişmeye yönelik içsel baskı, otonomi (özerlik), ortak vizyon, öğrenen örgüt, eğitim ve meslektaş iş birliği, geçmiş, motivasyon, liderlik, kadro dengesi, zaman.
- o Geliştirme süreçleri: Geliştirme ihtiyacının değerlendirilmesi ve belirlenmesi, detaylı geliştirme ifadeleri, geliştirme planı, uygulama, değerlendirme.
- o Geliştirme sonuçları: Okul kalitesinde değişimler, *öğretmen niteliğinde değişimler, öğrenci sonuçlarının niteliğinde değişimler (bilgi, beceri ve tutum).*

**Literatürde en çok bilinen OKUL GELİŞTİRME MODELLERİ aşağıda incelenmiştir:**

##### **1-P. Dalin ve H.G. Rolff’ün okul geliştirme modeli:**

Bu modelin temelinde **üç boyut** vardır. Bunlar:

- Personel geliştirme
- Öğretim/ders geliştirme
- Örgüt geliştirme

Okul gelişimi merkezinde **öğretim- öğretmenler-öğrenci-veliler** bulunmaktadır. Rolff'e göre bu şekildeki okul gelişimi, belli bir sistem çerçevesinde bir taraftan eğitim geliştirme diğer taraftan ise örgütsel ve kişisel gelişim ile birlikte hareket etmektedir. Dalin, çağdaş okul gelişiminin üç kaynağına göre yenilikler ve stratejilerin odaklandığı hususları şöyle belirtmiştir: Müfredat ve öğretim, organizasyon geliştirme, karar verme sürecinin tek merkezde olmaması.

***Dalin'e göre okulların karşılaştığı sorunlardan bazıları şunlardır:SORU***

- Geleceğin müfredat programını tanımlamak ve geliştirmek
- Sınıf içindeki geleneksel uygulamalardan uzaklaşıp çeşitli ortamlarda yaratıcılığa ve üretime doğru hareket etmek
- Bugünkü **aktivitelerin** çoğunu önemli oranda **azaltmak**, öğrenci ve öğretmen için ortam sağlayan yeni okul organizasyonu tanımlamak ve geliştirmek
- Personeli ve diğer insan kaynaklarını yeni rollere ve yeni müfredata hazırlamak

DALİN bu modelin başarılı olması için program, okul ve ülke seviyesinde dikkat edilmesi gereken konuları vurgulamıştır. Bunlar Tablo 'da verilmiştir.

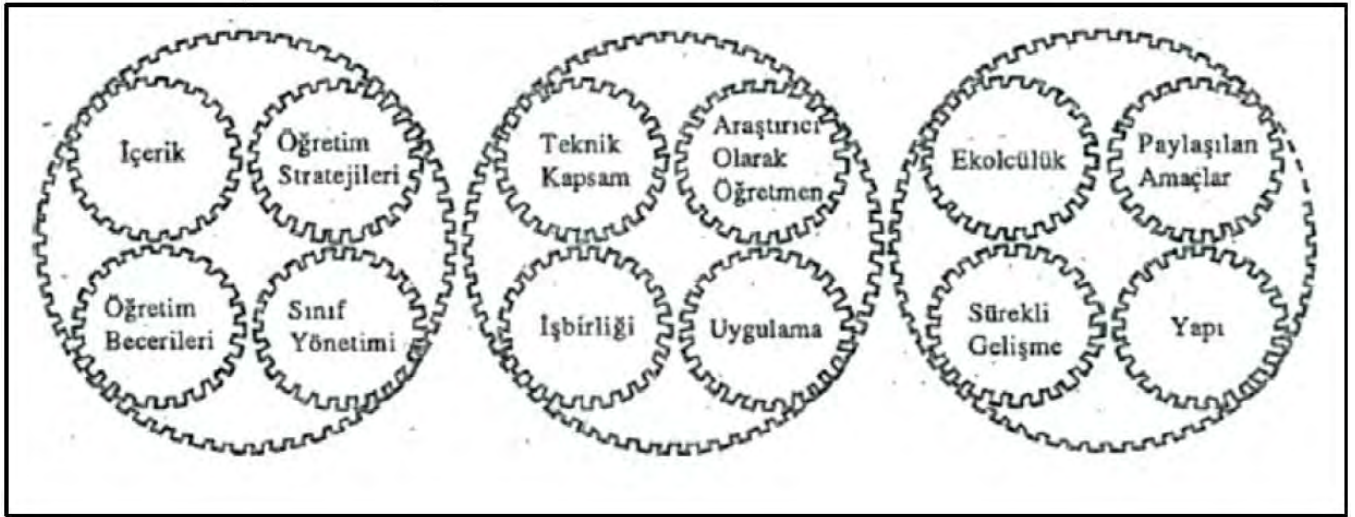
***Okul Gelişimi için Üç Seviyede Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar***

<b>Program seviyesinde</b>	<b>Okul seviyesinde</b>	<b>Ülke seviyesinde</b>
Açık belirlenmiş program hedefleri	Okulun açıkça belirlenmiş hedefleri	Reformla uyumlu açıkça gözlemlenebilir hedefler
Değişim için gerekli teknolojinin sunumu	Güçlü liderlik	Reform için durağan bir çevre sunma
Program hedefleri içi mantıklı kanıtlar	Lider ekip	Yapılandırılan okul ile ülke arasında açık anlayış oluşumu
Gerekli kaynakların oluşturulması	Öz değerlendirme mekanizması	
Teknik destek	Çoklu seçenek havuzu	
Okullar arası çapraz ziyaretler	Gizli oylama ile program ve planı değerlendirme	
Kontrol mekanizması		
Beklenmedik sonuçlar için araştırma ve bütçe ayrılması		
Öğretmenler ve okul arasında etkili iletişim		

**2-M. Fullan, B.Benneu ve C. Bennet'in okul geliştirme modeli:**

Araştırmacılar okul geliştirmeyi bir sistem **bütünlüğü içerisinde ve parçaların birbirini etkilemesi** biçiminde ele almaktadır.

***Sınıf ve Okul Geliştirmek İçin Karşılaştırmalı Bir Çerçeve***



### 3-MEB 1997 yılı okul geliştirme modeli:

Türkiye’de 1997 yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya konulan “Okul Gelişim Modeli-” adı verilen okul geliştirme yaklaşımında okul gelişim SÜREÇ BASAMAKLARI şöyledir: SORU

1. Okul gelişimi yönetim ekibinin kurulması
2. Okul gelişimi hedefleri ve stratejik planlama
3. İhtiyaç analizi
4. Öncelikleri belirleme ve çalışma gruplarının kurulması
5. Çalışma planlarının hazırlanması
6. Yıllık okul gelişim planlarının hazırlanması
7. Yıllık okul gelişim planlarının uygulanması
8. Değerlendirme ve düzeltilmelerin yapılması
9. Düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanması
10. Son değerlendirme ve rapor yazılması

Okul gelişim modelindeki her bir basamak bir sonraki basamağı hazırlamaktadır. Bu 10 BASAMAK tamamlandığında yeniden başına dönüp ilk basamaktan süreç yeniden başlamaktadır. Bu sayede sürekli gelişim amaçlanmaktadır. Okul gelişim modeli, paylaşımcı bir yönetim anlayışını ve iş birliğine dayalı bir çalışma sistemini esas almaktadır. Okul Gelişim Yönetim Ekibi (OGYE), okul toplumunu oluşturan bütün birimlerden temsilcilerin katılımı ile kurulacak olan gelişim sürecinin yürütülmesinde rol alır.

### 4-Balcı’nın kurumsallaşmayı esas alan geliştirme modeli:

Diğer okul gelişim modeli Balcı tarafından geliştirilen “Kurumsallaşmayı Esas Alan Geliştirme Modeli”dir. Paylaşılmış amaçlar, iş birliği içinde çalışma ve öğrenme imkânları hem birbirlerini hem de ana ve gelecekteki ürünleri şekillendirmek üzere etkileşirler. Balcı’nın ortaya koyduğu modele göre okul, değişimin merkezinde kalır. Değişme olarak okul geliştirme, içerden değişmeyi öngörür, içsel dinamikler daha etkilidir. Ancak okul geliştirmenin dış çevre bağlamı içinde gerçekleştiği unutulmamalıdır. Bu demektir ki okul geliştirmede içsel örgütsel boyutlar ve öğretmen yorumu çok önemlidir.



### 5-Selçuk'un 21. yüzyıl **ESNEK OKUL MODELİ**:

21. yy. Esnek Okul Modelinde 5 ana boyut, 12 alt boyut vardır.

Okul geliştirme bu boyutların bütüncül olarak incelenmesi ile başlar. 5 ANA BOYUT şöyledir:

- Öğrenme ve öğretme
- Liderlik
- İnsan kaynakları ve mesleki öğrenme
- Okul ve toplum ilişkileri
- Veri enformasyon yönetimi

#### Okul Gelişim Boyutları ve Alt Boyutları

<b>BOYUT 1</b> <b>ÖĞRENME VE ÖĞRETME</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Müfredat</li> <li>• Öğretim</li> <li>• Değerlendirme</li> </ul>
<b>BOYUT 2</b> <b>LİDERLİK</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretimsel liderlik</li> <li>• Paylaşılan liderlik</li> <li>• Operasyonel kaynak yönetimi</li> </ul>
<b>BOYUT 3</b> <b>İNSAN KAYNAKLARI VE MESLEKİ ÖĞRENME</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personel nitelikleri</li> <li>• Mesleki öğrenme</li> </ul>
<b>BOYUT 4</b> <b>OKUL VE TOPLUM İLİŞKİLERİ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aile katılımı</li> <li>• Toplum katılımı</li> </ul>
<b>BOYUT 5</b> <b>VERİ VE ENFORMASYON YÖNETİMİ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veri yönetimi</li> <li>• Enformasyon yönetimi</li> </ul>

### 6-Pedagojik okul geliştirme:

Bu yaklaşıma göre okulun tüm çalışanları okulun pedagojik amaçlarının farkındadır ve tüm eğitim süreçlerine bunu hâkim kılarlar. **Okulun pedagojik amaçları şunlardır:**

- Öğrencilerin çok yönlü akademik başarısını gerçekleştirmeli,
- İş birliğine dayalı çalışma alışkanlıkları kazandırmalı,
- Toplumun sahip olduğu insani değerleri kazandırmalı,
- Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamalı,
- Öğrencilerin kendilerine güvenlerini güçlendirmeli,
- Öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmelerini sağlamalı,
- Öğrencilerde merak ve heyecan uyandırmalı,
- Dayanışma ve yardımlaşma değerlerini kazandırmalı,
- Farklılıklar içinde birlikte yaşamayı öğretmelidir.

*Pedagojik okul geliştirme çalışması KLİPPERT tarafından geliştirilmiştir. Klippert (1999) PISA sınav sonuçlarının Almanya'nın eğitim süreçlerinin geliştirilmesi gerekliliği doğrultusunda düşünerek yeni bir öğrenme kültürüne ve modeline ihtiyaç duyulduğunu belirterek pedagojik okul gelişimi çalışması başlatmıştır.*

***KLİPPERT'E göre Pedagojik Okul Gelişiminin ana hedefleri şöyledir: SORU***

**1. Profesyonel öğrenmenin geliştirilmesi**

- Bağımsızlığı artırma
- Temel iş tekniklerini belirleme
- İletişim becerilerini iyileştirme
- Sınıf içi grup çalışmalarını teşvik etme

**2. Öğretmenlerin öğretme yükümlülüğünün hafifletilmesi**

- Öğrencileri bağımsız çalışmaya yönlendirme
- Öğrencilere yardımcı öğretmen rolü kurma
- Öğretmen takım çalışmasını destekleme
- Okul yönetiminin tedbirler almasını destekleme

**3. Öğretim reformunun bütün okula etkisi**

- Ders içerikleri ve öğretmen istihdamı değişimi
- Okul ve sınıf tasarımlarının değişimi
- Performans ölçüm ve değerlendirilmesinin değişimi
- Toplantı planlamalarının değişimi
- İşgücü plan değişimi
- Okul iklimi değişimi
- Kaynakların yönetiminin değişimi
- Okul program ve profili değişimi

**4. Yerel yönetimlerin finansal yükünü hafifletme**

- Şiddet ve bağımlılığın önlenmesi
- Hoşgörü ve dayanışmanın desteklenmesi
- Anahtar yeterlik ile çevre güvenliği

**6. OKUL GELİŞİM SÜRECİ ve OKUL GELİŞİM PLANI**

Okul geliştirme tek başına öğretmen ve yöneticinin görevi olamayacak kadar önemli bir faaliyet ve değişim girişimidir. Okul geliştirme bir "süreç" olarak ele alındığında bu süreci etkileyecek faktörler olacaktır.

***Miles'a göre okul geliştirme süreci aşamaları şöylece sınıflandırılabilir:***

- **Girişim:** Gelişme planının ve sürece bağlılığın kararlaştırılmasıdır.
- **Uygulama:** Gelişme planının ilk dönüşümünü kapsar, okulun sürecin nasıl uygulayacağını öğrenmesi aşamasıdır. Gelişme planı iyi eş güdümlenmeli, iç destek sağlanmalıdır.
- **Kurumsallaşma:** Gelişme planı okulun genel iş yapma kalıbının parçası olduğunda bu aşama oluşur.

**Açıkgöz'e göre okul geliştirme sürecinde;** gelenek ve adetler, örgütsel amaçların miktarı ve netliği, okulun programları ve kişilere dikkat edilmelidir. Okul gelişimi öncelikle gelişim planlaması ile başlar.

***Bir Okul Gelişim Planı,***

\*öğrenci başarısını yükseltmek için okulun ihtiyaçlarını tertip eden ve bu değişikliklerin ne zaman ve nasıl yapılacağını gösteren bir yol haritasıdır,

\*okulun mevcut durumu ve gelecekte hedeflenen durumu ile ilgili olarak gereksinim duyulan bilgileri organize eder.

Okul gelişiminde TEMEL AMAÇ; **SORU**

\*eğitim ve öğretimin niteliğinin geliştirilmesi,

\*öğrenci başarısının artırılması ile okulun fiziksel ve insan kaynaklarının geliştirilmesidir.

Okul gelişim planı titizlikle hazırlanmalıdır. OKUL GELİŞİM PLANLARI GENELLİKLE **3 YILLIK** TASARLANIR.

***İyi hazırlanmış bir okul gelişim planı:***

- Öğrenci başarı seviyelerini ve öğrenci başarısını etkilediği bilinen okul çevresi gibi diğer faktörleri izlemek için paydaşları teşvik eder.
- Öğrencilerin ne kadar iyi performans sağladıklarına dair güncel ve güvenilir bilgi ile okullar öğrencilerin, öğretmenlerin ve ailelerin ihtiyaçlarına daha iyi bir şekilde cevap verebilmektedirler.



•Kamunun öğrenci başarısı için okulu sorumlu tutabildiği ve gelişimi ölçebileceği bir mekanizmadır.

**NOT:** STRATEJİK PLANLAR 5 YILLIK dönemi kapsar 6 aylık sürelerde değerlendirme yapılır.

**Okul Geliştirme ve İyileştirme Planlama Süreci SEKİZ AŞAMADA şöyle ortaya konulmuştur:**

1. Faydaya yönelik hazırlıkların değerlendirilmesi
2. Bilgi toplanması, düzenlenmesi ve seçilmesi
3. Okul portföyünün inşaa ve analizi
4. Hedef tespiti ve önceliklendirilmesi
5. Etkili uygulamaların araştırılarak seçilmesi
6. Hareket planının yapılması
7. Planın uygulanmasının sürekli izlenmesi
8. Planın öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi

**Okul gelişim sürecinde TEMEL VARSAYIMLAR şöyle sıralanmıştır:**

- Okul gelişim süreci sonunda okul daha etkin bir eğitim kurumu hâline gelir.
- Yapılacak tüm çalışmalarda planlı ve sürekli gelişim temel esastır.
- Okul gelişim süreci okulda karar vericilerin sayısının artmasını sağlar.
- Ulaşılamayan hedefler sonraki planlama döneminde ele alınır.
- Gelişme nitelikli personele bağlıdır. Okulda personel gelişimi desteklenir.
- Okulda ekip çalışması desteklenir.

SONUÇ; Plan, okulun etkililiğinin geliştirilmesi için dikkatleri doğrudan hayatî nitelik taşıyan stratejik amaç ve hedeflere yöneltecektir. Okul gelişim planı, okul toplumunun hayal gücünün ve bu gücün eyleme dönüştürülebilmesinin gerektirdiği yeterliklerin yerinde ve zamanında kullanılmasıdır.

**6. OKULA DAYALI YÖNETİM:**

Okula dayalı yönetim yaklaşımı, eğitim sistemindeki kaynakların tahsisi ile karar alma yetki ve sorumluluğun okula ait olması olarak ifade edilmektedir. Okula dayalı yönetimin temel argümanı okul ile ilgili kararların okula en yakın insanlar tarafından alınmasıdır. Okula dayalı yönetim, okula karar verme yetkisi ve sorumluluğu vererek özerkliğini artırır.

**Okula dayalı yönetimin amacı;**

- \*okul çevresini geliştirmek,
- \*yönetimin etkinliğini ve personelin iş doyumunu yükseltmek,
- \*personeli sürekli geliştirmek,
- \*okul etkinliklerini yakın ve uzak çevre ile iş birliği hâlinde iyileştirmektir.

OKULA DAYALI YÖNETİM (ODY) anlayışına göre okul temel karar verme birimi olacak ve kararlar mümkün olan en alt seviyede alınacaktır. Değişim konusunda iç dinamikler etkili olacak ve yenileşmeler sağlanabilecek, yetki paylaşımına gidilecek, okul ve çevresi program, bütçe ve personel seçimi konusunda tam yetkili olacaktır. Okula dayalı yönetimin en büyük yararı, öğrenciyi merkeze alarak öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına uygun bir okul örgütlenmesine ortam sağlamasıdır.

**Bu yaklaşım, okulda KARAR VERME sürecinde;**

- Okul içi ve dış öğelerin katılımının sağlanması,
- Bütçe, eğitim programı, personel ve öğretim boyutlarında okulların özerk bir yapıya kavuşturulması,
- Öğretmenin okulda daha etkin rol oynaması,
- Öğretimin zenginleştirilmesi; okul ortamı, eğitimci personelin rollerinin yeniden belirlenmesi,
- Okulun amaçlarının (vizyon, misyon ve yapı açısından) belirlenmesinde yönetici, öğretmen, uzman, öğrenci ve toplum katılımının sağlanması ve belirlenmesi konuları üzerinde yoğunlaşmıştır.

**Okula dayalı yönetimin AVANTAJLARI -SORU**

- ODY, öğrenciler için daha iyi programlar demektir.
- ODY insan kaynaklarının tam olarak kullanılmasına fırsat verir.
- ODY yüksek kaliteli kararlar alınmasını sağlar, çünkü okul içinde farklı bakış açıları ve uzmanlıkları kararlara yansır.
- ODY personelin bağlılık ve katılımını yükseltir.
- ODY personelin liderlik özelliklerini yükseltir.
- ODY örgütsel amaçların daha belirgin kılınmasında önemli bir rol oynar.
- ODY iletişimi geliştirir.
- ODY personelin moralini yükseltir.
- ODY yenilikçiliği destekler.
- ODY kamuoyu güvenini arttırmada da önemlidir.
- ODY mali kontrolü artırır.
- ODY yeniden yapılanma fırsatı sağlar.

#### **Okula dayalı yönetimin OLUMSUZ YANLARI: SORU**

- Daha fazla iş
- Uzmanlığın etkisini zayıflatma
- Personel geliştirmeye olan yoğun ihtiyaç
- Koordinasyon zorlukları.
- Düşük etkililik
- Okul performansında belirsizlik
- Yeni rol ve sorumlulukların karıştırılması

**SONUÇ:** Okula dayalı yönetim; eğitimde yenileşme, personelin iyileştirilmesi, sürekli profesyonel gelişim, okul faaliyetlerinin iyileştirilmesi konuları üzerinde odaklanmaktadır. Okula dayalı yönetim bir okul geliştirme yaklaşımıdır. Okula dayalı yönetim, eğitimde öğrenci merkezli olmada, demokratikleşmede, yetki aktarımında, okulun amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleşmesinde, kültürün yapılandırılmasında güçlü bir eğitim reformu olmalıdır.

Yeni araştırmalar ise okula dayalı yönetim; eğitimde öğrenci merkezli olmada, demokratikleşmede, yetki aktarımında, okulun amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleştirilmesinde, kültürün yeniden yapılanmasında güçlü bir eğitim reformu olarak görülmektedir. Örgütleri reformlara uyumlaştıran, değişime uyumla hâle getiren unsurlardan biri ise öğrenen örgüt olmalarıdır.

#### **7. ÖĞRENEN OKUL:**

Okulların değişimlere ayak uydurması ve sürekli gelişmesi **öğrenen örgüt** olması ile ilişkilidir. Öğrenen örgütler her şeyin değişeceğine ve hiçbir şeyin sürekli olmadığına personeli inandırmışlardır. Senge, öğrenen örgüt yaklaşımı ile kurumların öğrenme hız ve kapasitelerini öne çıkarmaktadır. Öğrenen okulda okulun tüm üyeleri ile birlikte öğrenme hedeflenir. Öğrenen örgüt kuramının temeli 1960'lı yıllarda yapılan çalışmalara dayansa da örgütlerce tam anlamıyla tanınması 1990 yılında Peter Senge tarafından yayınlanan **"Beşinci Disiplin-Fifth Discipline"** adlı kitap ile mümkün olmuştur. SORU

*Öğrenen örgüt; deneyimlerden ders almasını bilen, öğrenerek değişen ve gelişen bir örgüttür.*

#### **Yani öğrenen örgütlerde:**

- Öğrenme süreci çalışanların yaptığı her şeyin içerisine dâhil edilmiştir.
- Her düzeyde öğrenme vardır.
- Öğrenme bir süreçtir.
- Öğrenme örgütü değiştirir.
- Bireyler kendilerini geliştirirken aynı zamanda kurumlarını da geliştirirler.
- Bireyler yaratıcıdır, örgütü yapılandırabilirler.
- Öğrenen örgütün parçası olma çalışanları motive eder.

Eğitim ile amaçlanan bireylerin öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamak ve eğitim yönetiminin görevi ise okulu öğrenen okul hâline getirebilmektir. Öğrenen örgüt yaklaşımı uzun ve devamlılık gerektiren bir süreçtir. Okulun lideri olan yönetici etkili bir **örgütsel öğrenme modelinin kurulmasını etkileyen faktörler:**

- Öğretmenlerin bireysel öğrenme isteği pekiştirilmelidir.
- Değişmeye açık bir okul kültürü oluşturulmalıdır.
- Önce bireysel sonra grupla öğrenme sağlanmalıdır.
- Demokratik yönetim şekli uygulanmalıdır.
- Okul, çevresi ile bütün oluşturmalıdır.
- Okulun üyeleri eğitim teknolojisi kullanabilmelidir.
- Öğrencilerin başarı durumunda sınavdan ziyade öğrenme durumları etken olmalıdır.
- Okulun üyeleri hizmet içi eğitime yönlendirilmelidir.
- Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilmelidir.

### **ÖĞRENEMEYEN örgütlerde gözlenen DAVRANIŞLAR:**

**Pozisyonum neyse ben oyum:** Örgütlerde hiyerarşik kademe içinde çalışanlar kendilerini sorunların üstesinden gelebilecek güce sahip görmezler. Üyeler “Bu iş bizi aşar.” söylemini sıklıkla kullanır ve çalışanlar kendilerini sıklıkla yetersiz hisseder.

**Düşman dışarıda :** Karşılaşılan her problemde bir düşman aramalarıdır. Örgütlerin paydaşları olduğu gibi, rakipleri de vardır. Örgütler karşılaşılan problemlerde paydaşları ya da rakipleri suçlayabilir. Bu suçlamalar, sorunlara doğru teşhis koyamamalarına ve çözüm yolu bulamamalarına neden olabilir. Okul yöneticisinin okulda akademik başarıda meydana gelen düşüşte veli ilgisizliğini sebep göstermesi, öğretmenin sınıf yönetiminde yaşadığı sıkıntılarda okul yöneticisini sebep göstermesi düşman dışarıda davranışına örnektir.

**Sorumluluk üstlenme kuruntusu:** Örgütlerde yöneticiler yetkiyi ellerinde tutmaya yatkındırlar. Ancak yetkilerin sonuçlarının sorumluluklarını alınmasında o kadar istekli olmazlar ve hiyerarşik kademedeki çalışanları suçlamaya eğilimlidirler. Bu yaklaşım yöneticiye güveni, örgüte bağlılığı ve örgütsel gelişimi olumsuz etkiler. Okulda tören hazırlıklarında tüm kararların yönetici tarafından verilmesi durumunda çıkan bir aksaklığın sorumluluğunun öğretmenlere yüklenmesi bir örnek olarak verilebilir.

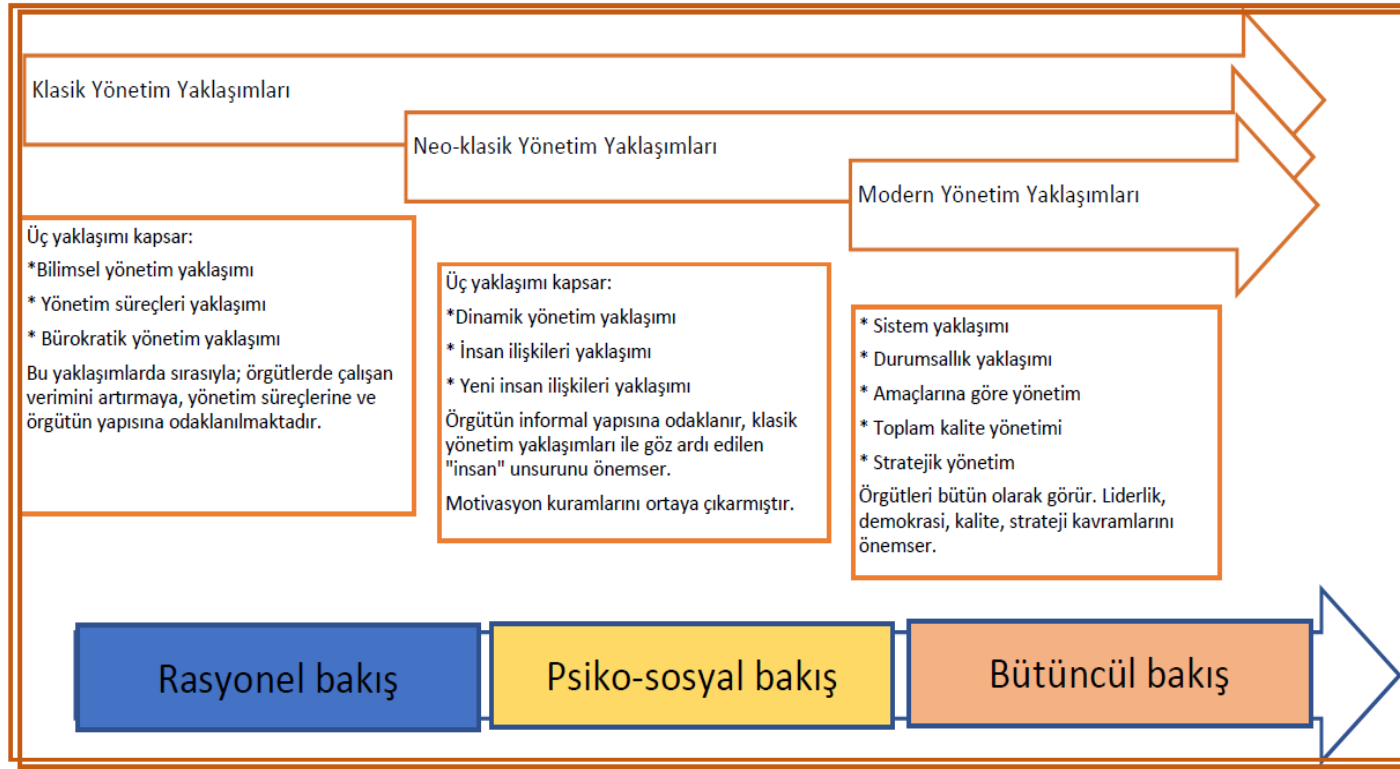
**Olaylara takılıp kalma :** Diğer bir öğrenememe hastalığı da geçmişin bugünü yönetmesine izin vermektir. Örgütte daha önce yaşanan olaylara-olumsuzluklara takılıp kalma, yeni fırsatları kazanmayı engelleyebilir. Okul yöneticisine daha önce yaptıkları bir proje önerisinin kabul edilmemesi nedeniyle “Artık bu okul müdürüne hiçbir öneri ile gitmem, boşa çaba sarf ediyoruz.” düşüncesi öğrenen okulun önüne ket vurmaktadır.

**Tecrübe ile öğrenme hâli :** Tecrübe ile öğrenme örgütlerde sadece yıl olarak algılanır ise bu bir sorundur. Tecrübe akıl ve mantık süzgecinden geçirilerek kullanılırsa faydalı olabilir. Öğrenen ve gelişen örgütler tecrübeden çok akıllı ve bilimi rehber edinirler. Örgütlerde şu söyleme sıklıkla rastlarız: “Biz bu işi böyle yaptık hep.” Yapılan yöntem hatalı olsa dahi uzun yıllardır aynı şekilde yapılması onu güvenilir kılmıştır.

### **8. ÖRGÜTSEL DEĞİŞME ve YENİLEŞME-I**

Birinci bölümde değişim, örgütsel değişim, yenileşme, gelişim kavramları kısaca açıklanmıştır. Bu bölümde örgütsel değişim ve yenileşme ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Değişimin insanlar için kaçınılmaz olarak görüldüğü yaklaşımların yanında, insanların bilinçli eylemleri olmaksızın değişimin gerçekleştirilemeyeceğini iddia eden farklı yaklaşımlar da vardır. Sosyal sistemler söz konusu olduğunda değişimin kendiliğinden gerçekleşmesi çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Yönetim düşüncesini ORTAYA KOYAN 3 TEMEL YAKLAŞIM Şekil’de verilmiştir.

## YÖNETİM YAKLAŞIMLARI



1-Klasik Yönetim Yaklaşımları diye de anılan yönetime rasyonel bakışta örgütler rasyonel olarak ele alınmakta, çalışanların görev ve sorumlulukları açık olarak tanımlandığında verimin artacağı düşünülmektedir. Bu yaklaşımın değişime bakış açısına gelindiğinde bu anlayışa göre katı hiyerarşik yönetimin bir sonucu olarak örgütsel değişim, planlı ve yönetilebilir bir olgu olarak ele alınmıştır. Bu yaklaşımda ayrıca, çalışanların genellikle EN AZ ÇABAYI gösterip EN FAZLA KAZANCI elde etmeyi amaçladıkları varsayımıyla örgütsel değişimin öncelikle verimi artırmayı amaçlaması ve bu amacı gerçekleştirmek için de çalışanlar üzerinde daha yoğun kontrol ve denetim mekanizmalarının gerekliliğinden bahsedilmektedir. SORU

2-Neo-klasik Yaklaşım olarak literatürde yerini almış olan örgüte;  
\*psiko-sosyal bakış,  
\*örgütlerde kabul görme,  
\*ait olma ve güvenlik gibi birtakım **sosyal ihtiyaçların** çalışanların performanslarında çoğu zaman dışsal motivasyon kaynaklarından daha etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. SORU

Örgütsel değişimin harekete geçiricisi olarak çalışanların duygusal tatmini ve grup dinamikleri yerini almıştır.

3-Modern yönetim yaklaşımları örgüte bütüncül bakış açısı ile her örgütün kendine özgü koşullarına göre farklılaşan yönetim stratejilerinin belirlenmesi fikri ile literatürde yerini almaya başlamıştır. Her örgütü kendi gerçekliği içerisinde değerlendiren bu yaklaşım ile örgütsel değişimi önceden belirlenmiş ilkelere göre planlamak yerine, değişimi örgütün mevcut durumu ve **dinamiklerine** göre ele almak önerilmektedir.

### *Eski ve Yeni Yaklaşımların Eğitim Kurumlarına Bakışları*

<b>Eski yaklaşımlar</b>	<b>Yeni yaklaşımlar</b>
Bilgi kesindir.	Bilgi geçicidir.
Eğitim ansiklopedik bilgi kazandırmak için verilir.	Eğitim konuları derinliği anlamak için verilir.
Bilgi gelecekte kullanılmak için edinilir.	Bilgi yeni bilgi üretmek için edinilir.
Bilginin yayıcısı olarak öğretmen	Öğrenme etkinlikleri düzenleyicisi olarak öğretmen
Sınıfta tek karar verici olarak öğretmen	Kararlar diğer öğretmenler ile birlikte verilmektedir.
Tek yönlü iletişim	Çift yönlü iletişim
Ürün temelli eğitim	Süreç temelli eğitim
Okul öğrencinin öğrendiği yer	Okulda herkes birlikte öğrenir.
Öğretmen öğrenciye bilgi aktarır.	Öğretmen öğrenciye sorgulamayı öğretir.
Veliler eğitim ve okuldan anlamaz.	Velilerin iş birliği esastır.
Yarışmaya dayalı	Birlikteliğe dayalı
Normal dağılıma göre öğrenci değerlendirme	Tüm öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici öğretmen	Düzenleyici lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak öğretmen
Öğretmen merkezli	Öğrenci merkezli
Tek kitap üzerine program temelli	Yetişkin hayatın sorumlulukları üzerine odaklanmış ve tanımlanmış yeterlikler
Kontrol edici olarak yönetici	Düzenleyici, öğretim lideri, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak yönetici

Örgütsel değişim sınıflandırmalarından en yaygın olanları *PLANLI*, *PLANSIZ*, *ACİL* ve *AŞAMALI* değişim sürecidir.

**Planlı değişim yaklaşım modeli:** Örgütün belirli bir boyutunu değiştirmek amacıyla önceden tasarlanmış, kasıtlı müdahaleler olarak görülebilir. Planlı değişim modeli çalışmalarından en çok bilinen **Kurt Lewin'in ortaya koyduğu modeller şunlardır:**

Güç alanı kuramı, grup dinamikleri, eylem araştırması ve üç aşamalı değişim modeli.

Güç alanı kuramına göre örgütlerde daima değişimi destekleyen ve değişimi engelleyenler mevcuttur. Bu, sistemin dengesini yarı durağan şekilde dengede tutar. Bir değişime verilecek tepki için mevcut güçlerin analizi yapılır.

Grup dinamikleri yaklaşımına göre örgütsel davranışın temelini bireysel davranışlar değil, grup davranışları oluşturmaktadır. Lewin'e göre birey davranışı grupta baskılandığı için örgütsel davranış ve değişimi açıklamak için bireyin davranışlarını ortaya çıkarmak yetersiz olacaktır .

Eylem araştırması yaklaşımına göre örgütlerde değişim için çalışanların sorgulama ve eyleme geçmede sorumluluk alması gerekmektedir.

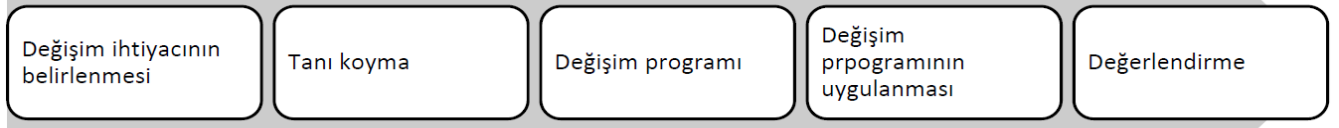
Planlı değişim modelleri değişim hakkında örgütlere birçok fayda sağlasa da çevresel belirsizlikler ve dinamik koşullar altında örgütler plansız ve ani değişimlere de hazırlıklı olmalıdır.

Erdoğan'a göre değişim süreci Şekil 'de gösterildiği gibi ilerlemektedir:

**1D 1T 3D**



## DEĞİŞİM SÜRECİ



### 9. ÖRGÜTSEL DEĞİŞME VE YENİLEŞME-II

Okullarda planlı örgütsel değişme çabalarından, iş görenlerin yeni bir teknolojiye uyumu, daha yüksek iş gören güdülemesi, çok daha yenilikçi iş gören davranışı gibi amaçlar bulunabilir. Ancak okullarda, gerçek anlamda planlı bir **örgütsel değişimin temel amacı, örgütsel uyum ve etkililiktir.**

Değişim bazı temel özelliklere sahiptir.

Değişim:

- Spesifiktir, yeni ve daha yüksek örgütsel sonuçların elde edilmesine yönelik planlanmış ve yönlendirilmiştir. Örgütlerde zaman içinde plansız sapmalar ile tezat oluşturmaktadır. Planlı ve yönlendirilmiş değişim, sıradan bir örgütü ya da düşük performanslı bir örgütü yüksek performanslı bir örgüte dönüştürebilir.
- Örgütün tamamını içerir.
- Örgütün şu anda ve gelecekte değişime olan ihtiyacını daha etkili bir şekilde karşılayabilme kapasitesini artırır.
- Zaman içinde sürdürülebilirdir. Kalıcılığa sahiptir.

#### **Değişim SÜRECİNİ ETKİLEYEN faktörler**

Değişim süreci örgütlerde bireyleri ve örgütü derinden etkiler. İyi yönetilmiş değişim süreçlerinin başarılı sonuçlar doğurduğuna yönelik örnekler mevcuttur. Değişim süreci örgütlerde dikkat çeker ve birtakım canlılıklara neden olabilir. **Değişim sürecinde meydana gelen değişimler ve bu süreci ETKİLEYEN FAKTÖRLER:**

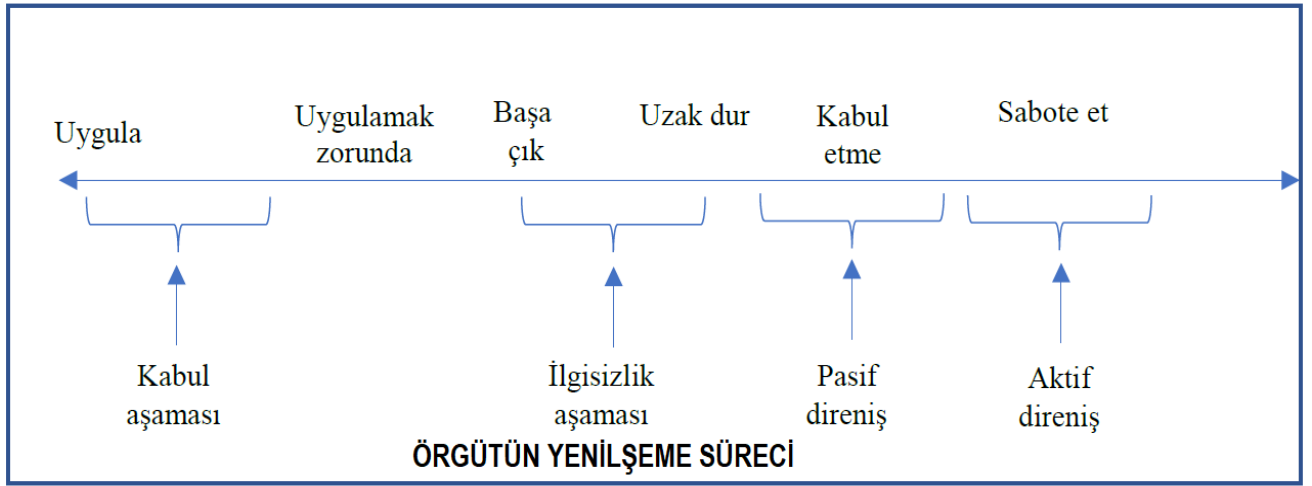
- Değişim ilginç ve heyecan vericidir.
- Değişim, örgüt üyelerine yeni fırsatlar sunar.
- Değişim üyelerin profesyonel gelişimini hızlandırır.
- Değişim kurumda farklı yeni grupların doğmasına neden olur.
- Değişim günlük uygulamaların dahi bilimsel olarak gözden geçirilmesine imkân verebilir.
- Değişim ile güven ortamı oluşur.
- Değişim, örgütsel ve bireysel ayrılıkların olumsuz etkisini azaltır.
- Değişim ile üyeler bireysel gelişim imkânı da bulur.
- Değişim ile ilgi ve dikkat artar.

**Yenileşme:** Örgütün kısa dönemde etkililiğini sağlama ve personelin iş doyumunu arttırmak, orta dönemde örgütün çevreye uyumunu geliştirmek ve uzun dönemde ise örgütün varlığını sürdürebilmesi, yenileşmeye karşı örgütün sağlayabildiği uyum ile mümkün olmaktadır.

Yenileşme, bir rastlantıdan çok istenmiş ve planlanmış bir harekettir. Yenilik planlı değişimdir. Yenileşme, toplumda ve eğitim sistemi içinde bir etkileşim sonucu oluşmakta ve toplumdaki bireylerin yeni olarak gördükleri süreçler için kullanılmaktadır. **Yenileşme süreci Şekil 'deki gibi göstermiştir:**

**Aşağıda ;Şekilde gösterilen yenilik aşamaları aşağıda sıralanmıştır:**

1. **Kabul:** Bu aşamada örgüt, yenilik ile yaşamak zorunda olduğunu anlar ve yeniliği benimser.
2. **İlgisizlik:** Bu durumda kararsızlık vardır. Yeniliğe pek ilgi gösterilmez.
3. **Pasif direniş:** Örgüt olabildiğince yeniliğe uzak durur. Yeniliği tanımaz.
4. **Aktif direniş:** Yeniliğe düşmanca tavır takınılır. Açıkça kurtulmaya çalışılır.



YENİLEŞME eğitim örgütlerine etkili bir değişimin empoze edilmesi yerine, sürekli problem çözme için iç kapasite artırımını amaçlar.

**Yenileme süreci:**

- Ortaya çıkan sorunu anlamak ve tanımlamak,
- Hedefler, amaçlar ve öncelikler belirlemek,
- Geçerli alternatif çözümler üretmek,
- Seçilen alternatifi uygulamak için kapasite artırımını içerir.

Eğitim örgütlerinde yenileşme, etkili bir değişimin empoze edilmesi yerine sürekli problem çözme için **iç kapasite artırımını amaçlar**. Eğitim toplumdan etkilenirken toplumu da etkileyen bir olgudur. 21. yüzyıl becerilerini kazanmış, kalifiye insan gücü toplumun kalkınmasında en önemli etmendir. Eğitim örgütlerinde yenileşme toplumun sosyal ve ekonomik hedeflerine erişmesi için kıymetlidir.

**KENDİ KENDİNİ YENİLEYEN okulların 3 temel özelliği :**

- Okulun kültürü değişime uyum ve cevap verme yeteneğini destekler. Okulda açık iletişim ve problem çözme becerisi yükselir.
- Katılımcıların sistematik, iş birlikçi problem çözme süreçlerine sıkı sıkıya bağlı olabildikleri bir dizi net, açık ve iyi bilinen prosedürlere sahiptir.
- Sorunların çözümü için yalnızca iç enerji, fikir, kaynaklara güvenen bir örgütten ziyade, sorunların çözümü için uygun fikirleri ve kaynakları araştırmaya ne zaman ve nasıl ulaşılacağını bilen bir örgüttür.

**10. ETKİLİ OKUL OLUŞTURMA**

Barnard'a göre ETKİLİLİK örgütün amaçlarına ulaşma derecesi olarak tanımlanmaktadır.

*Amaç modeline* göre örgüt, amaçlarını başardığı ölçüde etkilidir.

*Sistem modeline* göre ise örgüt, çevre ile uyumlu ve rekabet edebildiği ölçüde etkilidir .

*Süreç modeline* göre okul içi ve sınıf içi uygulamalardaki verimlilik okulu etkili hâle getirmektedir.

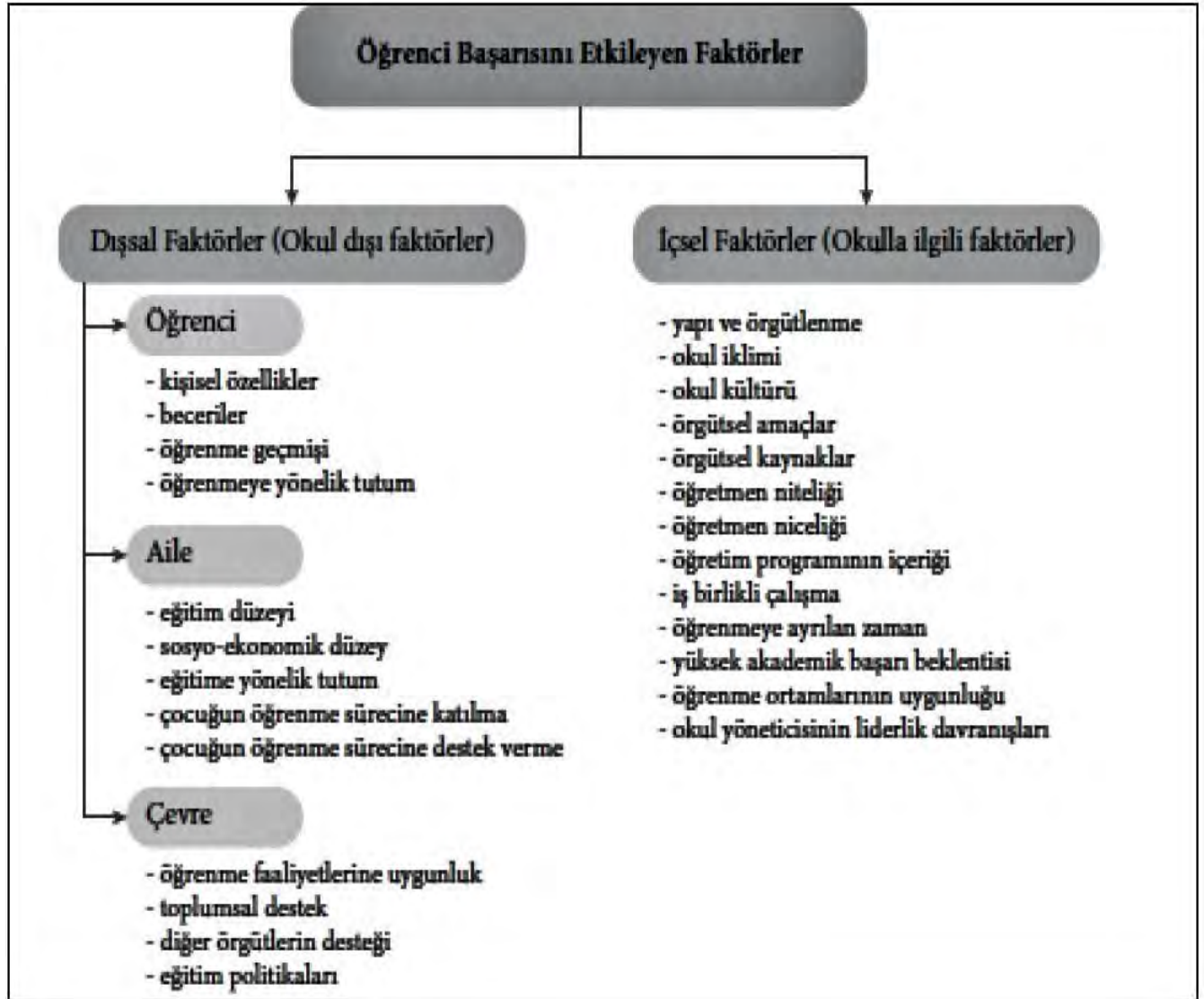
*Doyum modelinde* okulun etkililiği tüm kesimlerin beklentisi ile okul uygulamaları arasındaki tutarlılık üzerine kuruludur.

*Yasallık modelinde* ise okulun uygulamalarının ve çıktılarının toplum nezdindeki meşruiyeti okulu etkili kılar. *Örgütsel öğrenme modelinde* okul etkililiği, öğrencileri öğrenmeye motive ederek, öğrenme güçlüklerini azaltarak, öğrenci gelişimlerini desteleyerek sağlanır.

Etkili okul felsefesi bütün öğrencilerin öğrenebileceği temeline dayanır. Etkili okul; öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okuldur.

ÖĞRENCİ BAŞARISINA ODAKLANAN etkili okul hareketinin ilk ayağını Coleman ve arkadaşları tarafından 1966 yılında yapılan Eğitimde Fırsat Eşitliği araştırması oluşturmaktadır. Araştırmanın savları ilk defa Amerikalı sosyolog James Coleman tarafından bir kongrede rapor olarak sunulduğu için alanyazında

*Coleman Raporu* olarak da adlandırılmaktadır. Rapor ve sonrasında yapılan araştırmanın sonuçlarına göre okulun öğrenci başarısı üzerinde fark yaratacak bir etkisi bulunmamaktadır.



Öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi öğrenci başarısı üzerinde daha belirleyicidir. Bunlara ilaveten öğrenci başarıları arasındaki farklılıkların; öğrencilerin öğrenme geçmişleri, öğretim imkânları ve öğretmenlerin niteliklerinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Okul etkililiğinin önem kazanmaya başlamasıyla araştırmacılar etkili okulların özelliklerini çalıştılar. Öğrencilerin yüksek akademik standartlara ulaşmaları için desteklendiği ve eğitimsel amaçları başarmak için gerekli içsel koşulların yaratıldığı okullar, *etkili okul* olarak nitelendirilmektedir.

#### ***Etkili Okulların 5 TEMEL VARSAYIMI:***

- Okulun temel amacı öğretindir, okul bunu yapabilmelidir. Başarı; öğrencinin bilgi, beceri ve tutumlarındaki gelişmenin ölçülmesiyle ortaya çıkar.
- Okul öğrenme ve öğretmenin meydana geldiği bütün çevreyi sağlamakla görevlidir.
- Okullar bütüncül bakış açısıyla hareket etmelidir. Sadece bazı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve öğretim programının bütünlüğünü bozarak kısmi çabalarla ilerleme sağlamak başarısızlığa yol açar.
- Okuldaki en önemli özellikler bina ve tesis gibi maddi özelliklerden ziyade öğretmenlerin ve çalışanların tutum davranışlarıdır.
- En önemlisi de okul öğrencinin akademik başarısı veya başarısızlığının sorumluluğunu üstlenmelidir. Öğrencilerin farklı özelliklerine bakılmaksızın öğrenme kapasiteleri var şeklinde görülmelidir.

### **Etkili Okulların Özellikleri: SORU**

- Açık ve belirgin amaçlar ve amaçlar üzerine odaklanmış misyona sahiptirler.
- Yöneticiler kendilerini öğretim lideri olarak görürler.
- Tüm paydaşlar yüksek beklentilere sahiptir.
- Öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme imkânları ve fırsatları verilir.
- Öğrenci ilerlemesini takip ederler ve zengin akademik programlara sahiptirler.
- Okul-aile ilişkisini geliştirirler.
- Güçlü yönetsel liderlik stilini benimserler.
- Uygun okul iklimine sahiptirler.
- Temel beceriler üzerine odaklanırlar.
- Etkin bir yöneltme sistemi vardır.
- Okul kaynakları temel öğrenci başarısını getirmeye yönlendirilir.

Aşağıda sıralanan dört özellik okulların zamanla etkililiğini artırarak ve problem çözme sürdürerek okulun kapasitesini yenileme ve artırma için büyük bir güce sahiptir.

#### **Etkili okul olmak için dört özellik**

Birlik duygusunu geliştirmek, fikirleri ve bilgileri paylaşmak ve okulda bunlar arasındaki fikir birliğini sağlamak için iş birliği plan yapma ve eşit sorumluluğun olduğu ilişkiler.

Öğretmen öğrenci arasındaki ayrıştırmayı azaltacak ve ortak paylaşım duygusunu geliştirecek birlik olma duygusu

Örgütün ortak amaçlar etrafında bir arada olmasına hizmet eden iş birliği içinde çalışma, eşit sorumluluk alma, bir arada olma duygusunu yükselten ortak açık hedefler ve beklentiler

Ortak kararlaştırılmış hedefler, ortak fikir ve iş birliği yapma etrafında bir araya gelmiş öğrenci, öğretmen, çalışan ve yetişkinlerin oluşturduğu insan topluluğu olarak okulların ciddiyetini ve amaçlarını ifade eden düzen ve disiplin

Okulun etkililiğinin göstergelerinin açık sistem döngüsünün her bir aşamasında çıkabileceğini ifade etmektedir: *Girdiler*; (insan ve finansal kaynaklar),

*Dönüştürmeciler*; (iç işleyişe ilişkin süreçler ve yapılar) ve

*Çıktılar*; (performans sonuçları).

Girdi ölçütü, okulun etkililik için başlangıç kapasitesi ve potansiyelini etkiler. Öğrenci kapasitesi, öğretmen yeterliği, bina ve araç durumu girdilere örnektir.

Eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşma durumları diğer bir ifade ile performans çıktıları da etkililiği etkiler. Öğrenci akademik başarı durumu, öğretmen performansı çıktılarına örnektir. Okullarda dönüştürme süreci, nitelik ve girdileri çıktılarına dönüştüren süreçtir. Öğretmen yönetici liderliği, öğretimin niteliği ve niceliği, kültür ve iklim dönüştürme ölçüte örneklerdendir.

### **11. OKUL TEMELLİ MESLEKİ GELİŞİM:**

Örgütlerde insan kaynağı yönetilirken çalışanların **bilgi temelli gelişimi önemsenir**. Akıllı liderler çalışanların mesleki gelişiminden kesinti yapmaz, onu sürdürmeye çalışır. Çünkü gelişmiş insan kaynağının örgütün ilerlemesinde en önemli etkenlerden olduğunu bilirler. Mesleki gelişim öğretmenler için lisans diploması sonrası alınan eğitimleri, kursları, lisansüstü eğitimleri, sertifika programlarını vb. kapsar. Mesleki gelişim ile ilgili tartışılan en önemli konulardan biri, etkili mesleki gelişim programlarının özellikleridir.

### **Etkili Mesleki Gelişimin Özellikleri:**

Etkili mesleki gelişim programlarının özellikleri

- Programın planlama, uygulama ve değerlendirme safhalarına katılımcıların katılımının sağlanması
- Gelişim programının temelini okul hedeflerinin oluşturması ancak bireysel ve grupsal hedefler okul hedefleri ile örtüştürülebilir.
- Okul gelişim ve öğretimsel gelişimle ilgili araştırma ve iyi örneklerle yoğurulmuş bir program
- Zaman ve diğer kaynakların sağlanmasının yanı sıra program planlama ve sunuma katılımı içeren idari destek
- Yetişkin eğitim prensiplerinin göz önünde bulundurulması
- Değişim süreçlerinde bireysel isteklere de cevap verebilecek ihtiyaçları içeren değişim araştırmalarını göz önünde bulundurulması
- Sürekli ölçme ve geri bildirim verme
- Okul kültürünün bir parçası olarak sürekli mesleki gelişim ortamı oluşturma

### **21. Yüzyıl Becerileri ve Öğretmen Rolü:**

Alanyazında 21. YY. BECERİLERİNE yönelik farklı sınıflandırmalar vardır. Bu sınıflandırmaların kesiştiği birkaç beceri şöyle sıralanabilir:

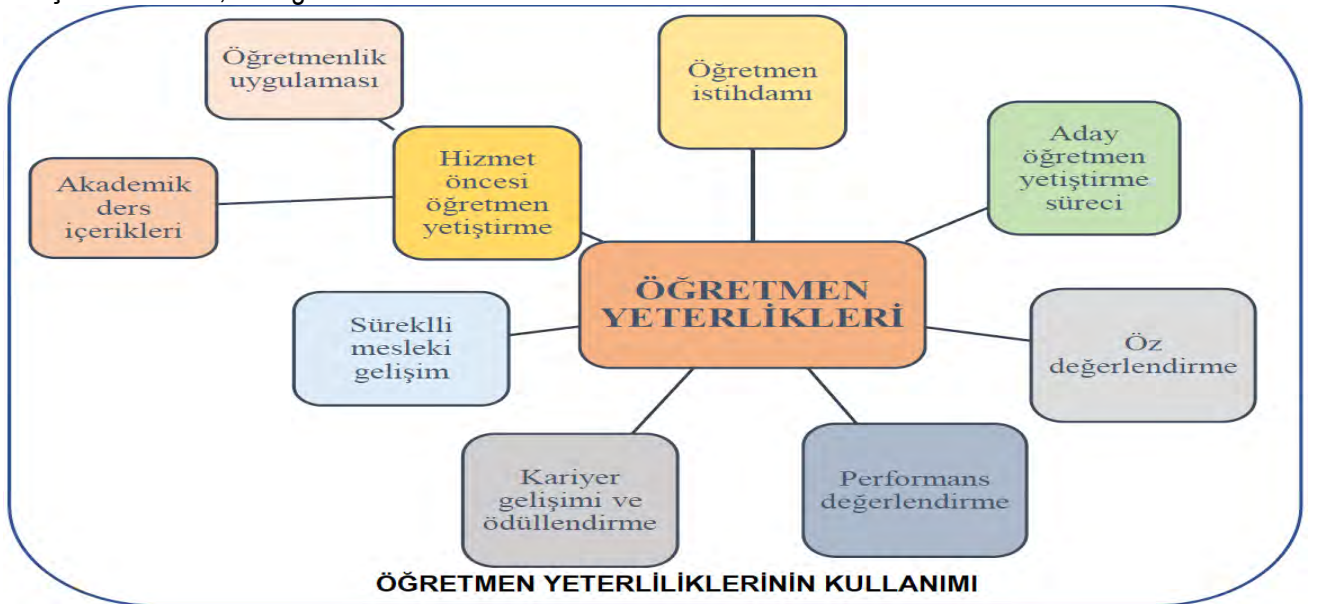
- Eleştirel düşünme ve problem çözme
- İletişim ve iş birliği
- Esneklik ve uyarlanabilirlik

MEB **Öğretmen Mesleki Yeterliklerini** 3 başlıkta toplamaktadır:

1-Mesleki bilgi, 2- Mesleki beceri, 3- Tutum ve değerler.

Mesleki gelişim, çalışanların mevcut ve gelecekteki rolleri için performanslarının geliştirilmesini sağlayan tüm etkinlikleri kapsar. Öğretmenlerin mesleki gelişimini hangi özelliklerin etkili kıldığını araştıran çalışmalar, öğretmenin pedagojik, içerik ve teknolojik bilgisine odaklanmaktadır. İyi tasarlanmış mesleki gelişim, yukarıda da bahsedilen 21. yy. için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve yetkinlikleri geliştirmelerini destekleyen kapsamlı bir öğretim ve öğrenim sisteminin temel bileşimi olarak düşünülmelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinlikleri, hizmet öncesi ve hizmet içi olarak iki temel başlığa ayrılmıştır.

**Hizmet öncesi etkinlikler**, öğretmenin mesleğe başlamadan önce aldığı öğretmenlik mesleğine yönelik eğitimlerdir. Bu eğitimler; lisans düzeyinde alınan teorik ve uygulamalı dersler, staj eğitimi, danışmanlık süreci, ders gözlemleridir.





**Hizmet içi eğitimler**, öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmenlerin aldıkları tüm eğitimlerdir. Seminer, çalıştay, kurslar buna örnek olarak verilebilir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine yönelik kapsayıcı, katılımcı ve sürdürülebilir örnekler:

- Lisansüstü eğitim
- Akran koçluğu
- Mesleki yayınları okuma
- Öğretmen ağlarına katılım
- Eğitim bilişim ağlarını etkin kullanmak
- Projelere etkin katılım

Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişiminde önemli bir aktördür. Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerini öncelikli olarak onları bilgilendirerek ve yönlendirerek ikinci olarak da öğretim denetimleri ile destekleyebilir. Öğretmenin mesleki gelişimi, öğretmenlerin birbirleri ile etkili iletişimi ve takım çalışmaları ile de sağlanabilir. Bununla beraber, okulların öğrenen ve dinamik örgütler olması, yönetsel sorumlulukların paylaşılması, MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUĞU kavramını ön plana çıkarmıştır.

## 12. MESLEKİ ÖĞRENME TOPLUMU

*Mesleki öğrenme toplumu olarak okullar,*

- \*öğrenci başarısının artırılması için öğretmenlerin birlikte okulun vizyonunu paylaşması,
- \*birbirlerine eğitim öğretim anlamında destek vermesi,
- \*yol göstermesi ve yeni uygulamaları araştırıp paylaşması anlamına gelmektedir.

*Mesleki öğrenme toplulukları,*

- \*öğretmenlerin iş birliği yaptığı, takım çalışmalarını kapsayan,
- \*öğretmenlerin birbirleri ile etkileşiminin bulunduğu,
- \*yeni öğretim uygulamalarının tartışıldığı birlikte öğrenme ortamıdır.

Mesleki öğrenme topluluğu kavramının temeli, sistematik iş birliği ve destekleyici etkileşimlerle karakterize edilmiş birlikte çalışma kültürüne dayanır. **Kısaca** mesleki öğrenme toplulukları, öğretmenlerin hem bireysel olarak hem de meslektaşlarıyla beraber, eğitim-öğretim uygulamalarını geliştirmeye yönelik destekleyici bir örgüt yapısıdır. Mesleki öğrenme toplumunun üzerinde durduğu anahtar kavramlar, öğrenci başarısı ve çalışanın mesleki öğrenmesidir.

Okulların mesleki öğrenme topluluğu hâline dönüşebilmeleri için çalışanların birtakım özellikleri göstermeleri gerekmektedir.

Bunlar;

- \*“paylaşılan ve destekleyici liderlik”,
- “birlikte öğrenme ve uygulama”,

- \*“paylaşılan destekler ve vizyon”,

- \*“paylaşılan kişisel uygulama” ve destekleyici

koşullardır.

**Paylaşılan ve destekleyici liderlik:** Bu boyut, okul müdürünün tek lider olmaması ve karar aşamasında öğretim rolü hakkında bilgiler vermektedir. Mesleki öğrenme topluluklarında liderlik geleneksel liderlikten farklıdır. Mesleki öğrenme topluluklarında idare, iş birliği çalışmayı destekleyen görev ve sorumlulukları paylaşmayı benimser. Böyle bir yapıda okul yöneticileri okul gelişimi için çözüm ararken öğretmenler ile beraber araştırır, ortak hedefler için birlikte çalışır.

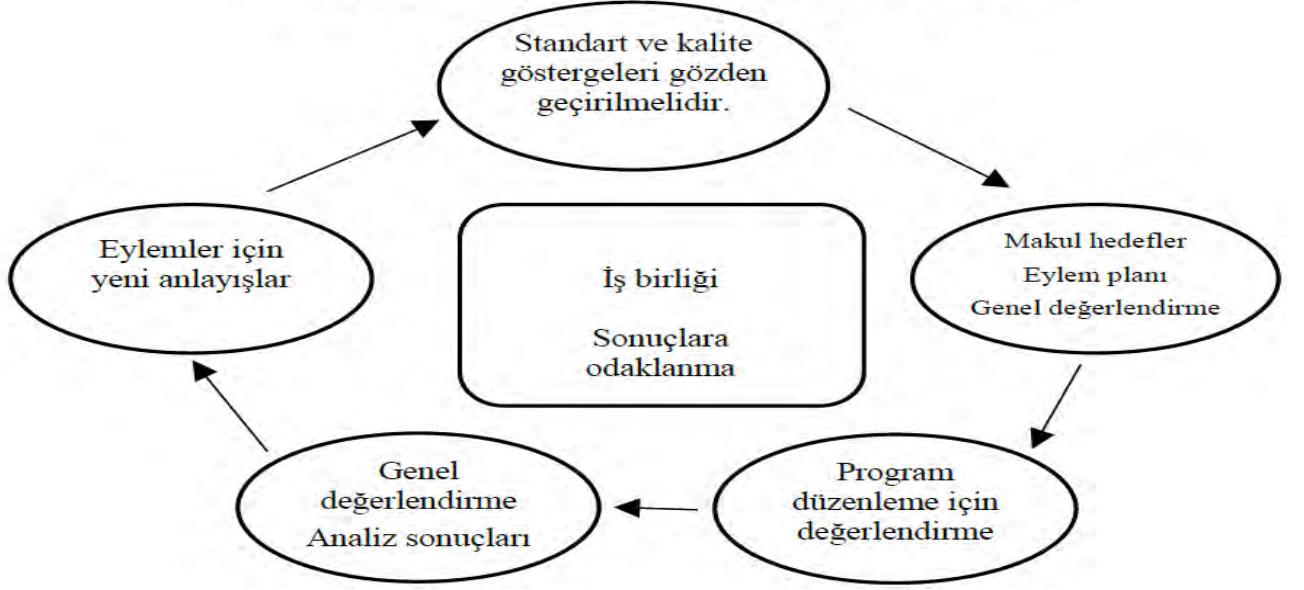
**Paylaşılan değerler ve vizyon:** Mesleki öğrenme topluluklarında ortak amaca hizmet etmek ve okul vizyonu oluşturmak temel prensiplerendir. Bu bağlamda, öğretmenler öğretim niteliğini artıracak öğrenci temelli bir vizyonu paylaşır ve birlikte çalışırlar.

**Birlikte öğrenme ve uygulama:** Mesleki öğrenme topluluklarında herkes bireysel öğrenmeye teşvik edilir ve sorumluluk almaları sağlanır, kolektif çalışma en belirgin özelliklerindendir. Mesleki öğrenme toplulukları, aralarında oluşturdukları dinamik özellikler ile okul bütününde öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak için bilgi paylaşımı ve öğrenme ortamını geliştirmektedir.

**Paylaşılan kişisel uygulama:** Bu boyutta gözlem, destekleme, uygulama, yeni öğretim teknikleri ve geri dönütler sağlama kritik noktalardır. Bu özelliğin olduğu okulda öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini meslektaşlarıyla tartıştıkları ve öğrenci öğrenmelerini artırmak için birbirlerini destekledikleri söylenebilir.

**Destekleyici koşullar:** Öğrenme topluluklarının niteliğini artırmak için teknoloji, altyapı, zaman, yer, etkileşim, güven, saygı gibi unsurların gerekliliklerinin sağlanmasıdır.

### MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUĞU DÖNGÜSÜ



Okulların mesleki öğrenme toplumu olmaları için gereken adımlar; Cooper, Allen ve Bettez'e (2009) göre şunlardır:

Okul çevresini "öğrenci başarısı" amacı için örgütlemelidir.

Mesleki öğrenme toplumu üyeleri, kendi öğrenme toplumlarını oluşturmalarıdır.

Bütün çalışanlar yeri geldiğinde liderlik rolünü üstlenmek için cesaretlendirilmelidir.

Okul dışı paydaşları bilgilendirmek için düzenli toplantılar düzenlenmelidir.

Okulun hedefleri, amaçları ve vizyonu paylaşılmalıdır.

MESLEKİ ÖĞRENME TOPLULUKLARINDA öğrenci gelişimi ortak amaçtır. Bu amaca ulaşmak için topluluğun tüm üyeleri üzerine düşeni yapar. **SORU**

#### 13. OKUL GELİŞİMİNDE OKUL YÖNETİMİNİN (LİDERİN) ve ÇALIŞANLARIN ROLÜ

Eğitim örgütlerinde **değişim**, baş edilmesi gereken bir problem değil; bir fırsat olarak algılanırsa gelişim sağlanabilir. Gelişim sürekli ve her düzeyde olmalıdır. Eğer okulda görev yapan herkes kendi işlerine odaklanır ve yaptıkları işin doğasını anlarlar ise okullar değişebilir.

Okulu değiştirmek ve geliştirmek için üyelere düşen görevlere odaklanıldığında aşağıdaki 5 nokta dikkat çekmektedir.

- **İş birliği:** Öğretmenler bir grup olarak düşünülmeli, bir grup olarak iş birliği yapma yeteneklerini geliştirmelidir.

- **Araştırmaya önem verme:** Araştırma bulgu ve sonuçları öğretmenlere sunulmalıdır.
- **Okula ilişkin yeterli veriler:** Sürekli ve derin veriler öğretmenler ile paylaşılmalıdır.
- **Programa ilişkin girişimler:** Program geliştirme çabaları bir okul geliştirme yaklaşımıdır.
- **Öğretime ilişkin çalışmalar:** Öğretme becerileri, öğretim modelleri, iş birlikli öğrenme, düşünme becerileri de okul geliştirme yaklaşımlarındandır.

Okul gelişimi için öğretmenlerin sorumluluk almaları ve karara katılmaları çok önemlidir. Çalışmalar göstermektedir ki ortak karar alma ve yönetime katılma örgüte enerji sağlar ve öğrenmenin öğrenilmesi kolaylaşır .

Okul geliştirmede;

“21. yüzyılda nasıl bireyler yetiştirmek istiyoruz?”,  
“Bu bireylerin ne tip özellikleri olmalı?” soruları cevaplanmalıdır.

*Ergüder’e göre yeni okulun rolü;*

- Yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireyler yetiştirmek,
- Mesleki beceri-teknik bilgiye sahip işçiler yetiştirebilmek,
- Yükseköğretime hazır öğrenci yetiştirebilmek,
- Demokratik değerlere sahip aktif vatandaşlar yetiştirebilmek olmalıdır.

Okul geliştirmede okuldaki tüm üyelerin bir ekip gibi çalışması faydalıdır. Ekip çalışmasında ortak amaca doğru birleştirilmiş çaba vardır. Amaç “öğrenci” iken yöneticiler değişim ajanı, öğretmenler rehber ve yönlendirici, ortam öğrenmeye odaklı olursa gelişim gözlenir.

Okul geliştirmede okuldaki tüm üyelere görev düştüğü gerçeğinden yola çıkarak okul yöneticisi, öğretmen ve idari personel aşağıdaki konulara özen göstermelidir.

- |   |  |
|---|--|
| • Vizyonu, amaçları ve hedefleri paylaşma | • Bilgi, fikir ve değerleri paylaşma     |
| • Okulun güçlü ve zayıf yönlerini tanıma  | • Değişiklikler önerme                   |
| • Seçenekleri tartışma                    | • Birbirine saygı gösterme ve destekleme |
| • İyi iletişim kurma                      |  |

Okul yöneticinin liderlik davranışı, etkili okullarda önemli bir değişkendir. Okul geliştirme sürecinde okul liderinin yaklaşımı nasıl olmalı sorusuna verilebilecek cevaplar:

- Değişimi baş edilmesi gereken bir sorun değil, aksine bir fırsat olarak görmelidir.
- Gelişim sürekli ve tüm alt sistemlerde olmalıdır.
- Okulda lider farklılıklara saygılı ve ayrımıcılığı onaran olmalıdır.
- Lider destekleyici toplumun nasıl kurulacağını bilmelidir.
- Lider kendi işine odaklanmalıdır.

OECD (2008) tarafından yapılan çalışmada **okul liderleri okulu geliştirmek için;** öğretmen kalitesini desteklemeli, değerlendirmeli ve geliştirmeli, hedef belirlemeli ve hesap verebilmeli, mali kaynağı ve insan kaynağını yönetebilmeli, farklı okullar ile iş birliği yapabilmelidir.

**Okulu etkili kılmak ve geliştirmek için öğretmenlerin;**

- İyi iletişim becerilerine sahip ve etkili bir güdüleyici olması,
- Yapıcı, yaratıcı, samimi, esnek, sabırlı ve hoşgörülü olması,
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ilgi, ihtiyaç, yetenek ve kültürlerini tanıması,
- Demokratik, kültürel, ekonomik yapı ile toplum ve çevre sorunları ile ilgilenmesi,
- İnsan sevgisiyle dolu ve açık görüşlü olması,
- Tekdüze anlatımdan uzak, yetenek ve tecrübelerini zekice kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirmesi,
- En son eğitim teknolojileri hakkında bilgi sahibi olarak bu teknolojileri eğitim ortamında kullanabilmesi gereklidir.

Son yıllarda öğretmenlere yüklenen roller Şekil 'de toplanmıştır:



Etkili okulları, okuldaki çalışanların rolleri ile incelendiğinde okulu etkili kılmak ve geliştirmek için **anahtar iki kavram** karşımıza çıkmaktadır:

- Karara katılma
- İş birliği

**Karara katılmayı** okulunda titizlikle uyguladığı ifade eden bir okul müdürünün sözleri şöyledir:

...Ben okulumda her kararı öğretmenler ile birlikte alırım.

Bu, kitap alımından, su dağıtıcısı ile anlaşma yapmaya kadar alınan tüm kararları kapsamaktadır. Ben eğer bu kararları onlarla almazsam aldığım kitabı kullanmazlar, suyu bile içmezler. Onlarla birlikte karar almanın şimdiye kadar hiçbir zararını görmedim...

**Öğretmenler arası iş birliğinin sahip olması gereken özelliklerini şöyle sıralamışlardır:**

- Gönüllü olmalıdır.
- Eşitliğe dayanmalıdır.
- Ortak bir hedefi olmalıdır.
- Ortak sorumluluk içermelidir.
- Ortak hesap verebilirlik içermelidir.
- Paylaşılan kaynaklara dayanmalıdır.
- Gelişen özelliklere sahip olmalıdır.

#### 14. OKUL GELİŞTİRMEDE OKUL KÜLTÜRÜ ve İKLİMİ

En genel tanımıyla **kültür**, farklı insan gruplarının sahip olduğu, farklı yaşama biçimleri anlamına gelmektedir

**Kültür**; toplum, örgüt ya da grup için yönlendirme sistemi; paylaşılan tüm geleneksel eylemleri, zihni şeyler ve inançlar toplamı, ortak değerler ve normlardır.

**Örgüt kültürü**; inançlar, değerler, yönetsel tarzlar, dil ve semboller, günlük işler ve örgütü özel kılan başarı tanımlarıyla ilgilidir. **Kültür**, örgüt içerisinde örgüte özgü bir kimlik yaratır. Her toplum, zaman içerisinde o toplumda yaşayan insanların çoğunluğunun tutumlarını tanımlayıcı bir kültürel yönelim geliştirdiği gibi, **örgütler de kendi kültürlerini yaratma çabası içinde olmuşlardır. Okul kültürü yönetici, öğretmen ve diğer personelin katkılarıyla oluşan ve paylaşılan değerler, normlar ve inançlar bütünüdür. SORU**

Okulda var olan iyi-kötü, doğru-yanlış, değer, norm, inanç ve beklenti, okul yönetimi ve paydaşlar arasındaki davranışlar bütünüdür. Tarihsel olarak aktarılmış ve okulun karakteristiği olmuş normlar, değerler, mitler (söylence durumuna gelmiş kişi ya da ülküsel kavram-halk öyküsü), inançlar ve davranış biçimleridir.

Okul kültürünü belirleyen faktörler:

- \*okulun geçmişi,
- \*amaç ve hedefleri,
- \*okuldan beklentiler,
- \*öğrencilerin sosyo-ekonomik kültürel düzeyleri,
- \*eğitim sisteminin yapısı,
- \*çevre, fiziki ve teknolojik altyapıdır.

### **Okul kültürü;**

- Bağ oluşturur,
- Ortak amaç belirler,
- Düşünce biçimlerine yön verir,
- Kurumsal kimlik kazandırır,
- Ortak hareket edilmesini sağlar,
- Motivasyon yükselir.



Okulların da kendine has kültürleri ve iklimleri vardır. Okullar oluşturdukları kültür ile okulun ve öğrencilerin PERFORMANSINI artırabilirler.

Okul YÖNETİCİLERİNİN okul kültürü konusunda dikkat etmeleri gereken 2 konu: **SORU**

*Birincisi*, örgüte yeni gelenleri okul kültürüne uyumlaştırmak;

*İkincisi*, okuldaki farklı kültürler arasında denge kurmak ve çalışanların ortak kültür çevresinde bütünleşmesini sağlamaktır.

#### Etkili Okul Kültürünün Özellikleri:

- Paylaşılan ortak değerler ve uzlaşma,
- Okul müdürünün temel değerleri temsil eden bir kahraman olarak görülmesi,
- Büyük ölçüde paylaşılan ortak değerleri ve inançları içeren törenler,
- Çalışanların birer durumsal kahraman olmaları,
- Kültürel törenler ve yenilenme,
- Temel değerleri güçlendirme ve dönüştürmeye dönük törenler,
- Yenilik ve gelenekle özerklik ve kontrol arasında denge,
- Kültürel törenlere geniş ölçüde katılım.

Okul kültürü, okul gelişim ve değişimi ile ilgili birçok çalışmada incelenmiştir. Bu çalışmalar okulların etkili kılınmasının okul kültürünü anlamakla mümkün olacağını ileri sürmektedir.

Örgüt iklimi ile örgüt kültürü farklıdır. SORU

Örgüt kültürü örgütteki köklü gelenek, değer ve inanışlardır,

Örgüt iklimi şimdi olanı ifade eder.

İklim, örgüt kültüründen etkilenir. Örgütün kültürü mevsim ise iklim o anda hissedilen sıcaklıktır, diyebiliriz. Örgüt iklimi kısaca örgütü çevreleyen atmosfer; moral düzeyi, örgüt üyeleri arasındaki niyet ve ilişkiler, ait olma duygusunun gücüdür.



## Örgütlerde Kültür ve İklim

Kültür	İklim
Örgütün temel niteliğidir.	Örgütte bireyin geçici tutum, his ve algılarını ifade eder.
Yavaş yavaş değişir.	Tutumlara bağlı olarak hızla değişebilir.
Örgütün üstü kapalı, fark edilmeyen yönleridir.	Örgütün açık ve gözlenebilir yönleridir.

### GELİŞİM ve DEĞİŞİM için literatürdeki 3 STRATEJİ :

**1. Klinik strateji:** Gruplar arası ve kişiler arası etkileşim, değişimi hızlandırabilir. Değişimde klinik strateji aşağıdaki adımları izler:

- Örgütsel bilgi kazanımı: Okulun dinamikleri ile ilgili bilgi elde edilir.
- Teşhis:** Potansiyel problemler alanlar teşhis edilir.
- Tahmin:** Durumu geliştirmek için tahminler yürütülür.
- Reçete:** Değişim için yapılması gereken eylem ortaya çıkartılır.
- Değerlendirme: Reçetenin uygunluğunun değerlendirilmesidir.

**2. Gelişim merkezli strateji:** Okul personelinin gelişim hakkında bir grup tahminin kabulünü ve yönetsel karar vermek için bir temel olarak bu tahminleri kullanmayı içerir.

Bu tahminler:

- Değişim, sağlıklı bir okulun özelliğidir.
- Değişim, olumlu ya da olumsuz olabilir.
- Yönetim, değişimde ilerlemeye odaklanmalıdır.
- Öğretmenler değişim gerçekleşmesinde ve ilerlemesinde yüksek bir potansiyele sahiptirler.

**3. Norm değişim stratejisi:** Okullarda kültürün bir parçası olan normlar, okulda olup bitenleri tanımlar. Bu yaklaşımda okulda öğretmenlerin normları ortaya çıkarması beklenir. Örneğin: “Burada kararlar ..... şekilde alınır.”, “Burada başarı standartları.....”. Normlar ortaya çıktıktan sonra tartışılır ve değiştirilir.

#### Bu stratejinin basamakları:

- Normları yüzeye çıkar.
- Yeni yöntemler ortaya çıkar.
- Yeni normlar oluştur.
- Kültür farklılıklarını belirle.
- Kültür farklılıklarını kapat.

Bu üç strateji öğretmenler ve yöneticilere okulların kişiliğini değiştirmek için özel *prosedürler ve teknikler* sağlar.

## 15. LİDERLİK TANIMI ve KAPSAMI

Liderlik daha çok bir etkileme süreci olarak ele alınır ve lider, örgütsel amaçlara ulaşmak için izleyenleri veya izleyenlerin davranışlarını etkileyen kişi olarak düşünülür. Liderlik, cevapları bilmek değil; insanların cevaplarını bulmalarına yardımcı olmaktır. Liderlik ve yöneticiliği farklı kılan **düşünce ve eylemlerdir**.

*Liderler* değişime ve insanları iknaya önem verirken,  
*Yöneticiler*, etkinliğe ve istikrara önem verirler.

Bireylerin sahip oldukları mevki ve statüler onlara gerçek anlamda liderlik vasfı kazandırmaz. Liderlik güzelliğe benzer, tanımlaması zordur ancak görünce tanırırsınız. Liderlik örgütlerdeki başarı ve başarısızlığın tek ve önemli etkenidir. Her grubun kendine özgü bir liderlik rolü vardır. Bu roller grubun etkililiğini tehlikeye atmadan, aynı olmayacak bazı sorumluluklar ve işlevler içerir.

Okulda liderler, okulun performansından sorumludur. Katz ve Khan'a göre LİDERLİĞİN 3 ÖĞESİ vardır:

- Konum
- Karakter
- Davranış

*LİDERLİK*, bir grubun üyelerinin içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerinin düzenlenmesini, bireysel motivasyon ve yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreçtir.

#### **Okulda lider:**

- Okul yönetmek gergin ve tüketici bir iştir.
- Okul liderleri sözel iletişimi tercih eder.
- Yönetimsel aktiviteler inanılmaz derece çeşitlidir.
- Yönetimsel işler bölüm bölümdür.

Literatürde liderlik yaklaşımlarının DÖRT BÖLÜMDE incelendiğini görmekteyiz.

Bunlar sırasıyla şöyledir:

- Özellikler Yaklaşımı
- Davranışsal Yaklaşım
- Durumsallık Yaklaşımı
- Çağdaş Liderlik Yaklaşımı

## **16. LİDERLİK YAKLAŞIMLARI**

### **1-Özellikler Yaklaşımı**

#### **4-Öğretimsel Liderlik**

#### **7-Teknolojik Liderlik**

#### **10-Dönüşümcü Liderlik**

### **2. Davranış Yaklaşımı**

#### **5. Kültürel Liderlik**

#### **8- Dağıtımcı Liderlik**

#### **11- Uyum Sağlayıcı Liderlik**

### **3-Durumsallık Yaklaşımı:**

#### **6- Moral (Etik) Liderlik**

#### **9- Vizyoner Liderlik**

### **1-ÖZELLİKLER YAKLAŞIMI:**

Özellikler yaklaşımı, liderlik konusunu inceleyen en eski yaklaşımlardan biridir. *Temel olarak liderliği, insanın doğasında var olan özellikler bağlamında çözümleyen bir yaklaşımdır. Fiziksel görünüm, zekâ, dürüstlük ve öz güven gibi bireye özgü birtakım kişisel özellikler üzerinden lider tanımlanmıştır. Temel mantığı şöyledir:* “İnsanların neyi mükemmel yaptığını bul, bu özellikleri sergileyen insanları veya öğrenme potansiyeli olanları geleceğin liderleri olarak yetiştir.”

Stodgil tarafından ortaya koyulan liderlik özellikleri şöyledir:

- **Kapasite:** Zekâ, hazır olma, sözel iletişim yeteneği, özgünlük, yargılama
- **Kazanım:** Bilgi, atletik yapı, başarı
- **Sorumluluk:** Bağlantılı olma, başlatıcı olma, süreklilik, yırtıcı olma, öz güven, mükemmeliyet arzusu
- **Katılım:** Aktivite, sosyalleşebilme, birlikte çalışma, uyum sağlama
- **Statü:** Sosyo-ekonomik konum, popülerlik
- **Durumsal bileşenler:** Takipçilerin, amaçların özellikleri.

Yukl (2002) etkili liderlikle ilişkili özellik ve becerileri şöyle sıralamıştır:

- **Kişilik** : Stresle başa çıkma, duygusal olgunluk, dürüstlük
- **Motivasyon** : Görev ve kişiler arası ihtiyaçlar, başarı yönelimi, güç ihtiyaçları, tatminler
- **Beceriler** : Teknik, kişiler arası, kavramsal

*Bu özelliklileri ayrıntılı incelersek:*

**Kişilik özellikleri** : • Öz güven • Stresle başa çıkma • Olgunlaşmış duygular • Bütünlük (tutarlılık)

**Motivasyonel özellikler** • Görev ve kişiler arası ihtiyaçlar • Güçle ilgili ihtiyaçlar • Kazanım sağlama • Yüksek başarı beklentisi • Fiziksel özellikler

**Beceriler** • Teknik yetenekler • Kişiler arası yetenekler • Kavramsal veya bilişsel yetenekler

**Özellikler teorisi**, araştırmacılara göre farklılaşan birçok özelliğin ortaya atılması gibi nedenlerle eleştirilmiştir. Özellikler yaklaşımına yönelik eleştiriler, yirminci yüzyıl sonlarına kadar devam etmiştir. Eleştirilerin odak noktası, liderlik için belirlenen özelliklerin her şart ve durumda geçerli olamayacağıdır. Liderlik, pek çok değişkeni birlikte ele alan karmaşık bir süreçtir. Özellikler yaklaşımına getirilen en büyük eleştirilerden biri de bu konuda çalışan araştırmacıların subjektif tutumlarına yöneliktir.

\*bir araştırmacı için arzu ve yaratıcılık güçlü birer liderlik özelliği olarak tanımlanabilir,

\*başka araştırmacı için empati ve sakinlik, bir liderde bulunması gereken öncelikli özellikler arasında gösterilebilir.

Özellikler yaklaşımının liderliği açıklamada beklenen etkiyi gösterememesi, araştırmacıları liderlik konusunda daha yeni yaklaşımlar üretmeye sevk etmiştir.

## 2. DAVRANIŞ YAKLAŞIMI:

1950'li yılların başlarından itibaren ortaya çıkan davranışçı liderlik yaklaşımı konusundaki araştırmalar, yöneticilerin görevleri başında tam olarak neler yaptığını ve nasıl davrandıklarını incelemek için kurgulanmıştır. Davranışçı liderlik yaklaşımı araştırmacılarına göre liderlik, görev (iş) ve ilişki (birey) temelli olmak üzere iki genel davranış kategorisinden oluşmaktadır. Bu yaklaşım, liderin ne yaptığına ve nasıl davrandığına odaklanır.

### BU KONUDA YAPILAN ÇALIŞMALAR:

**Ohio State Çalışmaları:** Bu araştırmada izleyicilere liderleriyle ilgili ölçekler uygulanmış, liderlerin belli davranış tiplerini kaç kez ortaya koyduğu belirlenmiştir. Çalışmada lider davranışlarının farklı yönlerini ortaya koyan bir ölçek düzenlenmiş ve söz konusu ölçek "Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği" (LBDQ) olarak adlandırılmıştır. Ohio State araştırmaları, liderlik davranışlarının gruba olası etkilerini tanımlamaya çalışmıştır. Araştırma sonunda sınıflandırılan 1800'e yakın liderlik davranışı, yapıyı kurma (inisiyatif) ve anlayış gösterme şeklinde iki ayrı kategoride tanımlanmıştır.

Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışması Liderlik Boyutları	
İnisiyatif	Anlayış
Planlama ve örgütlenme	İş tatminine önem verme
Karar verme	Arkadaşça davranma
Koordine etme	Duygu düşünceleri anlama
Problem çözme	Danışarak karar verme
İletişim sürecini belirleme	Destek olma
Yöneltilme, talimat verme	İletişim kurma
Baskıcı davranma	

**Görev yönelimli liderlik davranışı**, doğrudan örgütsel amaçlarla ilgilidir. Bu boyut; örgütlenme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, çalışanlar arasındaki ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi davranışları kapsamaktadır.

**İlişki yönelimli davranışlar** ise lider ve takipçileri arasında samimiyet, saygı, güven ve sevgi inşa etme gibi davranışlardır.

Ohio State çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre etkili liderlik davranışı görev ve ilişki yönelimli davranışa yüksek düzeyde önem veren, yüksek performans sağlayan lider davranışı olarak belirlenmiştir. Liderler, daha çok görev yönelimli liderlik davranışına vurgu yaparken takipçileri ise ilişki yönelimli davranışa önem vermektedir. Hem görev hem de ilişki yönelimli davranışın yüksek düzeyde olduğu bir örgütte uyum, samimiyet, yakın dostluklar, kurallara açıklık gibi özelliklerin görülme olasılığı daha fazladır.

**Michigan Üniversitesi Çalışmaları** :Michigan Üniversitesi'ndeki araştırmacılar, liderin davranışlarının küçük grupların performansı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışana ve üretime yönelik olmak üzere iki tip liderlik davranışı tanımlamışlardır.

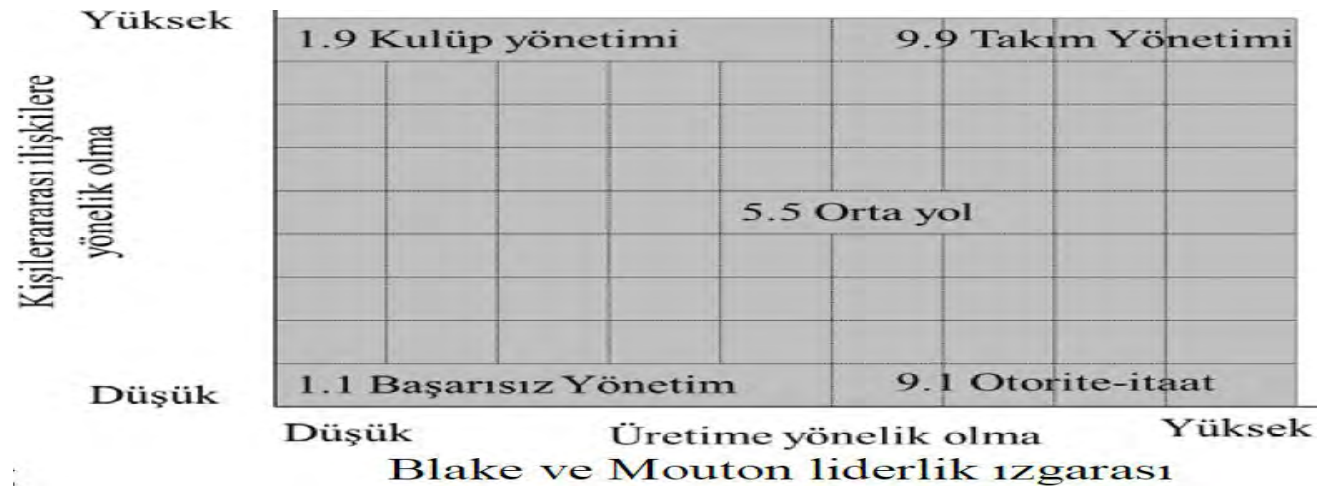
Michigan Üniversitesi Çalışması Araştırma Sonucu	
Kişiyeye yönelik liderler;	
1. Etkin lider davranışı gösterir	
2. Astların iş tatmini artırır	
3. Performansı olumlu yönde etkiler	

Michigan Üniversitesi araştırmalarının sonucunda da işe dönük ve kişiyeye dönük olmak üzere iki ana liderlik davranışı ortaya konulmuştur.

Kişiyeye yönelik liderlik davranışı, güçlü insan ilişkileriyle izleyicilerine yaklaşan lider davranışlarıdır. Bu liderler, çalışanlarıyla insan olarak ilgilenir; onların bireyselliğine değeri verir ve kişisel ihtiyaçlarını dikkate alır. Kişiyeye yönelik liderlik davranışı, Ohio State çalışmalarındaki ilişki yönelimli davranış grubuna benzemektedir.

İşe yönelik liderlik davranışı ise bir işin mesleki ve üretim yönündeki liderlik davranışlarını içermektedir. Bu durumda çalışanlar, verilen işi başaran kişiler olarak görülmektedir. İşe yönelik liderlik davranışı Ohio State çalışmalarındaki görev yönelimli liderlik davranışıyla paralellik göstermektedir. Ohio State araştırmacılarının tersine Michigan araştırmacıları üretim ve çalışana yönelik liderlik davranışlarını tek bir sürecin zıt uçları olarak kavramsallaştırmışlardır. Üretime doğru uyum sağlayan liderler çalışanlarla ve çalışana uyum sağlayan liderler ise üretimle daha az ilgilenirler.

**Blake ve Mouton'un Liderlik İzgarası** :Blake ve Mouton Liderlik İzgarası, iki kesişen eksene sahip bir modelde üretime ve insanlara yönelimi birleştirmektedir. Yatay eksen, liderin sonuçlara yönelimini, dikey eksen ise liderin insanlara yönelimini göstermektedir.



**İzgarada Ortaya Çıkan Beş Liderlik Tarzının Özellikleri :**

**Otorite- İtaat (9,1)** :Bu liderlik tarzı, görev ve iş gerekliliklerine önem verir; insanları işin iyi yapılması için bir araç olarak görmesinin dışında insanlara fazla önem vermez. Burada önemli olan işin yapılmasıdır. Görevle ilgili talimatların verilmesi dışında çalışanlarla ilgili bir iletişim içermez. Bu stil, sonuç odaklı olup insanları bu sonuca ulaşmada araç olarak kabul eder. Ayrıca bu stil, kontrol edici, zahmetli, sabit ve bunalıcıdır.

**Kulüp Yönetimi (1,9)** :Bu liderlik tarzı, görev başarısına az önem verirken kişiler arası ilişkilere fazla önem verir. Bu bakış açısına göre önemli olan insanların birbirleriyle sosyalleşmesi ve iletişimidir. Bu stil liderler, insanların duygu ve tutumlarını, takipçilerinin sosyal ve kişisel ihtiyaçlarını dikkate alırlar. Bu tarzı sergileyen liderler; uzlaşmacı, yardımsever, rahat ve tartışmasız olarak pozitif bir iklim oluşturmaya çalışırlar.

**Başarısız Yönetim(1,1)** :Bu liderlik tarzı, hem görev hem de kişiler arası ilişkilerle ilgilenmezler. Bu tarz liderler, lider olma hareketlerini kontrol ederler fakat ilgisiz ve çekingen davranırlar. Çalışanlara karşı ilgisiz, çekingen, pes eden ve duyarsız liderler olarak nitelendirilebilirler. Çalışanlar, kendi başlarına bırakılmıştır. Bu bakış açısına göre çalışanlar, bir yönüyle lidersizdir denilebilir.

**Orta Yol (İlımlı) Yönetim (5,5)** : Bu liderlik tarzı, uzlaşmacıdır. Göreve de görevi yapan kişilere de aynı derecede önem verirler. Bireyler ve işin gereklilikleri arasında denge sağlarlar. Bu stil liderler, bir dengeye ulaşmak için çatışmadan kaçınırlar; üretim ve kişiler arası ilişkilere aynı derecede vurgu yaparlar. Bu stil liderler, genellikle çıkarlara uygun olanı tercih eden, ortak payda bulan ve anlaşmazlıkları yumuşatan kişiler olarak tarif edilmektedir.

**Takım Yönetimi (9,9)** : Bu liderlik tarzı, hem görevlere hem kişiler arası ilişkilere oldukça fazla önem vermektedir. Bu stil, örgütte yüksek derece katılım ve takım çalışması gerektirir ve çalışanların en temel ihtiyacını karşılamayı esas alır. Takım liderini tarif etmek için kullanılabilecek bazı özellikler şunlardır: Katılımcıları teşvik etmek, kararlı davranmak, konulara açıklık getirmek, öncelikleri belirlemek, işin sonunu getirmek, açık fikirli davranmak ve eğlenerek çalışmak (Blake ve Mouton, 1981; Northouse, 2013).

#### **Paternalizm / Maternalizm (Babacılık / Anacılık):**

Hem 1,9 hem de 9,1 liderlik davranışını kullanan ancak bunları birleştiremeyen liderdir. Bu tarz, merhametli davranan bir koruyucu diktatördür ve işiyle ilgilenmeyen insanlarla ilgilidir. Bu yaklaşım, liderliğin görev ve ilişki boyutlarını içeren geniş bir bakış açısından değerlendirilmesini sağlar. İzgara yaklaşımı, liderlere nasıl davranmaları gerektiğini söylemez fakat davranışların ana bileşenlerini tarif eder. Bu yaklaşım, liderlere diğerlerinin üzerindeki hareketlerinin bir görev seviyesi ve bir ilişki seviyesi içerdiğini hatırlatır. *Bazı durumlarda lider daha çok görev yönelimli, bazı durumlarda ise ilişki yönelimli davranır.* Bu yaklaşım, lidere kendi davranışlarına iki boyuta indirgeyerek bakma avantajı sağlar.

*Davranışsal liderlik yaklaşımına ilişkin yapılan çalışmaların, liderliği, liderin sergilediği davranışlar üzerinden açıklamaya çalıştığı söylenebilir.* Bu çalışmalar sonucunda liderlik, işe ve bireye dönük davranışlar şeklinde iki ana kategoride tanımlanmıştır. *Özellikler yaklaşımı hatırlanacak olursa bu yaklaşımda liderlik, en basit hâliyle yalnızca liderin sahip olduğu özellik ve nitelikler üzerinden değerlendirilmiştir.* Davranışsal liderlik yaklaşımlarının alana getirmiş olduğu en göze çarpan yeniliğin liderin dışında izleyenlerin de sürece dâhil edilmesi olduğu söylenebilir.

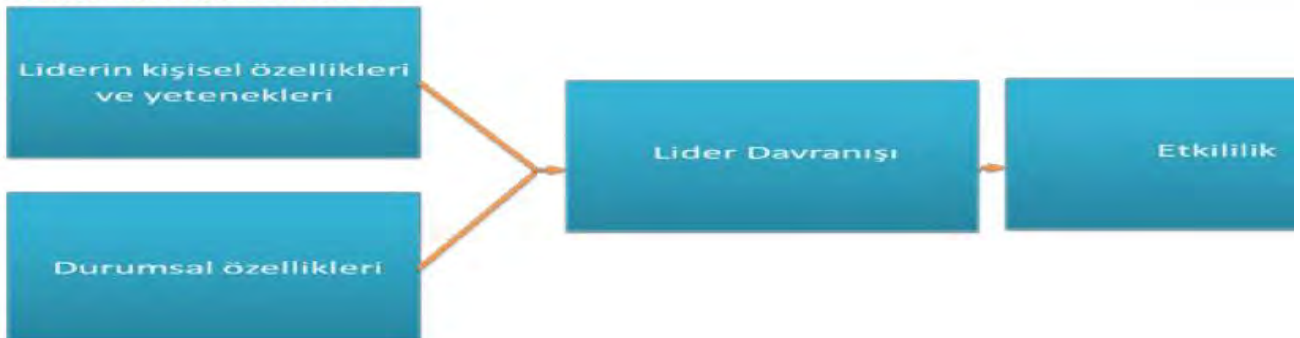
Yukl'a göre ise lider davranışı üç çeşittir:

- Görev merkezli
- İlişki merkezli
- Değişim merkezli

#### **3-DURUMSALLIK YAKLAŞIMI:**

Durumsallık yaklaşımı liderin hangi durumda nasıl davranış sergilediğine odaklanmaktadır.

#### **Olumsuzluk teorisi**





Durumsallık yaklaşımı teorisinin **ANA FİKRİ**; liderlik etkililiğinin (grup performansı açısından) iki faktörün etkileşimine bağlı olduğuydu: Liderin görev ya da ilişki motivasyonları ve durumun yönleri. Fiedler, görev ve ilişki motivasyonlarının kolayca değişmeye elverişli olmayan istikrarlı özellikler olduğunu vurgulamıştır.

**Olumsallık teorisi**, liderleri uygun durumlarla eşleştirmeyi denemek anlamına gelen bir lider eşleştirme teorisidir. Olumsallık olarak adlandırılır çünkü liderin etkililiğinin, liderin tarzının bağlama ne kadar iyi uyduğuna bağlı olduğunu önermektedir. Liderlerin performansını anlamak için onların yönettiği durumları anlamak önemlidir.

Dolayısıyla etkili liderlik, liderin tarzının doğru durumla eşleşmesine bağlıdır. Teori, lider ve durumu etkili bir şekilde eşleştirmek için bir çerçeve sunar. Olumsallık teorisi çerçevesinde, liderlik tarzları, görev odaklı ya da **ilişki odaklı** olarak tanımlanır. Görev odaklı liderler, öncelikle bir amaca ulaşmakla ilgilenirken ilişki odaklı liderler yakın kişiler arası ilişkiler geliştirmekle ilgilidir.

Olumsallık teorisi, durumların üç faktör açısından nitelendirildiğini önerir:

1- Lider-takipçi ilişkisi

2- Görev yapısı

3- Makam gücü

**Lider-takipçi ilişkisi**, grup atmosferi, güven derecesi ve bağlılık ile takipçilerin, liderleri için hissettiği etkilene duygusu gibi kavramları içerir. Eğer grup atmosferi olumlu ve takipçiler liderlerine güveniyor, liderlerini seviyor ve liderleri ile iyi geçiniyorlarsa lider-takipçi ilişkisi iyi olarak tanımlanır. Diğer taraftan, eğer atmosfer hiç arkadaşça değil ve grup içerisinde sürtüşmeler meydana geliyorsa **lider-takipçi ilişkisi zayıf** olarak tanımlanır.

**Görev yapısı**, görevin gerekliliklerinin açık ve ayrıntıları ile açıklanma derecesidir. Belirsiz ve açık olmayan görevler, liderin kontrolünü ve etkisini azaltırken tamamiyle yapılandırılmış görevler, lidere daha fazla kontrol verme eğilimindedir. Bir görev;

- Görevin gereklilikleri açıkça belirlenmiş ve onu gerçekleştirecek kişiler tarafından biliniyorsa,
- Görevi gerçekleştirme yolunda birkaç alternatif varsa,
- Görevin tamamlanması açıkça gösterilebiliyorsa ve
- Sadece göreve yönelik sınırlı sayıda doğru sonuçlar varsa yapılandırıldığı düşünülür.

**Makam gücü**, durumların üçüncü niteliği olup liderin takipçileri ödüllendirme ya da cezalandırma otoritesinin miktarıdır. Bu güç, bireylerin örgütte bulundukları statülerinin bir sonucu olarak elde ettikleri **yasal güç kapsar.** Eğer bir birey, işten çıkarma veya işe alma ya da maaş veya rütbe yükseltmede otoriteye sahipse makam gücü güçlüdür. Eğer bir lider bu tip görevleri yapma hakkına sahip değilse makam gücü zayıftır. En olumlu değerlendirilen durumlar; iyi lider-takipçi ilişkileri, tanımlanmış görevler ve güçlü bir liderlik makam gücüdür. En olumsuz olarak değerlendirilen durumlar ise lider-takipçi arası kötü ilişkiler, tanımlanmamış görevler ve zayıf lider makam gücüdür. Genellikle tercih edilen durum, bu iki aşırı ucun ortasına denk düşmektedir.

**Yol-amaç teorisi** : Liderlerin belirlenmiş amaçları başarmada takipçileri nasıl motive ettiğiyle ilgilidir. Bu teori, ilk olarak çalışanları neyin motive ettiğine ilişkin araştırmalardan yola çıkarak liderlik literatüründe House ile Mitchell'in çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. **Bu teorinin amacı, çalışanların motivasyonuna odaklanarak onların performans ve memnuniyetlerini geliştirmektir.** Yol-amaç teorisi, liderin tarzı ile çalışanların ve çalışma alanının özellikleri arasındaki ilişkiyi vurgular. Yol-amaç teorisinin altında yatan **varsayım**; yaptıkları işin karşılığında tatmin edici bir ücret aldıklarına inandıklarında motive olacaklarını öngören motivasyonla ilgili beklenti teorisinden kaynaklanır. Çalışanların işlerinden elde ettikleri kazançlar arttıkça liderlik motivasyonu arttırmaktadır. Lider için karşılaşılan en büyük engel, çalışanların motivasyon ihtiyaçlarına en uyumlu liderlik tarzını kullanmaktır. Ayrıca lider, işin yapım aşamalarını açık ve net belirttiğinde, amaca ulaşmanın önündeki engelleri kaldırdığında, işin kendisini kişisel olarak tatmin edici kıldığında motivasyonu arttırmaktadır.



Yol-amaç teorisi, liderler uygun tarzı seçerek başarı ve memnuniyet için çalışanların beklentilerini artırır. Kavramsal olarak yol-amaç teorisi karmaşıktır. Bu nedenle teoriyi daha küçük bölümlere ayırmak daha kullanışlıdır.



#### **Yol-Amaç Teorisinde MUHTEMEL LİDER DAVRANIŞLARI SORU**

- Yönlendirici liderlik • Destekleyici liderlik • Katılımcı liderlik • Başarı odaklı liderlik

**Yönlendirici liderlik**, yapıyı kurma kavramı ile benzerlik gösterir; görev hakkında çalışanlara bilgi veren bir lider davranışını tanımlar. Lider, çalışanlara onlardan ne beklediğine, işi nasıl yapacaklarına ve işin ne zaman biteceğine yönelik talimatlar verir. Yönlendirici lider, performansa yönelik açık ve net standartlar verir; kuralları ve yönergeleri çalışanların anlayabileceği şekilde düzenler.

**Destekleyici liderlik**, bir lider olarak arkadaşça ve yakın olabilmeyi, çalışanların insani ihtiyaçlarına katılabilmeyi kapsar. Destekleyici davranış, çalışanlar için çalışılan ortamın daha hoş giden bir atmosfere dönüştürülmesine yardımcı olur. Bu liderlik tipi çalışanlara eşit davranır ve onların statülerine saygı duyar.

**Katılımcı liderlik**, çalışanları karara katılmaya davet eder. Lider, çalışanları ile bir araya gelerek onların fikrini alır; grup ya da örgütün nasıl yönetileceğine ilişkin önerilerini kararla bütünleştirir.

**Başarı odaklı liderlik**, çalışanları, mümkün olan en yüksek düzeyde performans göstermeye zorlar. Çalışanlardan yüksek standartlarda mükemmellik bekler ve sürekli bir gelişim arzular. Çalışanlardan çok fazla şey beklemenin yanında onların iş başarıma kapasitelerine yönelik yüksek derecede güven duyar.

Yol-Amaç Teorisi, özellikler yaklaşımındaki gibi lideri tek tip bir liderliğe hapsetmez. Liderler, kendi tarzlarını duruma ya da çalışanların motivasyon ihtiyaçlarına uyumlu hâle getirebilmelidirler. Örneğin çalışanlar bir görevde yönlendirici, diğer bir görevde katılımcı liderlik davranışına ihtiyaç duyuyorlarsa **lider, kendi tarzını** onların ihtiyaç duyduğu şekilde değiştirebilmelidir. Farklı durumlar, farklı türde liderlik davranışlarını gerektirebilir. **SORU**

**Vroom ve Yetton'un normatif kuramı :** Astların karar verme sürecine katılma durumuna göre uygun liderlik davranış biçimini geliştirmiştir.

Bu modelde iki durumsallık değişkeni vardır: • Kararın kabulü ve kalitesi • Liderlik biçimi

Vroom ve Yetton, otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik biçimi belirlemiştir. Beş alternatif liderlik tarzını öneren normatif (kural koyucu) bir modeldir. Modelde odak noktası liderin astlarını kararlara katmalarıdır.

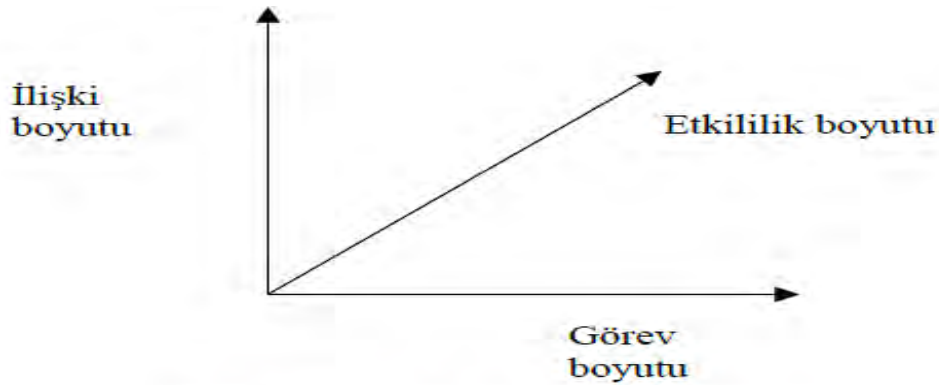
**Hersey ve Blanchard'ın durumsallık yaklaşımı:** Bu kuram, etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Temel varsayımı, lider etkililiğinin lider davranışıyla grup ya da bireyin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa dayanmasıdır. Görev yönelimi, ilişki yönelimi ve olgunluk düzeyi bu modelin boyutlarıdır.

Olgunluk;

- İş olgunluğu : Performansına etki eden eğitim ve deneyim ile ilgili,
- Psikolojik olgunluk : Başarı ihtiyacı ve gönüllü olarak sorumluluğu kabul etmesine yönelik.

Modele göre izleyenlerin olgunluğu geliştikçe, lider daha çok delege edici ve destekleyici davranış geliştirmektedir.

**Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı :** Reddin'in Üç boyutlu Liderlik Kuramında görev ve ilişki boyutuna etkililik boyutu eklemiştir.



**Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı**

**Bu kurama göre etkili ve etkili olmayan liderlik biçimleri şöyledir:**

**Etkili liderlik biçimleri**

- ☒ Geliştirici
- ☒ Yönetici
- ☒ Bürokrat
- ☒ İyi niyetli otokrat

**Etkisiz liderlik biçimleri**

- ☐ Misyoner
- ☐ Uzlaştırıcı
- ☐ Otokrat
- ☐ İlgisiz

#### 4. ÖĞRETİMSEL LİDERLİK:

Etkili okul çalışmaları etkili okullarda yöneticilerin liderlik özelliklerine odaklanmıştır. Öğretim liderliği etkili okul çalışmalarının bir uzantısı olarak görülmektedir. Bilindiği gibi etkili okul çalışmaları öğrenci başarısı üzerinde durur ve öğrenci başarısında okulu önemli bir değişken olarak ele alır. Öğretim liderliğinde öncelik öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmedir. Bu durum öğretimsel liderliği diğer liderlik türlerinden ayırır. Öğretim liderliği, öğrenme ve öğretim süreçleri ile ilgili olan bir liderlik uygulamasıdır. Öğretim liderliği, okulun öğrenci başarısını artırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır.

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için **öğretim kadrosunun gizil gücünü** ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürmedir.

##### Buenett ve Pankeke Öğretim Liderliği:

- Okul misyonunu tanımlama,
- Olumlu bir öğrenme iklimi oluşturma,
- Öğretmenleri gözleme ve onlara dönüt verme,
- Program ve öğretimi yönetme,
- Öğretim programını değerlendirme olarak açıklar.

##### Hallinger ve Murphy öğretim liderliğini:

- Okul misyonunun tanımlanması,
- Öğretim programının yönetimi,
- Olumlu öğrenme iklimi geliştirme olarak açıklar

##### Reed ve diğerleri öğretim liderliğini:

- Öğretmenler arasında yakın ilişkiler geliştirme,
- Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme,
- Sınıf yönetimi konusunda rehberlik etme,
- Düzenli ve güvene dayalı okul ortamı oluşturma,
- Öğretmenlerin performansını değerlendirme,
- Öğretim yöntem ve tekniklerini açıklama olarak açıklar

#### **Öğretimsel Liderlik Boyutları**

##### 1. Okulun vizyon ve misyonunun yönetimi

- a. Okulun misyon ve vizyonunun açıkça belirlenmesi
- b. Okulun ve eğitimin amaçlarının açıkça belirlenmesi
- c. Okulun ve eğitimin amaçlarının paylaşılması
- d. Amaçların uygulamaya yansıtılması
- e. Kaynakların amaçları gerçekleştirmeye yoğunlaştırılması
- f. Öğrenciler ile ilgili yüksek standartlar oluşturulması

##### 3. Öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi

- a. Öğrenme sürecinin denetlenmesi ve değerlendirilmesi
- b. Öğrenciler ile yakın temas hâlinde olunması
- c. Öğrenci gelişimi ve başarısının sürekli izlenmesi
- d. Öğrenciler ile ilgili ortak standartlar oluşturulması
- e. Öğrenci durumları ile ilgili istatistikler tutulması
- f. Okul başarısı hakkında ilgilileri bilgilendirme
- g. Öğrenci başarısının tanınması ve ödüllendirilmesi

##### 2. Okul programının ve öğrenmenin yönetimi

- a. Okulun eğitim programının oluşturulması
- b. Okul programında beklentilerin dikkate alınması
- c. Programlar arasında koordinasyon sağlanması
- d. Programla ilgili materyallerin sağlanması
- e. Programda temel beceriler üzerine yoğunlaşması
- f. Öğrenci gelişimi konusunda toplantılar yapılması
- g. Program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi
- h. Okul programının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi
- i. Okulda ve sınıfta zamanın etkili yönetimi

##### 4. Okul kadrosunun geliştirilmesi

- a. Okul kadrosu için model olma
- b. Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kaynakları sağlama
- c. Okul kadrosunun performansını değerlendirme
- d. Öğretmenler ile sürekli iletişim ve temas hâlinde olma
- e. Öğretmenler için meslek, gelişme fırsatları hazırlama
- f. Çalışanları yenilik ve risk alma konusunda teşvik etme
- g. Öğretmenler arasında bilginin paylaşılmasını sağlama
- h. Çalışanların başarılarını ödüllendirme

### 5. Okul iklimi ve okul kültürü

- Paylaşma ve güvene dayalı öğrenme iklimi oluşturma
- Örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde yönetme
- Okulda takım ruhu ve “biz” anlayışını yerleştirme
- Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme

### 6. Okul çevresinin yönetimi

- Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlama
- Ailenin okula katılımını ve desteğini sağlama

### Öğretimsel liderlik neden önemli?

- Öğretim liderliğinin öğrenci öğrenme çıktılarını iyileştirmek için en etkili liderlik uygulaması olması,
- Öğretimsel liderlik ve öğrenci başarısı arasında ilişki olması,
- Öğrenmeyi geliştirme ve başarıyı artırmak için yapılan araştırma sonuçları.

### Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları:

- Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi
- Bir öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi
- İletişim sağlayan kişi olarak okul yöneticisi
- Görünen kişi olarak okul yöneticisi

### ÖĞRETİMSSEL LİDERİN ÖZELLİKLERİ

- Daha yüksek öğretmen yeterliliğini sağlama
- Güçlü bir öğrenme kültürünü oluşturma
- Uygulamalarda tutarlılık sağlama
- Öğretmenler arasında iş birliğini artırma
- Öğrenci öğrenmelerinde ortak hedef oluşturma
- Sınıfa yakın lider olma **SORU**

### ÖĞRETİMSSEL LİDERİN BECERİLERİ

- İletişim becerileri
- Etkili planlama
- Güvenirlik
- Yeterlik
- Ekip oluşturma ve iş birliği
- İyimserlik
- Ebeveynlerle etkileşim

### ÖĞRETİMSSEL LİDERİN BECERİLERİNİN AÇIKLAMASI:

**İletişim becerileri:** Liderlik başarısı için sözlü ve yazılı iletişim becerileri esastır. Bir öğretim lideri, öğrencilerin eğitimi ile ilgili niyetlerini etkili bir şekilde iletebilmelidir. İletişim için tüm kanallar kullanılmalıdır (E-posta, yüz yüze, sosyal medya vb.). Hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflerin tüm paydaşlarla etkili bir şekilde paylaşılması.

**Etkili planlama:** Okul müdürü okul düzeyinde, öğretmen sınıf düzeyinde etkili planlamayı gerçekleştirmelidir. Bir öğretim liderinin gerekli kaynakları araştırma ve sağlama yeteneği, öğrenmeyi geliştirir ve öğretmenlerin işlerinde daha etkili olmalarını sağlar.

**Güvenirlik:** Etkili bir lider çalıştıkları insanların güvenini kolayca kazanan, sadece iyi günlerde değil zor zamanlarda da çalışanlarla birlikte olan liderdir. Öğretimsel liderin açık, demokratik ve paylaşımcı olması güveni artırır. Öğretimsel liderin dengeli yargısı, öğretmenlerin onlara güvenmesine ve saygı duymasına yol açar. Bu durum okulda öğrenme topluluğunun oluşmasını sağlar.

**Yeterlik:** Okul yöneticileri, eğitim programını yönetirler. Öğretmenler, öğretim yöntemleri, eğitimdeki mevcut eğilimler ve etkili öğretimle ilgili diğer konular ile ilgili bilgiler için öğretim liderlerine güvenirler. Öğretim liderlerinin eğitim öğretimin tüm süreçlerinde yeterli olmaları gerekir. Müdürlerin kurumda örnek teşkil eden ve öğretimde yenilikleri teşvik etmek için önemli öğrenme hedeflerine odaklanan pozitifliğin ve şeffaflığın görünür bir temsili olmaları beklenmektedir.

**Ekip oluşturma ve iş birliği:** Bir okulun başarısından nihai olarak sorumlu olan kişi olarak öğretim lideri, yeni fikirlerin ve öğretim yöntemlerinin yaratılmasını geliştirmek için öğretmenleri ve öğrencileri birleştirmede usta olmalıdır. Öğretimsel lider etkili ve olumlu bir öğrenme ortamı yaratmak için birlikte çalışan güvenilir bir ekip oluşturabilmelidir.



**İyimserlik:** Öğrenciler ve öğretmenler yöneticilerin tutum ve eğilimlerinden etkilenirler. Okul yöneticileri, durumları ne olursa olsun olumlu bir tutumu sürdürmelidir. Bir öğretim lideri ne kadar iyimser olursa bu olumlu hava eğitime o kadar olumlu yansıyacak ve genel olarak bir pozitiflik yaratacaktır.

**Ebeveynlerle etkileşim:** Okul yöneticilerinin, aile üyeleri ile eğitim programı ve ders dışı etkinlikler gibi önemli konularda iş birliği yapması gerekmektedir. Velileri bu etkinliklere katılma konusunda heyecanlandırmak için okul yöneticileri bazen ebeveynlerin birbirlerini, öğretmenleri ve okul politikalarını tanımaları için atölye çalışmaları veya toplantılar düzenlemeyi tercih eder. Okul yöneticileri, ailelerin çocukları için öğrenme ortamını iyileştirmek onların için fikirlerini alabilirler.

#### **Öğretmenler neler yapmalıdır?**

Öğretmenler eğitim ve öğretim faaliyetlerini nitelikli yapma ile görevli olan kişilerdir. Öğretim liderliğinin merkezinde ve kilit görevdedir. Öğretmenlerin işe alınması sürecinde yöneticilerin buna dikkat etmesi ve onları bu konuda geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin de öğretimsel liderlik rollerini geliştirerek sürdürmeleri gerekmektedir.

#### **Okulda öğretimsel liderlik nasıl güçlendirilir?**

- Okulun açık ve net bir vizyona sahip olması
- Öğretmenlerin bireysel olarak güçlü yönlerini bilmemesi
- Öğretmenler ile iletişimi sürdürme
- Sürekli öğrenmeyi teşvik etme ve okulu öğrenme topluluğu hâline getirme
- Öğrenme ve öğretim süreçlerinde tutarlılığı sağlama
- Veriye dayalı öğrenme gelişimini sağlama ve takip etme

#### **5. KÜLTÜREL LİDERLİK:**

KÜLTÜREL LİDER, örgütün **değerlerinin** biçimlendirilmesi, somutlaştırılması, **normların** astlar ve tüm örgüt paydaşlarınca içselleştirilmesini sağlayan kişidir. Kültürel liderlik örgütteki bireyler tarafından paylaşılan; ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir. Kültürel liderlik, kültürel ve sembolik süreci kullanmayı içerir. Bir sosyal sistem olarak okulun kültürel liderlik perspektifinde konumu incelenirken kültür ve liderlik kavramlarına hem yönetim bilimi açısından hem de sosyo-kültürel açıdan yaklaşılmalıdır. Bu modelde sosyal bir sistem olarak okulun üç boyutu ele alınmıştır.

Bunlar: • Bireysel • Kuramsal • Kültürel boyutlarıdır.

Kültürel liderlik, **okulun misyonunu yerine getirebilmesi** için okul yöneticisinin kullandığı bir liderlik biçimidir. Kültürel liderlik; örgütte kültürel değerler oluşturma, geliştirme, koruma ve kültürel anlam çıkarma sürecini içeren bir iklim yapısında kilit değerleri örgüt ortamında canlı tutarak **örgütsel misyonu** bu yolla oluşturmaya amaçlamaktadır.

Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi, örgütsel kültüre yön vererek istenilen niteliklere sahip öğrencinin yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Kültürel liderin davranışlarını, liderlik yaptığı örgütün kültürü yanında yaşadığı toplumsal kültürü de etkiler. Çünkü kültür değişimini sağlayan kurumların başında okullar gelmektedir. Okul yöneticilerinin çalıştıkları okullarda etkili olabilmeleri açısından sergileyecekleri kültürel liderlik rolleri büyük önem taşımaktadır.

Bu roller : • Yorumlayıcı Rol • Sunucu Rol • Resmî Rol

**Yorumlayıcı rol:** Okul yöneticisinin okulun kültürel misyonunu, değerlerini, normlarını ve inançlarını kavraması ve bunları öğretmenlerin ve öğrencilerin anlamalarına yardımcı olmasıdır. Bu bağlamda okul yöneticisi okulla ilgili birtakım semboller, sloganlar ve simgeler geliştirmelidir. Okul yöneticisinin bu rolünün amacı; okulun görevlerini, normlarını ve değerlerini belirleme, yorumlama ve insan ilişkilerinde danışmanlık rolünü oynamadır.

**Sunucu rol:** Okul kültürünün temel değerlerine, normlarına uygun davranışları sergileyerek diğerlerinin de bundan etkilenmesini ve ona uygun davranmasını sağlamaya çalışır. Eğitim-öğretim

etkinliklerinin dışında da öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle ilgilenmek okul, çevre ve toplumsal sorunlar üzerinde görüş alışverişinde bulunmak da bu rolün gerektirdiği davranışlardır.

**Resmî rol:** Okul yöneticisinin kendisine verilen ve yasalarla, yönetmeliklerle belirlenen resmî rolleri vardır. Genel anlamda yasal olarak okul yöneticisi bu görevleri yerine getirmek için görevlendirilmiştir. Bu rolle asıl vurgulanmak istenen nokta, kültürel değerlerin okulda ve çevrede resmîlik kazandırılması ve benimsenmesine çalışılmasıdır.

Kültürel lider davranışları **iki boyutta** gösterilmektedir.

#### Var Olan Kültürü Koruma

- Alt kültürler arası bölünmelerin bütünleştirilme ve çatışma unsurlarının azaltılması,
- Örgütsel yapıda yer etmiş kültür unsurlarını süzerek kurumsal amaca yönlenme konusunda yararlı olan, motivasyon etkisi olan kültür unsurlarının canlı tutulması.

#### Yeni Bir Kültür Oluşturma

- Eski kültürü zayıflatarak yeni kültür oluşturma,
- İzleyenleri etkileyerek onlarla bütünleşme, kişisel niteliklerini kullanma becerisi.

**ÖZETLE:** Eğitimin lideri olmak zorunda olan okul yöneticisi, okul kültürünü daha çekici bir hâle getirip eğitimin kalitesini yükseltebiliyor ve bu kültürü kullanıp öğrencilerde istendik davranış değişikliklerini meydana getirebiliyor, onların başarısını arttırabiliyorsa ve okul iş görenlerinin daha fazla doyum almasını sağlayabiliyorsa o okul yöneticisinin etkili bir kültürel lider olduğundan da söz edilebilir.

### **6- MORAL (ETİK) LİDERLİK:**

Moral (etik) liderlik, moral gücüne dayanarak astlarını etkilemeye yönelik liderlik biçimi olarak tanımlanmaktadır göre etik liderlik kavramı birbiri ile ilişkili üç görüşü içermektedir:

- Liderlerle takipçileri arasında sadece güç ilişkisi değil; ortak gereksinimlere, istek ve değerlere yanıt verici bir ilişki de vardır. Bu ilişkide izleyenlerin katılımının sağlanması, aradaki ilişkinin samimi olmasını sağlar.
- İzleyenler liderlerin kararlarına tepki göstermede özgürdürler. İzleyenler bilgiye dayalı, bilinçli karar verme ve seçim yapma yeteneğine sahiptirler. Liderleri, kendi istekleri ile takip ederler. Gerektiğinde liderlik sürecine katılırlar, gerektiğinde geri çekilirler. Etik liderlik, dönüşümsel liderliğin en üst düzeyi olarak tanımlanır.
- Etik liderlik, izleyenlerin temel istek ve gereksinimleri ile değerlerinden kaynaklanır ve daima onlara döner.

Havel tarafından **moral liderlik için 4 V MODELİ** ortaya koyulmuştur: **SORU**

- Values (**değerler**) • Vision (**vizyon**) • Voice (**ses**) • Virtue (**erdem**)

*Liderlerin bilmesi gereken ETİK İLKELER şunlardır:*

- Yüksek etiksel şifreli değerler ve inançlar, davranışları ve konuşma biçimini etkiler.
- Etiksel gelişmenin cesaretlendirilmesi, ileri düzeydeki tartışma ve çatışmaların özgür bir ortamda oluşmasını sağlar.
- Lider, örgütteki informal grupların varlığına gerek duymadan etiksel davranışların doğruluğunu öğrenebilir.
- Lider, etiksel olmayan davranışların gelişmesini önleyebilir.
- Lider, etiksel olmayan davranışlar üzerinde asla ısrar etmez ve bu davranışları uygulamaya çalışmaz.
- Etik ilkeler, liderin yaşamında sürekli başvurması gereken rehber ilkelerdir.

*Etik ilkelerden SAPMA SEBEPLERİ:*

- Örgüt kültürü: Çalıştığı kurumun kültürünün doğruluğuna inanma,
- Alt kültür: Üye olduğu alt grup kültürü baskın,
- Kişilik ve felsefe: Güçlü kişilik ve yaşam felsefesi

*Eğitimde moral liderlik:* Okul yönetiminde başarılı olmak için yeterliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimler setinin belirlenmesi gerekir. **İnançlar** dikkate alınmadığı zaman kişinin yeterlikleri yanlış kullanılabilir. Okul yöneticileri için geliştirilen etik ölçütler.

- Öğrencilere yönelik karar verme ve uygulama etkinliklerinde en iyi temel değerlere uyulmalıdır.
- Mesleki sorumluluklar dürüstlük ve bütünlük içinde yerine getirilmelidir.
- Bütünün bireysel hakları ve ilkelerini desteklemelidir.
- Ulusal ve yerel kanunlara itaat etmelidir.
- Standartları koruyarak sürekli mesleki gelişmeyi sağlamalıdır.
- Örgütsel sözleşmelere onuruyla uymalı ve bağlılık göstermelidir.
- Politik, sosyal, dinî ve ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı davranışlardan kaçınmalıdır.

#### Okul yöneticisinin etik sorumluluğu:

- Kendine karşı sorumluluk,
- Örgütsel sorumluluk,
- Toplumsal sorumluluk

#### Etik liderin bulunduğu okul:

- Öğrenen örgüttür,
- Her öğrencinin öğreneceğine inanır,
- Araştırma ortamı sağlar,
- Onurlu olmaya saygı gösterir,
- Paydaşlar okulda doğru olanı yapmaya çalışır.

#### Houle ve Gimás'e göre etik boyutları:

- Sadakat – Diğerlerinin doğrularına saygı duymak
  - Mahremiyeti korumak
  - Dürüstçe hareket etmek
- Hakkaniyet
  - Tarafsızlığı korumak
  - Farklılıklara hassasiyet göstermek
  - Etik görüşlere yer vermek
- Etik davranış
  - Karar verirken ulusal ve yerel kanunlara itaat etmek
  - Nesnel kararlar verebilmek
- Kendini bilmek
  - Kişisel değerleri ve inançları geliştirmek
  - Güçlü yanları ve zayıf yanları tanımak

Rebore'a göre okul yöneticisinin **etik lider** olarak **sahip olması gereken özellikleri** şunlardır:

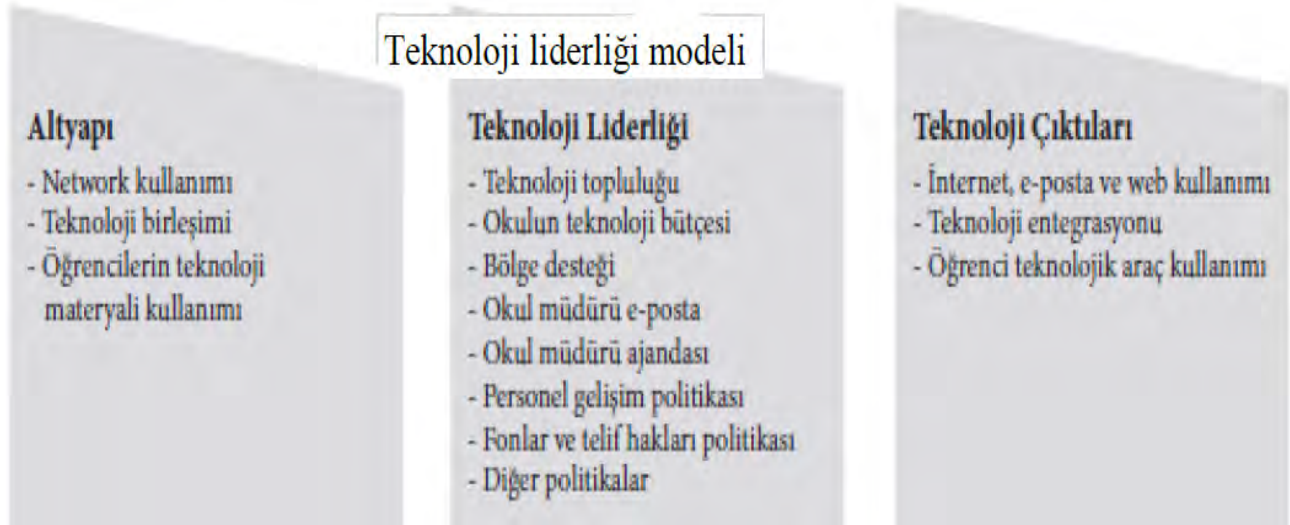
- Toplumsal yapı içinde eğitimin amacı ve liderin rollerinin bilgisine sahip olması,
- Etik hakkında değişik bakış açıları ve değerler bilgisi,
- Okulda iyi bir topluluk yapma konusunda, kişisel ve mesleki değerleri inceleme konusunda istekli olması,
- Etik değerleri ve inançları davranışlarla ifade etme konusunda diğer insanlara ilham vermesi,
- Okuldaki işler için sorumluluğu kabul etmesi, eğitim amacını, kişisel kazancından daha üstün tutması,
- Öğretmenlere eşit, adil ve saygılı davranması, yasal zorunluluklara dikkat etmesi,
- Okulda çalışan diğer insanların etik değerlere bağlı davranmasını sağlaması, gerektiği yerde yasalara başvurmasıdır.

## **7. TEKNOLOJİK LİDERLİK:**

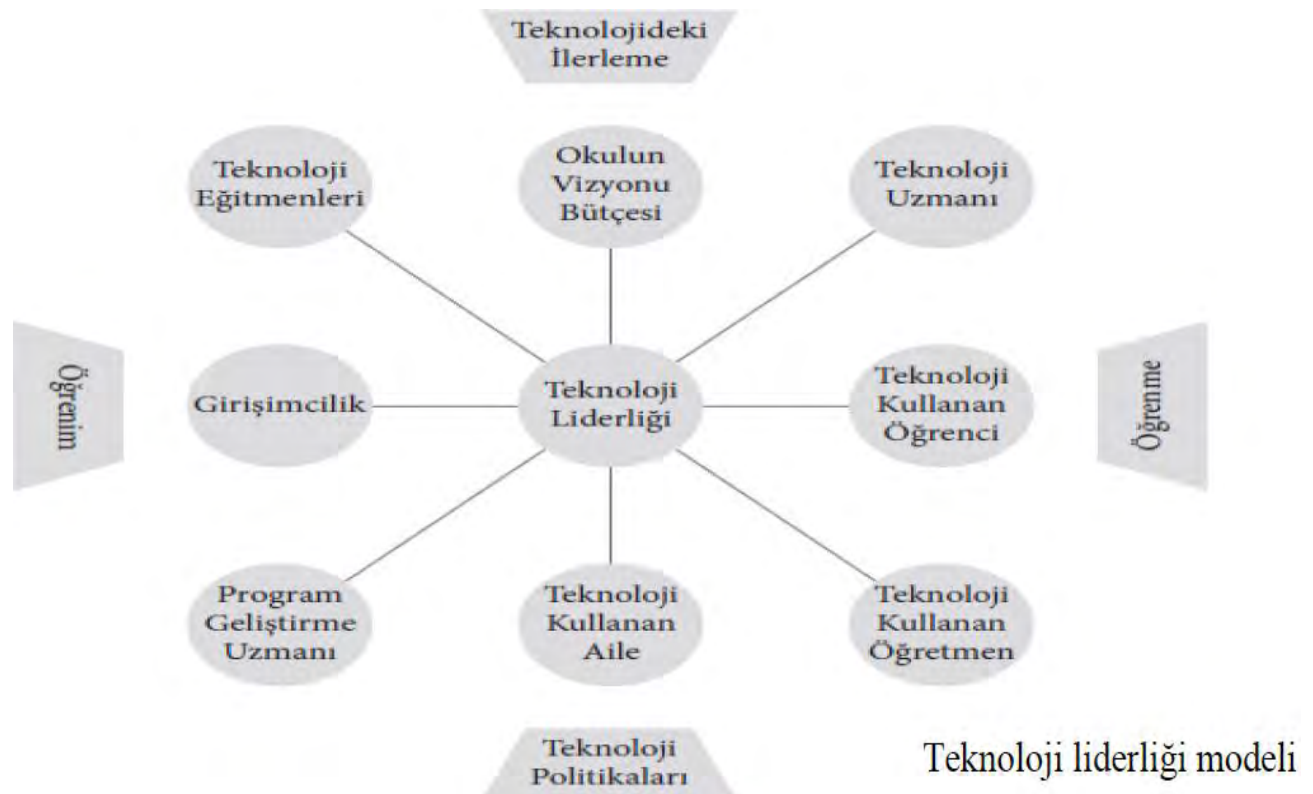
Dijital dünyadaki hızlı gelişmelere okul yöneticilerinin de ayak uydurması ve eğitim öğretim işlerinde teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Günümüzde okul yöneticilerinin **başta kendilerinin teknolojik okuryazarlık düzeyini belli bir seviyeye çıkarmaları ardından da okullarında bir teknoloji kültürü oluşturmaları beklenmektedir.**

**Teknoloji lideri;** tüm paydaşların katılımıyla ortak vizyon oluşmasını sağlayan, *öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanılmasına teşvik eden, paydaşların mesleki anlamda teknoloji gelişimini takip eden, değerlendiren ve ihtiyaçları doğrultusunda uygun eğitsel faaliyet sağlayan; teknolojinin eğitime girdi olarak girmesini dünya çapında izleyen ve lideri konumundaki eğitim örgütüyle bütünleşmesine rehberlik eden kişidir.* Okul yöneticisinin, teknoloji kullanma, aktarma becerisinin olması ve bu beceriyi idari-öğretim ve eğitsel faaliyetlere aktararak işe koşması **teknoloji liderliğinin ürünüdür.**

Teknoloji liderliği konusunda Anderson ve Dexter bir model geliştirmiştir. Bu modelde teknoloji alt yapısı, teknoloji liderliği ve teknoloji çıktıları ana başlıkları altında okul yöneticisinin TEKNOLOJİ LİDERLİĞİ GÖREVLERİ belirlenmiştir.

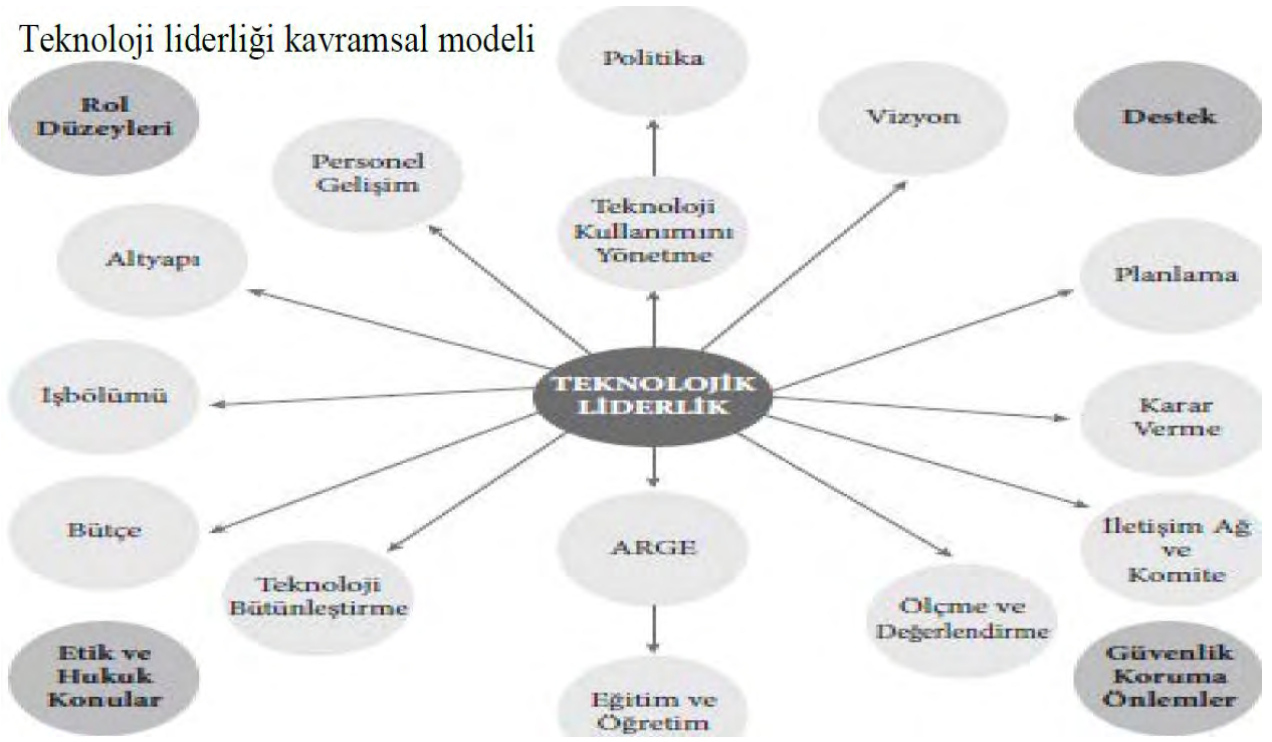


Okul yöneticileri **FATİH Projesi, e-Okul, EBA ve MEBBİS** gibi uygulamalar ve etkileşimli tahta, tabletler gibi donanımlar ile okul içinde doğal bir teknoloji kültürünün içindedirler. Okul kültürü, içerisindeki bu teknolojik uygulamaların devamlılığını sağlamak, bu uygulamalardaki fonksiyonları kavramak, eğitim ve öğretim süreçlerindeki iş ve işlemleri özümsemek noktasında teknoloji liderliği önemlidir.



Türkiye’de de teknoloji liderliği üzerinde yürütölen birçok çalışmanın teknoloji liderliği boyutlarını, rollerini ve modellerini incelemiş, benzer ve farklılıklarından yola çıkarak kavramsal bir model ortaya koymuştur.

## Teknoloji liderliği kavramsal modeli



Teknolojik liderlik davranışları sergileyen bir okul yöneticisinin 3 TEMEL ODAKLA bu davranışlarını sergilemesi beklenir.

- İnsan odaklılık,
- Vizyon ve destek odaklılık,
- İletişim ve iş birliği odaklılık.

**İnsan odaklılık boyutunda;** okul yöneticisi, teknolojinin insanların gelişimi ve eğitim öğretim sürecinde etkili bir araç olduğunu bilmesi ve bu aracın asli görevinin insan kapasitesini geliştirmek olduğunu görmesi gerekir. Okulda teknoloji kullanımında bilgi güvenliği, etik kurallara uyma, insani değerleri göz önünde bulundurma ilkeleri doğrultusunda hareket edilmelidir.

**Vizyon ve destek odaklılık boyutunda;** okul yöneticisi, okulda teknolojinin kullanımı, teknolojik konularda güncel gelişmeleri takip etme ve geleceğin teknolojik dünyasında neler olacağı ile ilgili öngörüler oluşturma noktasında kendisini geliştirerek eğitim öğretim sürecini daha iyi yönetecektir. Ortak vizyonda okulun gideceği yönde gerekli olan teknolojik kaynak ihtiyaçlarını da belirleyecektir. Destek boyutunda ise, özellikle öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda mesleki gelişimlerini destekleyici bir rol oynayacaktır.

**İletişim ve iş birliği odaklılık boyutunda;** okul yöneticisi, hem okul içi iletişimde hem de okul-çevre arasındaki iletişimde teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmalıdır. Okulda teknoloji kültürünün gelişmesi ve öğrenme süreçleriyle bütünleştirilmesi sürecinde okul aktörlerinin iş birliği büyük önem taşımaktadır. Okulda teknoloji kültürünün gelişiminde okul yöneticisi, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme noktasında çevreyle de iş birliği içinde olmalıdır.

## 8. DAĞITIMCI LİDERLİK:

1954 yılında **G**ibb tarafından ilk defa dağıtımcı liderlik kavramı kullanılmıştır. Liderliğin bir takım işi olduğunu iş birliği ve iletişim ile ortaya çıktığını savunur. Benne ve Sheat'e göre lider ve bireyler arasındaki etkileşim ile liderlik ortaya çıkar. French ve Synder'a göre lider ve gruptakilerin birbirlerini etkilemeleri sonucu liderlik oluşur. Katz ve Kahn liderliğin grubun tamamına yayıldığını söyler. Schein liderliğin ve işlerin doğru paylaşıldığı sürece örgüt etkinliğinin artacağını ifade eder. Dağıtımcı liderlik liderliği takımlar, gruplar ve örgütsel özellikler ile birlikte ele alır. Bir değişimi gerçekleştirmek için birilerinin başta olması gerektiği varsayımınıza karşı çıkar.



Eğitim örgütleri için çalışmaları ortaya koyan bu teoriye göre okullar tek bir kişinin baş edemeyeceği kadar karmaşıktır. Bu karmaşık görevler birey ve roller arasında dağıtılmalıdır. Paylaşılan okul liderliği olarak da ifade edilen bu model liderliği bireysel liderin yaptıklarından daha fazlası olarak görür.

Alanyazın incelendiğinde **3 dağıtımçı liderlik modeli** karşımıza çıkmaktadır.

**Bunlar;** • Spillane'in dağıtımçı liderlik modeli, • Gronn'un dağıtımçı liderlik modeli • Elmore'un dağıtımçı liderlik modelidir

**Spillane ve diğerleri dağıtımçı liderliğin** okullardaki durumunu incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin tek başlarına lider olmamaları gerektiğini ve okulun bütün bir şekilde liderlik faaliyetlerini yerine getirmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

• **Artı Lider** : Artı Liderlik anlayışında klasik liderlik modelinden uzaklaşmıştır. Bir okuldaki formal lider olan kişi liderlik vasfını tek başına üstlenmez ve okuldaki her birey liderlikte üzerine düşen görev ve sorumluluğu yerine getirir.

• **Liderlik Uygulaması**: Liderlik uygulaması anlayışı sadece liderliğin gerçekleştirilmesini değil aynı zamanda okulunun olanakları ve büyüklüğü gibi konuların yönetime ve yöneticinin öğretmenlerle olan etkileşimine de etki edebileceğini kapsamaktadır.

**Gronn'un dağıtımçı liderlik modeli** :Gronn'a göre liderlik, birikimli yaklaşım ve bütüncül yaklaşım olarak iki çerçevede incelenebilir. Birikimli liderlik yaklaşımına göre, liderlik gruptaki bireyler tarafından paylaşılmaktadır. Bu yaklaşımda, çalışanların tamamı ya da bir kısmı kendi bilgi ve becerileri doğrultusunda liderliğe katkıda bulunmaktadır.

Bütüncül yaklaşıma göre liderlik ise yetki vermek, iş birliği yapmak ve paylaşmak gibi demokratik bir yönetim anlayışında gerçekleşmektedir. Bu yaklaşımda örgütsel kazanımlar, bireysel çabalara göre değil, tüm üyelerin katkıları sonucu oluşan bütüne göre değerlendirilmektedir.

**Elmore'un dağıtımçı liderlik modeli** : Elmore, kurumdaki kişilerin mevkiine değil, onların sahip olduğu bilgi ve birikime bakılması gerektiğini ifade etmektedir. Okul liderliği anlayışında ise öğrencilerin öğrenmesi en çok etkilenen değişken olarak belirtilmektedir. Elmore, Dağıtımçı Liderlik Modelinde öğretim sürecine odaklanılması gerektiğini vurgulamıştır

**Mesleki öğrenme toplulukları ve aile katılımı**, liderliği okul geneline yaymanın bir yoludur. Joyce Epstein'a göre aile katılımı için yapılabilecekler:

- Ebeveyn eğitim sınıfı oluşturma,
- Okul yönetimine dâhil etme,
- Karneler dağıtılırken birlikte olma,
- Tüm hizmetler hakkında bilgilendirme.
- Ev ödevleri hakkında velileri bilgilendirme ve öğrencilere soru sormalarına cesaretlendirme,

## 9. VİZYONER LİDERLİK:

Vizyoner liderin **önemi**, örgütlerin geleceğine yönelik belirsizlikleri gidermesinde gösterdiği başarıya dayanmaktadır. Vizyoner liderler, örgütün geleceğine yönelik bir vizyon geliştirirler. Etkili lider, vizyon sahibi olmalıdır. Vizyon, bir örgütün geleceğe yönelik resmidir. Vizyon gelecekte olabilecek ya da oluşturulabilecek bir durumun, bugün için düşünce düzeyinde oluşturulmasıdır.

- **Kişisel vizyon** :Kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları resim iken,
- **Paylaşılan vizyon** :Değişik örgütsel etkinliklerde tutarlılık sağlayan bir ortaklık duygusu oluşturur. Paylaşılan vizyonun gücü geleceği ortaklaşa dert edinme anlayışına dayanır.

Olumsuz vizyon gücünü korkudan, olumlu vizyon ise gücünü istekten alır.

**Vizyonlar iş görenleri NASIL ETKİLER?**

- Duygusal uyarma ve çekicilik
- Ateşleme ve hayran bırakma
- İtici güç ve alışkanlıklar oluşturma
- Hatırlama yeteneği geliştirme
- Yenilikçiliği destekleme
- Öncülük etme ve bütünleşme
- Yön gösterme ve yol aydınlatma

Vizyoner Lider diğer yöneticilerden farklı olarak değişik gelişmeleri ve olayları okuyabilme yeteneğine sahiptir.

\*Vizyoner lider yeni bir gözle geleceğe bakabilen liderdir.

\*Vizyon geliştirme karmaşık bir süreçtir.

\*Vizyon birden bire ortaya çıkmaz.

\*Sezgi ve düşünce dünyasının geliştirilmesi, dünyaya farklı bir bakış açısını sağlar.

\*Düşünsel ve sezgisel vizyonun bireysel düzeyden örgütsel düzeye çıkarılması, her iki vizyonun bütünleşmesi ile mümkün olabilir.

*Vizyoner Lider ÜÇ DAVRANIŞI* gerçekleştirmelidir:

- **Yolu görmek** : Geleceğe yönelik projesi ve tasarımı olan lider
- **Yolda yürümek** : Kararlı lider
- **Yol olmak** : Yol açan ve arkasından sürükleyen lider SORU

Vizyoner okul yöneticisi hem sezgi hem de düşünce gücünü kullanarak, vizyonun okulun ortak bir resmi haline gelişmesini sağlayabilir. Bunu için okul yöneticisinin okulu gelecekte nasıl görmek istediğini belirlemesi gerekir. Vizyoner lider olarak okul yöneticisinin en önemli rolü ortak vizyonun okul kültürüyle kaynaşmasını sağlamaktır.

VİZYON OLUŞTURMA SÜRECİNİN EVRELERİ								
1.EVRE	2.EVRE	3.EVRE	4.EVRE	5.EVRE	6.EVRE	7.EVRE	8.EVRE	9.EVRE
Dünyaya yeni bir bakış	<u>Düşünceye</u> dayalı bireysel vizyon	Düşünsel vizyonu paylaşma	<u>Sezgiye</u> dayalı bireysel vizyon	Sezgisel vizyonu paylaşma	<b>Bütünleyici vizyon</b>	Mevcut gerçeklik	Eylem planı	Yeniden gözden geçirme

#### 10. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK:

James MacGregor Burns (1978) dönüşümcü liderlik çalışmalarının başlatıcısıdır. Onun fikirlerinden etkilenen Bernard Bass (1985), sosyal örgütlerde liderler için oldukça geniş kapsamlı ve etkili bir model oluşturmuştur.

Bass'a göre ÜÇ TEMEL LİDERLİK çeşidi vardır;

- 1• Laissez-faire : (serbest bırakıcı)
- 2• İşlemci (transactional) : [sürdürücü, etkileşimci]
- 3• Dönüşümcü (transformational) : [dönüştürücü]

**1-Laissez-Faire (Serbest Bırakıcı) Liderlik;** çalışanlarla etkileşimin olmaması olarak ifade edilir. **Bu tip liderler** önemli konularda fikirlerini belirtmekten ve harekete geçmekten kaçınırlar, kararları yapmak veya ertelemek konusunda başarısız olurlar, sorumluluktan kaçınırlar, dönüt vermezler ve otoritenin devam etmesine izin verirler. Ofisinde oturan, az öğrenci ve öğretmen ile görüşen, ilgilenmeyen, her şeyin olduğu gibi devam etmesine izin veren yönetici. SORU

#### 2-İşlemci Liderler;

- Çalışanlarını ödüllendirerek motive ederler,
- Çalışanların işten ne istediklerini bilirler ve bunu onlara sağlarlar,
- Çalışanların anlık ihtiyaçlarını karşılarlar.

#### İşlemci liderliğin 3 BOYUTU vardır:

- Şartlı (koşullu) ödül
- İstisnalarla (beklentilerle) yönetim (aktif)
- İstisnalarla (beklentilerle) yönetim (pasif)

**Şartlı (koşullu) ödül:** Çalışanlarının performanslarına bağlı olarak onlara ödüller veren liderlik davranışıdır. Çalışanlara liderlerin isteklerine karşılık kendi istekleri verilmektedir.

**İstisnalarla yönetim (aktif):** Liderlerin standartlara uygun olma konusundaki ısrarları anlamına gelir. Liderler astlarını takip eder ve sorun çıktığında müdahale ederler.

**İstisnalarla yönetim (pasif):** Liderlerin sorunlar ciddi bir hal aldıktan sonra harekete geçmeleridir. Öncesinde harekete geçmek için geç kalmaları anlamına gelir.

**Dönüşümü liderler** değişimi destekler ve çok aktiftir. Çalışanların ortak içsel bilgilerinin farkındalık seviyesini yükseltirler ve çalışanlara yüksek performans sonuçlarına ulaşmada yardımcı olurlar. Bass'a göre bunlar, onları diğer liderlik tarzlarından ayıran dönüşümcü bir liderin ayırt edici özellikleridir.

**3-Dönüşümcü Lider:** Takipçilerin motivasyonunu ve olumlu gelişimini teşvik eder. Örgüt içinde AHLAKİ standartları örnekler ve diğerlerini de aynı şekilde teşvik eder. Açık değerler, öncelikler ve **standartlarla etik** bir çalışma ortamını teşvik eder. Çalışanları kişisel çıkar tutumundan ortak yarar için çalıştıkları bir zihniyete geçmeye teşvik ederek örgüt kültürü oluşturur. Özgünlük, işbirliği ve açık iletişime önem verir. Koçluk ve mentorluk sağlar, ancak çalışanların karar vermesine ve görevlerin sahipliğini almasına izin verir. Dönüşümcü liderler, sadece zorunlu olarak çevresel olaylara tepkide bulunan kişiler değil, aynı zamanda yeni bir çevre oluşturan kişilerdir.

**Dönüşümcü liderlik 4 BOYUTLUDUR:**

• İdealleştirilmiş etki • İlham verici motivasyon • Entelektüel uyarım • Bireysel destek

#### **1.BOYUT İdealleştirilmiş etki:**

- Çalışanlarda güven ve saygı oluşturur ve bireylerin, örgütün yaptığı işlerde radikal ve köklü değişiklikler yapılmasını kabul etmeleri için zemin oluşturur.
- Bu liderler önemli konularda ikna kabiliyetine ve ahlaki konularda yüksek standartlara sahiptirler.
- Başkalarının ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçları üstünde tutar.
- Astları için model teşkil ederler. İdealleştirilmiş etki iki alt başlığa indirilmiştir. Bunlar; o Niteliksel idealleştirilmiş etki yani çalışanların liderlerini karizmatik, güvenilir, güçlü ve yüksek ahlaki seviyede görmesidir. o Davranışsal idealleştirilmiş etki ise liderlerin inançlar, değerler ve görev duygusuna odaklanan karizmatik eylemleridir.

#### **2.BOYUT İlham verici motivasyon:**

- Grup üyelerinin beklentilerini örgütün sorunlarının çözülebileceğine inanma yönünde değiştirir.
- Dönüşümcü liderler ilham verici motivasyon ile güzel bir gelecek tablosu çizerek, zor amaçları önemseyerek ve örgüt için ideal vizyonlar oluşturarak ve bu vizyona ulaşılabilceğini anlatarak izleyenlerine enerji verirler.

#### **3. BOYUT Entelektüel uyarım:**

- Dönüşümcü liderler çalışanlarını yaratıcı düşünmeye, yeni programlar düzenlemeye ve zor sorunları çözmeye zorlarlar
- Hiçbir şey çok fazla iyi, çok fazla düzenli veya çok fazla politik değildir. Böylece her şeye karşı çıkılabilir, her şey değiştirilebilir veya tamamen atılabilir.

#### **4.BOYUT Bireysel destek:**

- Bu yaklaşımın amacı, diğerlerinin ihtiyaçlarını ve güçlü yönlerini belirlemektir.
- Liderler, çalışanlara potansiyellerinin yüksek seviyelerine çıkmada ve kendi gelişimlerinin sorumluluğunu almada yardımcı olurlar.
- Yeni öğrenme fırsatları yaratmak, bireysel farklılıkları görmek ve kabul etmek, iletişim kurmak bireysel önemi ortaya koyar.

**ÖZETLE;** Dönüşümcü liderler, örgütün amaçlarına BAĞLILIK GÖSTERİR ve çalışanları bu amaçlar doğrultusunda desteklerler. Dönüşümcü liderliğin kaynağı kişisel değerler ve inançlardır. Kişisel standartları

ortaya koyarak dönüştürücü liderler, hem çalışanları birleştirebilir hem de performans seviyesini yükseltecek şekilde onların amaç ve inançlarını değiştirebilir. Dönüştürücü liderler daha zorlayıcı amaçlar ortaya koyar ve işlemci liderlerden daha yüksek performans sergilerler. Bass'a göre dönüştürücü liderlik modeli durumlar ve kültürler arasında da geçerlidir. Dönüştürücü liderler KRİZ durumlarında kendilerini belli ederler. Astlarına da bu tip durumları görmeleri yönünde teşvik ederler.

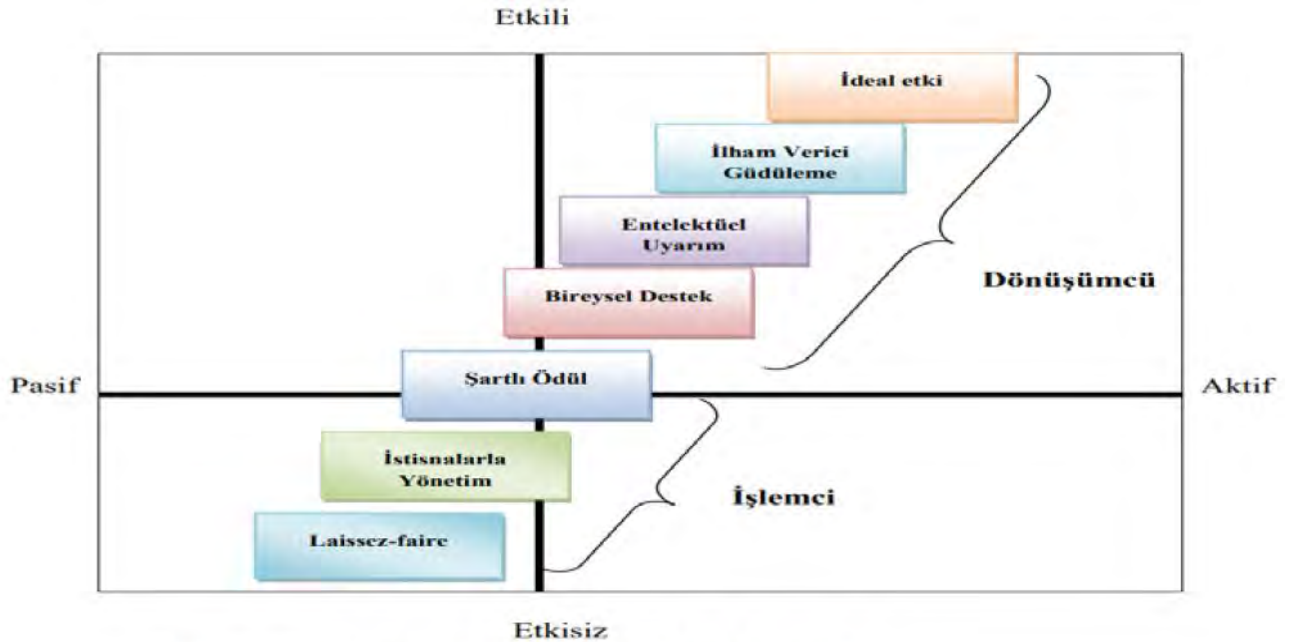
**Dönüştürücü ve işlemci liderlik** birbirleriyle zıt yaklaşımlar değildir. Eşit öneme sahip olmamakla beraber birbirlerini tamamlamamaktadırlar. Dönüştürücü liderlik işlemci liderliğin üzerine inşa edilmiştir ve işlemci liderliğin tek başına yapabileceklerinin ötesinde izleyicilerin performans ve çaba düzeyini arttırmaktadır. Eğer yönetici işlemci liderlik davranışı ötesinde dönüştürücü liderlik davranışı taşımıyorsa ortalama bir lider olmaktadır. **En ideali** ise hem işlemci hem de dönüştürücü liderlik özelliklerinin bir arada taşıyan liderlerdir. SORU

Leitwood yaptığı çalışması sonucunda okullar için şu **genellemelere** ulaşmıştır; SORU

- Dönüştürücü liderlik, liderliğin bütün yönlerine sahip olmayı gerektirir.
- Okul örgütleri, bireysel desteği esas alarak dönüştürücü liderliği kendilerine özgü yeniden formüle edebilirler.
- Dönüştürücü liderlik özünde olumsuzluk yaklaşımını esas alır.
- Yönetim ve liderlik arasındaki fark gözlenen davranış esas alınarak yapılamaz.

Jantzi ve Leithwood (1996) eğitim örgütlerinde **dönüştürücü liderliğin 6 BOYUTUNU** ortaya koymuştur:

- Bir vizyon belirleme ve geliştirme
- Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme
- Bireysel destek sağlama
- Entelektüel uyarım
- Bir davranış modeli oluşturma



## Dönüştürücü ve işlemci liderlik boyutları

Eğitim ortamları açısından;

\*en çok bilinen dönüştürücü liderlik çalışması Leithwood tarafından yapılmıştır.

\*Leithwood, Slins, M.Marks ve Susan Printy; dönüştürücü liderliğin okulları yeniden yapılandırmada önemli rolünün olduğunu öne sürmüşlerdir.

## 11. UYUM SAĞLAYICI LİDERLİK:

Kesinliğin yerini bilinmezliğin, düzenin yerini düzensizliğin aldığını ifade eden Karmaşıklık Teorisi, doğa sistemlerinin, doğrusal olmayan dinamik davranışlarının modellenenebilmesi amacı ile eğitimden yönetim bilimine kadar çeşitli alanlara uygulanabilme özelliğine sahiptir. Evren gibi okullar da karmaşık sosyal yapılardır. Rasyonel bir şekilde yapılandırıldıklarında içten ve dıştan gelen etkilere beklenmedik tepkiler ve beklenmedik gelişmeler gösterebilirler. Karmaşıklık, okulun merkezinde bulunan bürokrasi, hiyerarşi gibi kavramları ikincil duruma getirerek insan iradesini merkeze koyar.

Uyum sağlayıcı liderlik teknik ve uyarlanabilir sorunlar arasında ayırım yapabilme becerisine önem vermektedir. Eğer problem bilinen çözümle iyi tanımlanmış ise, teknik problemden bahsedebiliriz. Bu teknik sorunun karşılığı da teknik çözümdür. Eğer problemin tanımı ve çözümü bulanık ise, biz uyarlanabilir problemden bahsederiz ve bu durum uyarlanabilir değişimi gerektirir.

### ***Uyarlanabilir ve Teknik Değişimler Arası Farklılıklar***

<b>Teknik Değişim</b>	<b>Uyarlanabilir Değişim</b>
Bilinen problemler	Bilinmeyen veya kaçınılan problemler
Bilinen çözümler	Bilinmeyen veya kaçınılan çözümler
Grup takip ve uygulamalara odaklanır	Grup örgütsel öğrenmelere ve sistematik değişime odaklanır
Lider otoriteyi uygulayarak tanımlanan amacı gerçekleştirir	Lider insanları gerçek sorunları çözmek için yönlendirir
Değişim beklenen ödül ve cezanın yanı sıra kişisel değildir.	Değişim değerlerden, kimlikten ve alışkanlıklardan vazgeçmeyi gerektirir.

### **Uyum sağlayıcı lider;**

\*formal anlamda herhangi bir makama bağlı değildir.

\*bir örgütte herhangi bir zaman ve herhangi bir bağlamda ortaya çıkabilir,

\*diğer bir deyişle ortamı takip edebilen ve gerekli tepkileri zamanında gösteren bir kişi o ortama lider olarak doğabilir.

Uyum sağlayıcı liderlik özellikle izleyenlerin başarabilme arzularını ateşleyen, değişime katılma dürtülerini başlatan ve bunları uygulamaya koyan kişidir. Uyum sağlayıcı liderlik asimetrik iletişimle kendiliğinden ortaya çıkan ve dinamik etkileşim yeteneğine sahip olan bir liderliktir. Bu etkileşim yeteneği değişimin gücünü simgeler. Liderin sahip olduğu uyum sağlayıcı beceri doğrusal olmayan bir yapıya sahiptir, bu yapı bir yandan bireyler ya da gruplar arasındaki çatışmalar ile iş birlikçi çabaların ortaklığını sağlarken diğer yandan da örgütsel değişimin kaynağıdır.

### ***Karmaşık uyum sağlayıcı liderliği ortaya çıkaran alt boyutları:***

- Dinamikler
- Kendiliğinden oluşum
- Kriz yönetimi

**Dinamikler** :Uyum sağlayıcı liderlik becerisinin ilk boyutunu oluşturan gruplar arası dinamikler, örgütün varlığını sürdürdüğü bağlama ve örgüt içinde bulunan iletişim ağlarına değinir. Bağlam: İletişim sürecindeki ortamın durumudur. Geçmişe dönük kültürel, tarihsel miras ile bugüne yönelik toplumun içinde yaşadığı ahlaki, psikolojik ve teknolojik araçların etkilerinin hissedildiği koşullardır.

**Kendiliğinden Oluşum:** Örgütsel yaşamda meydana gelen çağdaş gelişmeler karmaşık uyum sağlayıcı liderin becerisi sayesinde örgüt içinde uygulanabilir duruma getirilebilir. Karşı karşıya kalınan bir gelişmenin bir paydaş tarafından algılanması kadar o algının liderle ve örgütle paylaşılması da önemlidir.



1.ADİM: Paydaşların sahip olduğu yeni bir düşünceyi çekinmeden ifade edebileceği yenilikçi düşüncelerin kendiliğinden oluşum sürecini başlatacak olumlu iklim oluşturulmasıdır.

2.ADİM: Davranışların birbirini motive ederek büyümesinin sağlanmasıdır.

3.ADİM: Örgütte geçiş dönemi zamanlarında oluşan gerginliklerin yok edilmesini sağlayan, doğrusal olmayan değişimlerin yaşandığı durumlardır.

**Kriz Yönetimi :** Kriz doğal bir olgudur ve birdenbire ortaya çıkarak önceden öngörülemeyen bir durumu anlatır. Bu yüzden krizler örgütün geleceğini tehdit eden önemli bir stres kaynağı olarak görülmelidir. Bazı hâllerde krizler fırsatlara dönüştürülebilir. Bunun için iyi bir kriz analizi yapılarak krizin boyutları, örgüte olan etkileri ve krize karşı alınacak önlemler belirlenmelidir. Uyum sağlayıcı beceriye sahip bir liderin krizin doğmasına neden olabilecek nedenleri öngörüp önlemleri alması mümkün değilse de kriz etkilerini en düşük düzeye indirebilecek karmaşık uyum sağlayıcı liderlik özelliğini gösterebilmesi önemli bir özelliktir .

*Karmaşık uyum sağlayıcı liderin DAVRANIŞLARI:*

- Belirsizlikleri kucaklama ve sosyal çalkantı durumlarında yeni yaklaşımlar geliştirebilme kapasitesi, empati gücünü kullanarak etkiyle yönetim, paylaşılmış amaç birliği yaratabilme, sürdürülebilir başarı için kazan kazan felsefesine sahip olabilme.

- İzleyenlerinin temel insani ihtiyaçlarını sağlayarak onların toplum ve kurum içinde saygın bireyler olduğunu hissettireceği etki ve motivasyon gücü .

- Öğrenme ve karar verebilme yeteneği .

- Vizyoner görüş .

- Ahlaki yapıya sahip olma gibi özelliklerdir.

## 21. YÜZYIL LİDERLİK ROLLERİ

***Ne tür insanlara dönüşüyoruz?***

- Ürkek • Öfkeli • Dikkati dağınık • Sıkın • Hoşgörüsüz • Sabırsız • Dedim dedik • Bilgili

20. yüzyıl liderinin beceri ve nitelikleri 21. yüzyılda gerek duyulanlardan çok farklıdır. Lider değil, liderliğe odaklanılması (ekip olarak lider), sabırla yaklaşma, hem derine hem ileriye bakabilme, tek bir sonuca değil sürece odaklanma, uzun erimli nitel değerler, liderlerin yapılacaklar listesi gibi olunacaklar listesi olması gerektiği bu farklılıklardan bir kaçıdır.

Verimlilik ve performansın kısa erimli değerleri son derece ödüllendiricidir. Sabır, bağışlayıcılık, empati, cesaret, sevecenlik, inanç ve mizah gibi uzun erimli nitelikler olmaz ise bunları elde etmek imkânsız olur. Bir durumun geldiğini görememek ya da mümkün olacağını hayal edememek. Niteliksel yan ölçülmediği için küçümsenirken, niceliksel yan itibar görür.

- Değişim süreç hâline gelmez ise olaya dönüşür!

- İnsanları peşinden gelmeye ikna edecek ölçüde güven!

- Merak önemlidir ve kilit bir liderlik pınarıdır!

***Liderliğin Bazı Kavramlarla İlişkisi Şöyledir:***

*Liderlik ve Enformasyon:* Günümüzde aşırı yüklü enformasyon liderleri çok boğabilmektedir. Bilgi çok fazla olduğunda liderlerin yaratıcılığı körelebilmektedir. Sol beyinin yanından sağ beyine de kulak verilmelidir.

*Liderlik ve Sabır:*

Sabır; • Disiplinli, düşünceli, özverili olmanın bileşimidir. • Uzun soluklu verimliliktir, • Uzun süreli birlik ve güveni besler.

Sabırsızlık; • Örgütü darmaduman eder, • Uzun erimli değerlere saygı göstermeyi olanaksız kılar.

*Liderlik ve Zekâ:* Liderin görevi odadaki en akıllı kişi olmak değildir. Yapması gereken herkese kendisini odadaki en akıllı kişi gibi hissettirmektir. Odadaki en akıllı kişi sizseniz yanlış yerdesiniz. Liderler

mantıksal, fiziksel, duygusal ve ruhsal durumları arasında denge sağlamalıdır. Şekil'de gösterilen meydan okuma eksenini, liderin bu durumlar arasında denge sağlamak için örneğin; mantıksal hataları duygusal başarılar ile telafi etmelerini, fiziksel sorunlara karşı ruhsal iyi olmalarını sağlamalarını önermektedir.



**Liderlik ve Öfke:** Tanımadıklarınıza öfkelenirsiniz, liderler ekiplerindekilerin birbirlerini tanımalarını sağlamalıdır. Sosyal medya kimliksiz iletişimi sağladığından sınırları bozabiliyor. Etkin liderler öfkeden yararlanabilir, onu üretken bir şekilde kullanabilirler. Karşılaşılabilecek en kötü durum duyarsızlıktır.

**Liderlik ve Duygusal Farkındalık:** • Kendine dikkat etmek, • Şimdinin bilincinde olmak, • Kendimizi kandırmaktan kaçınmak ile ilgilidir.

Liderin duygusal farkındalık yetileri:

- Olan biteni gerçek yüzüyle görebilmek için düşündüğünüz, hissettiğiniz ve sezinlediğiniz şeyleri basitçe gözlemlene yetisi,
- Olan için, «Olan oldu, geçen geçti.» diyebilmek.
- İç ve dış dünyada olanlara hayat dolu bir ilgiyle yaklaşma yetisi.

**Liderlik ve Çatışma:** Lider örgüt içinde çatışmayı yönetirken; farlılıklardan çok benzerliklere, karşıtlıklardan çok uyuşanlara, çatışmadan çok karşılıklara bakmalıdır.

**Liderlik ve Empati :** 21 yüzyılda empati otoriteden daha güçlüdür. Empati; onu kullanan kişiye başkalarının gözünden bakma, onların benzersiz perspektifini anlama olanağı verir.

**Liderlik ve Mizah:** Mizah duygusuna sahip liderler genelde daha rahat olurlar. Bu liderlerin ekipleri genellikle kolay beceri kazanırlar. Çünkü yeterlikler her zaman tercihlerin peşinden gider. Ekip hoşuna gideni yapar, keyif alıyorsa yine yapar ve beceri kazanır.

**Liderlik ve Gülümseme:** Bir görüşmenin nasıl geçeceği liderin görünüşü ile bağlantılıdır. Lider selamlaşırken gülümsemelidir.

**Liderlik ve Odaklanma:** Lider, verilerin derinine incek mikroskopa sahip olmanın yanında aynı zamanda genel manzarayı önüne serecek teleskopa da sahip olmalıdır.

**Liderlik ve Cinsiyet:** Liderlikte kadınları liderlik koltuğuna oturtmak bir mesele değil, hele eril düşünce tarzını taklit ediyor ise. Örgütte düşünce yapısı eril mi?

**Liderlik ve Kontrol:** Aşırı özgüvene sahip kişileri takdir edip ödüllendirirken, her şeyi iki kez kontrolden geçiren temkinli kişileri cezalandırırız. Örgütte her şeyi iki kez kontrol eden kişi bir değer midir yoksa nevrotik midir?

### *Liderlere öneriler:*

Geçmişten dersler çıkarın

Güncel durumu inceleyin

Geleceğe hazırlanın

Beceriler ve değerlerin ne yönde değiştiğini kavrayın.

### **21. YÜZYIL BECERİLERİ:**

2003 yılında Kuzey Merkez Bölgesel Eğitim Laboratuvarı iki yıllık bir çalışma sonunda 21. yüzyıl becerilerini son tarihsel olaylar, küreselleşme ve dijital çağın ışığında yeni bir bakış açısıyla 4 GRUPTA incelenmiştir:

**1• Dijital Çağ Okuryazarlığı:** Temel, bilimsel, ekonomik ve teknolojik okuryazarlık, görsel ve bilgi okuryazarlığı, çok kültürlü okuryazarlık ve küresel farkındalık.

**2• Yaratıcı Düşünme:** Uyum sağlama, karmaşıklıklarla başa çıkma ve öz yönetim, merak, yaratıcılık ve risk alma, üst düzey düşünme ve geçerli akıl yürütme.

**3• Etkili İletişim:** Ekip, iş birliği ve kişiler arası uyum becerileri, kişisel, sosyal ve toplumsal sorumluluk, etkili iletişim.

**4• Yüksek Verimlilik:** Sonuçlara öncelik verme, planlama ve bunlarla başa çıkma, gerçek dünya araçlarını etkili kullanımı, ilgili ve yüksek kaliteli ürünler meydana getirme yeteneği.

**21. Yüzyıl Beceri Ortaklığı üniversite ve iş gücü için kapsamlı bir çerçeve ortaya çıkarmıştır. ÜÇ ANA, 17 ALT Temada gruplandırılmıştır: SORU**

**1•Öğrenme ve yenilenme becerileri;** yaratıcılık, yenilik, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, iş birliği.

**2•Bilgi, medya ve teknoloji becerileri;** Bilgi ve İletişim Teknolojileri, Okuryazarlığı, Bilgi okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı.

**3•Yaşam ve kariyer becerileri;** esneklik, adapte olabilirlik, girişkenlik, kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik, sorumluluk, liderlik alt alanlarıyla ifade edilmiştir.

*21. Yüzyıl Becerileri İçin Ortaklık kuruluşu 2017 yılında yaptığı çalışma ile 21. yy öğrenme çerçevesi, öğrenme çıktıları ve destek sistemleri adıyla aşağıdaki şekli ortaya koymuştur.*

• **Temel Konular:** İngilizce, Okuma ve Dil Sanatları, Dünya Dilleri, Bilim, Matematik, Ekonomi, Tarih, Coğrafya, Devlet Yönetimi ve Yurttaşlık Bilgisi.

• **21. Yüzyıl Temaları:** Çevresel Okuryazarlık, Sağlık Okuryazarlığı, Küresel, Farkındalık, Finans, Girişimcilik, Vatandaşlık Bilgisi. **Sosyokültürel Beceriler:** Üretkenlik ve Hesap verilebilirlik, Liderlik ve Sorumluluk. **Destek Eğitim Sistemleri:** Standartlar ve Değerlendirme, Eğitim Programı ve Öğretim, Mesleki gelişim ve öğrenme ortamları.

### **OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİ:**

#### **Okulun başarısı;**

- Eğitim-öğretime uygun ortam yaratılması,
- Okul paydaşlarınca kabul görmüş amaçların oluşturulması ve bu amaca uygun iş birlikli hareket edilmesi,
- Öğrenme için gerekli donanımın tahsis edilmesi,
- Öğretim programının doğru şekilde belirlenmesi,
- Uygulanması ve denetlenmesi, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri,

- Öğrencilerin gelişimini destekler nitelikte okul iklimi oluşturulması gibi birçok faktöre bağlıdır.

Tüm bu faktörlerin uygun şekilde düzenlenmesi ve işe koşulması görevlerinin, büyük ölçüde okulun işleyişini sağlayan okul yöneticileri tarafından üstlenildiği yadsınamaz bir gerçektir.

Etkili okul hareketi kapsamında özellikle 1970'lerin sonu itibarıyla okul yöneticilerinin liderlik davranışları okulun etkililiğinde rol oynayan temel faktörlerden biri olarak görülmüş, okul yöneticiliği kavramından liderlik kavramına doğru bir dönüşüm gündeme gelmiştir. Okul yöneticisinin liderliği öğrenci başarısında kritik önem taşımaktadır. Çünkü lider; okuldaki, öğrenci başarısına etki edebilecek nitelikteki tüm faktörleri harekete geçirebilecek pozisyonda görev yapar. Oynadığı bu anahtar rol nedeniyle de öğrenci başarısını artırma amaçlı yapılan bir okul reformunun, lideri olmadan başarılı olabilmesi mümkün değildir..

Leithwood, Anderson, Mascall ve Strauss (2010) eğitim liderliğinin bir tür etki stratejisi olduğu ve bu etkinin dolaylı olarak gerçekleştiği varsayımlarına dayanarak “**Dört Yol Modeli**”ni geliştirmişlerdir.

*Modele göre, okul liderinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi;*

• duygusal, • rasyonel, • örgütsel ve • ailesel olmak üzere 4 yolla gerçekleşmektedir.

#### ***Okul müdürünün öğrenci başarısına etki eden DAVRANIŞLARI;***

- Liderliği üstlenme ve paylaşma, • Vizyon oluşturma, • İş birlikçi olma,
- Hesap verebilirlik, • Disiplinli iklim yaratma, • Etkili öğrenme ortamı yaratma ve
- Akademik gelişimi izleme olmak üzere 7 ANA BOYUTA ayrılmaktadır.

Geçmişte;

\*bilimsel,

\*bürokratik,

\*kolaylaştırıcı yönetici, olarak görülen okul yöneticileri, günümüzde **öğretim lideri** olarak görülmeye başlamıştır

Öğretim liderliği; okuldaki yapı ve süreçleri öğrenme ortamına en iyi etki edecek şekilde işe koşarak öğrenci başarısını olumlu yönde etkileme çabalarının bütünüdür.

Okul liderinin her şeyden önce;

\*kişisel vizyon sahibi olması,

\*sonrasında örgütsel bir vizyon oluşturma hususunda yetenekli olması ve

\*vizyonun örgütsel bağlamda kabul görerek paylaşılmasını sağlaması,

\*iş birlikçi çalışma becerisine sahip olması ve bu beceriyi okul süreçlerinde işe koşması büyük önem arz etmektedir.

İkinci olarak ise okul liderinin tüm okul ekibini iş birliği içinde çalışmaya özendirmesi, ekip çalışmasının çıktı kalitesi üzerindeki olumlu etkisinin farkında olması ve bu doğrultuda tüm paydaşları etkileyip harekete geçirmesi gerekmektedir.

Hesap verebilirlik eğitim bağlamında; eğitim örgütlerinde gerçekleşen eğitim faaliyetlerinin nitelik ve niceliği, ayrıca eğitime ayrılan kaynakların nasıl harcandığı gibi hususlarda açıklama yükümlülüğü olarak tanımlanmaktadır

Disiplin ikliminin sağlandığı okullarda örgütsel adalet işlemekte ve bu da tüm öğrencilere eşit şekilde davranılmasını sağlamaktadır.

Etkili öğretim stratejilerini kararlaştırmada diğer personelle iş birliği içerisinde çalışmak, öğretmenlerin karar alma sürecine katılımını sağlamak, öğretmen ve öğrencileri desteklemek de okul yöneticisinin öğrenme ortamını düzenleme davranışları arasındadır.

Balcı (2015) okul yöneticisinin, liderlik davranışları sergilemesinin yanında okulun liderlik kapasitesinin geliştirmesi gibi bir görevi daha olduğundan, bu görev kapsamında da **lider öğretmenlere**

**ihtiyaç duyacağından** söz etmiştir. Çünkü okul liderinin nihai görevi öğrenmeyi iyileştirmektir ve öğretmenlerin öğrenme sürecine etkisi büyüktür.

**Etkili bir öğrenme ortamı;**

- Eğitim programının öğrenci ihtiyaçlarına ve okulun özelliklerine ve örgütsel amaçlara uygun şekilde planlanması,
- Etkili öğretme ve öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi ve kullanılması,
- Akademik başarıya ilişkin yüksek beklentinin hâkim olduğu bir okul iklimi yaratılması,
- Öğretmenlerin niteliği ve geliştirilmesi,
- Eğitim teknolojileri ve gerekli diğer donanımların tedarik edilmesi,
- Yeteri kadar kaynak ayrılması,
- Zaman yönetimi,
- Sınıfların ve diğer bölümlerin öğrenmeyi maksimize edecek nitelikte düzenlenmesi,
- Öğrenci ve öğretmenlerin desteklenmesi gibi birçok uygulamanın okul müdürü önderliğinde kombine edilmesi ile oluşturulabilir.

**ÖĞRETMENLERİN LİDERLİK ROLLERİ**

Sınıf yönetiminin temel değişkenlerinden birisi öğretmen liderliğidir. Sınıf yönetimi değişkenleri:

- Öğrenme ortamının fiziksel düzeni
- Sınıf kuralları
- Sınıfta motivasyon
- Okul ve sınıfta kültür
- Sınıfta iletişim
- Zaman yönetimi
- Sınıfta öğrenci davranışının yönetimi

**Sınıfta öğretmen liderliği:** Liderlik teorisi hakkında geçerli söylem, liderliğin birçok insanın uygulayabileceği bir davranış olduğu ve liderliğin örgütün belirli alanlarındaki belirli insanların krallığı olmadığı düşüncesidir.

**Öğretmen liderliği,** sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre düzenleyebilme, öğrencileri isteyerek, derse katarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltme becerisidir. Öğretmen liderler öğrencileri ile birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunu öğretimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekleştiren kişilerdir.

Öğretmenin temel rolleri:

\*yöneticilik, \*rehberlik, \*öğreticilik, \*arabuluculuk ve \*liderliktir.

Öğretmenin temel İŞLEVİ sınıf yöneticiliğidir. Öğretmenden beklenen formal güçten çok informal gücünü kullanarak sınıfı yönetmesidir. Bunun sağlanması öğretmenin liderlik özellikleri taşımasına bağlıdır. Bir öğretim lideri olarak öğretmen; sınıfın, öğrencilerin, okulun, okuldaki gelişme ve değişimlerin farkındadır.

Öğretmenin öğretim liderliği rolleri arasında:

- \*program hedeflerini,
- \*öğrencinin amaç ve beklentilerini birlikte dikkate alması,
- \*öğrenciyi öğrenme süreci ve etkinliklerinde merkeze alarak yönetsel işlemlere öğretimi feda etmemesi,
- gibi özellikler de sayılabilir.

**ÖĞRETMEN İNFORMAL LİDERDİR.** Öğretmen liderliğin etkisi 3 DÜZEYDE görülmektedir:

- Okul düzeyinde
- Öğretmen düzeyinde
- Öğrenci düzeyinde

**Öğretmen liderlerin özellikleri;** okul kararlarının alınması sürecine katılırlar ve risk alırlar. Öğretimde uzman olup bilgilerini meslektaşlarıyla paylaşırlar. Sürekli mesleki öğrenme sürecindedirler, çalışmalarında sıkça çocuklar için en iyi olan üzerinde dururlar. Sürekli araştırma projeleri ile ilgilenirler. Meslektaşlarıyla, velilerle ve topluluklarla birlikte çalışır, onların değişim için araştırma modellerine



katılımlarını sağlarlar. Sosyal olarak bilinçli ve politik konularda katılımcı olurlar. Yeni öğretmenlere rehberlik ederler. Üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarına daha fazla destek sağlarlar.

#### *Öğretmen liderliği DAVRANIŞLARI: SORU*

- Aynı ortamda bulunanlara güven vermek
- Vizyon geliştirmek
- Soğukkanlı olmak
- Risk almak
- Bir uzman olmak
- Farklılıklara önem vermek
- Basitleştirmek

#### *Öğretmenin liderliğin BECERİLERİ;*

- Grup liderliği becerileri
- Kişisel beceriler
- Çok yönlülük

#### *Öğretmenin liderliğini ENGELLEYEN FAKTÖRLER: SORU*

- Destekleyen güçlü okul kültürü olmaması
- Mesleki yetiştirme sürecindeki yetersizlik
- Yönetim desteği ve ortamının yetersizliği
- Zaman sınırlılığı
- Öğretmenin formal yükü
- Diğer öğretmenlerin yetersiz desteği
- Meslekte gelişme ortamının yetersiz desteği
- Becerilerin belgelendirilmemesi
- Etkinlik ve kazanımların tam değerlendirilmemesi
- Meslek sevgisi ve heyecanında azalma
- Demokratik iş birliği ve güven ortamının yetersizliği
- Sınıf mevcudunun fazlalığı
- Öğretmenlerin isteksizliği

#### *Öğretmenin Liderliğini Engelleyen Faktörler (Özet):*

- Zaman
- Şüphcilik
- Direnç
- İlk yıllar
- Çoklu roller
- Destek

## MODÜL 11 / SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

### SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİN ÖNEMİ

Prof. Dr. Neslihan GÜNEY KARAMAN

#### 1. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİME GİRİŞ:

Sosyal duygusal gelişim, bireyin toplumsal ve duygusal açıdan farkındalıklarını ve ilişkilerini içeren, diğer gelişim alanlarına önemli katkı sağlayan temel bir gelişim alanıdır.

Sosyal duygusal gelişim: SORU

\*duyguları anlamak,

\*farkında olmak,

\*başkalarıyla iletişim kurmak ve

\*karar vermek başlıklarını içeren ve bireyin yaşamında var olma sürecinin önemli bir parçasıdır.

Çocuklarda olumsuz davranışların azaltılmasında, yılmazlık özelliklerinin güçlenmesinde ve duyguların insan davranışlarını yönettiği anlayışının temelinde sosyal duygusal gelişim önem kazanmıştır.

Ek olarak sosyal duygusal gelişim, bir çocuğun başkalarının duygularını anlama, kendi duygu ve davranışlarını kontrol etme ve akranlarıyla iyi geçinme becerisidir. *Güven, merak duyma, iş birliği, empati, dostluk, şefkat ve mizah duyguları, bir çocuğun sosyal-duygusal gelişiminin bir parçasıdır.*

*Çocuklarda sosyal duygusal gelişim anlayışımızı geliştirmek neden önemlidir?*

En temel neden, sosyal duygusal gelişim çocuk ve ergen ruh sağlığının merkezi olduğu ve gelişim boyunca psikopatoloji ve riske karşı korunmaya yardımcı olabileceği birçok çalışma ile ortaya çıkarılmıştır. Sosyal gelişim, çocukların kendi sosyal dünyalarıyla ilişki kurma biçimini ve hem kendilerinin hem de ebeveynleri, öğretmenleri ve diğer çocuklar gibi diğer bireylerin duygularını anlama ve ifade etme yeteneklerini içerir. Bu nedenle okulla ve akademik gelişimle de yakından ilişkilidir.

Sosyal gelişim,

\*başkalarıyla ilişkiler kurmayı ve bunlara değer vermeyi,

\*kendilikle ilgili duyguları ve zaman içinde çeşitli etkileşimlere sosyal uyum sağlamayı içerir.

Duygusal gelişim,

\*çocuğun kendisi,

\*hayatındaki insanlar,

\*içinde yaşadığı ve oynadığı çevre hakkındaki duygularıdır.

Çocuğun duygularının farkında olma, ifade etme, yönetme ve başkalarının duygularını anlama ve bunlara tepki verme becerisini içerir.

*Sosyal duygusal gelişim*, diğer insanların "deneyimlendiği, hatırlandığı, beklendiği veya ilk elden hayal edildiği şekliyle" düşüncelerine, duygularına veya eylemlerine bağlı olan duygulardır.

Örneğin, suçluluk, utanç, kıskançlık, empati ve gururdur. Bunun aksine, mutluluk ve üzüntü gibi temel duygular yalnızca kişinin kendi fiziksel durumunun farkında olmasını gerektirir. Bu nedenle, sosyal duygusal gelişimi, genellikle ergenlik döneminde gelişen, diğer insanların zihinsel durumlarını hayal etme yeteneği olan sosyal bilinç gelişimi ile sıkı sıkıya bağlantılıdır. Araştırmalar, 2 ila 3 yaşındaki çocukların suçluluk ve pişmanlığa benzeyen duyguları ifade edebildiğini tespit etmiştir. Bununla birlikte, beş yaşındaki çocuklar temel duyguların hissedileceği durumları hayal edebilirken, sosyal duyguların yaşanabileceği durumları tanımlama yeteneği yedi yaşına kadar ortaya çıkmaz. Karşısındaki **kişinin zihninden neler geçtiğine ilişkin bir anlayış oluşturma becerisi** bilişsel gelişim, duygusal gelişim ve sosyal gelişimin ortak ürünüdür.

*Çocuklarda sosyal-duygusal gelişimin temelinde BEŞ BOYUTU tanımlanmıştır:*

- (1) sosyal yeterlilik; (2) bağlanma (duygusal gelişimin önemi); (3) duygusal yeterlilik;  
(4) kendi kendine algılanan yeterlilik (kişisel yetkinlik); ve (5) mizaç / kişilik.

*Sosyal duygusal gelişim, bireylerin duyguları anlama, deneyimleme, ifade etme ve yönetme ve başkalarıyla anlamlı ilişkiler geliştirme kapasitesini kazandıkları aşamalı, bütünleştirici bir süreçtir.*

## 2. DUYGULARIN GELİŞİMİ

Duygular Neden Önemli Bir Yere Sahiptir?  
Bizi iyi hissettiren (işe yarayan) duygular nelerdir?  
duygular nelerdir?

Şu an nasıl hissediyorsunuz?  
Bizi kötü hissettiren (işe yaramayan)  
duygular nelerdir?

*İşe yarayan (FAYDALI) duygulara örnekler:*

- Sevinç
- İstekli
- Coşku
- Minnetkâr
- Büyülenmiş
- Şefkatli
- Memnun
- Heyecanlı
- Samimi
- Sakin
- Keyifli
- Güvenilir
- Hoşnut
- Huzurlu
- Meydan okuyan

*İşe yaramayan (OLUMSUZ) duygulara örnekler:*

- Rahatsız olmuş
- Şüpheli
- Kederli
- Düşmanca
- Karamsar
- Umutsuz
- Sinirli
- Öfkeli
- Gücenmiş
- Hayal kırıklığına uğramış
- Endişeli
- Korkmuş
- Korkak
- Değersiz
- Korkunç

*Sosyal duygusal gelişim; bireyin benlik gelişimi, duygularını tanıması ve anlaması, başarılı sosyal ilişkiler kurması ve sürdürmesi, cinsiyeti, tutumları, değerleri ile kendinden hoşnut olabilmesi ve geleceğe dair planlamalarını yönetebilmesi gibi çok çeşitli alanlardaki sürekli değişimi kapsayan bir gelişim alanıdır.*

Çocuğun, kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma, duygularını sağlıklı bir biçimde ifade etme ve düzenlemedeki **artan becerisi duygusal gelişime işaret eder** ve çocuğun sosyal duygusal açıdan **yetkinlik sağladığını gösterir**. Çocukların duygulara ilişkin bilgileri, duygularını ifade etmekte kullandıkları sözcükler, sözel ve sözel olmayan davranışları ile yaşadıkları zorlayıcı duyguları düzenleme çabaları duygusal yetkinliğin önemli boyutlarındandır. Yaşamın ilk yıllarından itibaren ebeveynler ile kurulan ilişkiler duygusal gelişim için kilit rol oynamaktadır.

*Erken çocukluk döneminde sadece 4 TEMEL DUYGU olan; SORU*

\* mutluluk, \* üzüntü, \* kızgınlık ve \* korkunun  
ötesinde birçok duygu çocuklarda erken dönemde gelişmektedir.

Çocuk kendisini diğerlerinden ayrı olarak algılamaya başladığında ÖZ-BİLİNÇ duyguları gelişir: GURUR, UTANÇ, SUÇLULUK, İMRENME, vb.

Okul öncesi dönem boyunca çocuklar duygularını düzenleyecek ve ifade edecek yetenekler kazanmaya başlarlar. Bu dönemde **artan sosyal ilişkiler**, özellikle de öğretmenler ve akranlarla olanlar, çocuklara hem duyguları üzerinde konuşma hem de duygularının farkında olma ve onları düzenleme için ortam sağlar.

. Okul çağına gelindiğinde duygular; bilişsel ve davranışsal alanlarda daha etkili biçimde düzenlenebilir ve duygular gerçek hisleri saklamak üzere ertelenebilir.

**Örneğin,** okul öncesi dönemdeki bir çocuk bahçeye çıkmak üzere duyduğu coşkuyu erteleyemezse sınıfta geçirdikleri süre boyunca “Öğretmenim, ne zaman bahçeye çıkacağız?” sorusunu defalarca sorabilirken ilkokul çağındaki bir çocuk sınıftan çıkmak için acil bir ihtiyacı olsa bile teneffüs zili çalana kadar bekleyebilir.

Ergenlikte ise toplumsal gelişim sürecine paralel olarak gençler duygusal deneyimleri üzerine daha fazla kafa yorar ve diğerlerinin duygularına karşı aşırı derecede hassas davranabilirler.

Okul iklimi ne kadar olumlu ve okuldaki yetişkinler duygusal açıdan ne kadar ulaşılabilir ise çocuklar ve gençler için de okul, kendilerini ait hissettikleri bir yer hâline gelir. Tıpkı ailede olduğu gibi çocuğun temel güven, aidiyet, yordanabilir günlük rutinler, uyarıcı ve destekleyici çevre gibi duygusal ihtiyaçlarının giderilmesini sağlar.

#### Çocukluktan itibaren duygulara önem verilerek yetişen bir çocuk;

- Sağlıklı başa çıkma stratejileri geliştirir.
- Yetişkinlikte daha az ruh sağlığı sorunu yaşar.
- İletişim becerileri ve sosyal becerileri gelişir.
- Öz kontrolü gelişir.
- Daha az uyum sorunu yaşar.
- Sağlıklı arkadaş ilişkileri geliştirir.
- Akademik başarıları yüksektir.
- Öz güveni yüksektir.

**Düşünme şeklimiz,** “nasıl hissettiğimiz” ve “nasıl davrandığımızı” etkiler. Düşünme şeklimizi kendimizden başka hiç kimse değiştiremez. Belirli durumlar ve olaylarla ilgili **düşüncelerimizin tüm kontrolü bizdedir.**

Düşünme şeklimizi değiştirmek duygularımız ve davranışlarımız üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Bizler işe yaramayan düşünceleri faydalı olan düşüncelere dönüştürme gücüne sahibiz. Bu da bizim daha iyi hissetmemizi sağlayacaktır.

#### Okulda / sınıfta duygular:

- Özel gündem yaratın! Kriz ya da sorunun hemen ardından iletişimin olumluya geçmesi zordur!
- Seninle konuşmak istediğim bir konu var! (Gizlice “Sen değerlisin.” mesajı verir!)
- Somut olayı ortaya koyun. Kişiye değil, davranışa odaklanın /sen yerine, senin şu davranışın)
- Sizde ortaya çıkan duyguyu paylaşın!
- Tüm derslerde uygulanabilir!

### **3.SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM BECERİLERİNİ SINIFLAMA**

OECD'nin Sınıflaması (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü);

**\*Akademik,**

**\*Sosyal ve**

**\*Duygusal Öğrenme İçin İşbirliği**

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) çocuk ve gençler için sosyal duygusal becerilerin önemini vurgusunu yaparak eğitim politikalarına dâhil edilmesine yönelik, **5 Faktörlü Kişilik Modelini** temel alan sosyal duygusal öğrenme becerisi belirlemiştir.

*Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), belirlediği 5 BECERİYİ; **SORU***

1\*Görev Performansı

2\*Açık Fikirlilik

3\*Dışa Dönüklük

4\*İş Birlikçilik ve  
5\*Duygu Düzenleme olarak belirlemiştir.



OECD'nin analizine göre, bu becerilere sahip bireylerde;  
\*akademik performans artmakta,  
\*daha mutlu bireylere dönüşmekte ve  
\*iyi bir kariyere sahip olma şansı yükselmektedir.

### **5 Temel Becerinin Açıklaması:**

#### **1.İş Üretkenliği / Görev Performansı:** 'Başarı için;

\*motivasyon, \*kendi kendini kontrol edebilme, \*sorumluluk ve \*sebat etme/ısrarcı olma şeklindeki 4 alt beceriden oluşmaktadır.

#### **Başarı için;**

\*Motivasyon, bireyin kendine yüksek standartlar belirlemesi ve bunlar için sıkı çalışabilmesi anlamına gelmektedir.

Kendi kendini kontrol etme, odaklanmayı sürdürebilme ve hazzı erteleyebilme gibi davranışları kapsamaktadır.

Sorumluluk, başkalarına verilen sözleri yerine getirebilmeye işaret ederken,

İsrarcılık ya da sebat, etme bir çalışmada sonuna kadar gidebilme anlamına gelmektedir. Sorumluluk, disiplin ve kendini kontrol edebilme gibi diğer becerilerin de ders başarısı üzerindeki olumlu etkisine yönelik pek çok çalışma mevcuttur.

**2.Açık fikirli olma:** Bu özellik yeni deneyimlere açık olma olarak tanımlanmaktadır. 'Merak', 'yaratıcılık', 'hoşgörü/kültürel esneklik-tolerans' olarak 3 alt beceriden oluşmaktadır.

Merak, yeni fikre ilgi duymak ve öğrenme aşkı, yaratıcılık özgün fikirler üretebilmek; hoşgörü/kültürel esneklik ise farklı bakış açılarına, değerlere karşı açık olma durumu olarak ifade edilmektedir. Bu becerilere sahip



bireyler, akademik açıdan daha başarılı olmakta, açık fikirli bir bireyin entelektüel merakı da artmaktadır. Bu da üst düzey bilişsel becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir.

**3.Dışa dönük olma:** 'Enerjik olma', 'girişkenlik' ve 'sosyallik' olarak 3 alt beceriye ayrılmaktadır. Enerjik olma, tüm gün boyunca çeşitli işleri sürdürebilmeye işaret etmektedir. Girişkenlik ise liderlik görevini üstlenebilme ve davranışları etkileyebilme anlamına gelmektedir.

**4.İş birliği yapma:** İş birliği becerisinde empati, iş birlikçilik/dayanışma ve güven öne çıkmaktadır. Empati, başkalarının mutluluğunu önemseme, iş birlikçilik insanlarla uyumlu yaşayabilme ve güven, diğerlerinin iyi niyete sahip olduğunu varsayma olarak tanımlanmaktadır.

**5.Duygu düzenleme:** Okulda, iş yerinde ve ailede en çok aranan ve beklenen becerilerin başında gelmektedir. Stres önemli bir sorundur. Bu temel beceri, üç alt beceriye ayrılmaktadır: 'Strese dayanıklılık (yılmazlık)', 'duygu kontrolü' ve 'iyimserlik'. Strese dayanıklılık, kaygıyı yönetmek olarak nitelendirilirken iyimserlik ve duygu kontrolü de sağlıklı ilişkiler kurmak, bilişsel beceriler geliştirmekte etkili olmaktadır.

Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği, sosyal-duygusal öğrenme ile ilişkili beş temel beceriyi veya alanı özetleyen **bir sınıflandırma oluşturmuştur**.

Bu SINIFLANDIRMAYA göre BECERİLER şu şekildedir: SORU

- 1.Öz farkındalık:** Kişinin hangi özelliklerinin farkında olduğunu ortaya çıkartılması hedeflenir.
- 2.Öz yönetim:** Duygu, düşünce ve davranışlar bağlamında kişinin kendini tanıması ve kendi duygu, düşünce ve davranışını yönetmesi / düzenlemesidir.
- 3.Sosyal farkındalık:** İnsan ilişkileri özelinde çevreye duyulan farkındalığı ifade eder.
- 4.İlişki becerileri:** Sosyal ilişkilerde iletişim, etkin dinleme, problem çözme becerileri vb.
- 5.Sorumlu karar alabilme:** Karar alırken bireyin kendisini ve çevreyi olumlu etkileyecek ve etik kurallara uyan kararlar almasıdır.

Öz farkındalık	•Öz yönetim	•Sosyal farkındalık	•İlişki becerileri	•Sorumlu karar alabilme
•"Aynı anda hem kitap okuyup hem de arkadaşımı dinleyemiyorum. İkisini aynı anda yapmaya kalktığımda öfkelendiğimi fark ediyorum. Bu durumu daha çok salonda kardeşim oyun oynarken kitap okumaya çalıştığımda yaşıyorum."	•"Hareketli müzik dinlediğimde çok enerjik hissediyorum. Şu anda odamı toparlamak içinse hiç enerjim yokmuş gibi hissediyorum. Belki biraz hareketli müzik dinleyerek odamı toparlayabilirim."	•"Deniz'in suratı asık, omuzları çökük. Keyfi yerinde değil gibi görünüyor."	•Bireylerin birbirlerini dinlemeleri, •İş birliği yapmaları, •Problemleri etkin dinleme ve ifade etme aracılığıyla çözmeleri, •İhtiyaç duyduğu yardımı dile getirmeleri	•Çeşitli ortamlarda bireysel davranış ve sosyal etkileşimlere dair şefkatli ve yapıcı seçimler yapabilme becerileri •Etik olmayan şekilde davranmaya zorlayan sosyal baskıya karşı direnme

Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği, CASEL'e (Collaboration of Academics for Social Emotional Learning) göre **Sosyal Duygusal Beceriler**, gelişim ve eğitim için vazgeçilmez olan sosyal duygusal öğrenme, bütün genç ve yetişkinlerin

sağlıklı kimlikler geliştirmeleri, duygularını yönetmeleri ve bireysel ve topluluğa dair hedeflerini başarmaları, başkalarıyla duygudaşlık kurup bunu göstermeleri, destekleyici ilişkiler kurup devam ettirmeleri ve sağduyulu ve şefkatli karar vermeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumları edinip uyguladıkları süreçtir.

SDÖ kullanarak olumlu okul iklimi oluşturmak ve okulun akademik başarısına katkı sağlamak için yapılması önerilen çalışmalara örnek başlıklar:

- Sosyal beceri ve empati becerisini geliştirme
- Duyguları yönetme
- Merak etmeyi geliştirme
- Akran eğitimi
- Olumlu okul iklimi sağlanması
- Etkileşime dayalı bir okul ortamının oluşturulması
- Duyguların ve duygularının farkına varma
- Şiddet içeren ve saldırgan davranışları azaltma
- Sorumluluk alma
- Girişkenlik eğitimi
- Okul içi etkili ve olumlu iletişim
- Yaşam becerilerini geliştirme.

Sosyal-duygusal beceri örnekleri şunlardır:

- Birinin üzgün olup olmadığını anlamak ve iyi olup olmadığını sorma
- Kendinizi arkadaşlarınız ve ebeveynlerinizden farklı bir şekilde ifade etmek
- Düşüncelerinizi ve hislerinizi anlamak ve başkalarıyla ilişki kurabilmek

#### 4. BENLİK SAYGISI ve BİREYSEL FARKLILIKLAR

*Sizi, diğerlerinden ayıran özellikleriniz nelerdir?*

Bu ayırt edici nitelikler, kendi benlik tanımlarının içinde yer alır. “Kendine Değer Verme “

İnsanlar birbirlerinden bireysel farklılık;

- |                                       |                         |                           |
|---------------------------------------|-------------------------|---------------------------|
| •Yetenekleri, zekâları, ilgi alanları | •Zihinsel özellikleri   | •Sosyo-ekonomik düzeyleri |
| •Bilgi düzeyleri                      | •Zayıf ve güçlü yanları | •Tavır ve değer yargıları |
| •Öğrenme biçimleri                    | •Motivasyonları         | •Bakış açıları            |

**Bireysel farklılıkların nedenleri:** Büyüme ve gelişmenin etkenleri aklımıza hemen kalıtım ve çevreyi getirir.

• **Kalıtım:** Bireye anne ve babadan genetik yollarla (genotip) geçen özel yetenek ve özelliklerdir. Cinsiyet, göz rengi, zekâ kapasitesi, fiziksel özellikler, bazı kişilik özellikleridir.

• **Çevre:** Döllenmeden itibaren, insanın içinde yaşadığı ve etkilendiği tüm dış uyarıcılara çevre etkeni denir. Çevre doğum öncesi, esnası ve sonrası tüm durumları kapsar. Fiziksel görünüm özellikleri, zekânın kullanım oranı, dil gelişimi, yetiştirme tarzı, eğitim düzeyi, alışkanlıklar, tavırlar ve sosyal davranışlar, bazı kişilik ve karakter özellikleri bunlardandır.

**Çocukların Tanınması Gereken Farklı Yönleri:** Zekâ ve yetenekler, ilgiler, gereksinimler, benlik kavramı, öğrenme stilleri.

**Eğitimde Bireysel Farklılıklar:** İnsanlar arasında farklılıklar olduğu kadar, benzerlikler ve ortak yönler de çoktur. Eğitim, bireyler arasındaki farklılıklara duyarlı olabildiği ölçüde başarılı olabilir. Eğitimde benzerliklere odaklanmak ekonomiktir, kolaylıktır, farklılara odaklanmak ise zor ve pahalıdır fakat insan doğasının zenginliklerine ancak bu yolla erişilebilir ve toplumda çeşitlilik bu yolla sağlanabilir.

Bireysel Farklılıklara Saygı Duyma Çocuğun farklılıklarının fark edilip, kabul edilip geliştirilmesi onun **ruhsal gelişimini, benlik algısını** da önemli ölçüde etkilemektedir. *Kendisi ile ilgili olumlu duygulara sahip bir çocuğun* yaşamını zenginleştirmesi ve düzenlemesi kuşkusuz daha kolay olacaktır. Ayrıca farklılıklara saygı duyma hem sosyal ortama hem de kişisel zenginliğine olumlu katkılar sağlamaktadır. Kendisinden farklı yeteneği, kültürü, dili, dini, ırkı olan bireylerin bir arada yaşama becerisi, **çağımız insanların kazanması gereken önemli becerilerden** biridir.

**Bireyin kendisini tanıması :** Benlik kavramı, bireyin kendi kişiliğine dair algılayabildiği tarafını; kişinin bilinçli bir biçimde kabiliyetleri, sınırları, gayeleri, değer yargıları, kimliği, fiziksel görünüşü gibi kendi

var oluşu olarak nitelendirebildikleri hakkındaki görüşlerinin, tutumlarının ve inançlarının hepsini içermektedir. Yani kişinin kendisini tanıma ve değerlendirme tarzıdır.

**Benlik:** Bireyin genel benlik kavramı ile daha spesifik (sosyal ya da akademik vb.) benlik kavramı farklılaşabilir. Benlik kavramına ilişkin bu düşünceler ergenlikte **farklılaşır, soyutlaşır ve daha karmaşık** hâle gelir. Bireyin kendisiyle ilgili görüş ve algı biçimi olan benlik, **doğumdan itibaren gelişmeye başlar**.

Kişiliğin **öznel yanı olan benlik**, bireyin kendi kişiliğine ait sahip olduğu fikir, kendini değerlendirme şekli, yani kendisini nasıl tanıdığı, nasıl gördüğüdür. Yetişkinlikte genellikle olumlu bir benlik algısına ulaşılır ancak gelişimin hızla ilerlediği yıllarda ebeveynler, geniş aile, akranlar ve öğretmenler tarafından çocuğun benliğine dair yerleşen algılar, çocuğa örtük şekilde aktarılır ve çocuklar aldıkları bu örtük mesajlarla da benlik saygılarını örerler.

**Gerçek ve İdeal Benlik :** *Bireyin kendisiyle ilgili algıları ve başkalarının birey hakkındaki yargıları* **gerçek benlik** kavramını oluştururken sahip olmayı istediği ve amaçladığı özellikler ise **ideal benliği** oluşturmaktadır.

Birey, kendini **tutarlı davranıyor olarak algıladığında yeterlilik, güven ve değerli olma duygularını yaşar**. Kendisinin tanımladığı normlardan **farklı davranan birey ise tehdit, yetersizlik, güvensizlik ve değersizlik duygularını yaşar**.

Bireyin kendisini beğenilmeye ve sevmeye değer görmesi **benlik saygısıdır**. Çocuklar ilköğretim yıllarında Erikson'un da vurguladığı gibi başarı, girişkenlik gibi ihtiyaçlarını gidermeye çalışırlar. Bu da bizi çocukların benlik saygısının sadece akademik başarı ile oluştuğu yanılgısına götürebilir. Benlik saygısı yalnızca akademik başarı ile ilişkili değildir. Eğitim ve öğretimin amaçlarından biri çocukların kendi eksiklikleri ile değil yapabildikleri ile tanımlamaya daha yatkın hâle gelmelerini sağlamak, geliştirmesi gereken yönleri ortaya çıkarmaktır.

*Benlik saygısı* öğrenilip içselleştirilen bir süreçtir. Çocuğun; arkadaşlar ve öğretmenleriyle olan ilişkileri, onlardan aldığı tepkilerle gelişen ve değişen bir süreçtir.

### **Düşük Benlik Saygısı**

Düşük benlik saygısı olan bir bireyler:

- Yüksek düzeyde kaygılı
- Psikosomatik ve depresyon belirtileri gösteren
- Kendine güveni zayıf
- Diğerlerine bağımlı, utangaç
- Araştırmacı olmayan
- Daha az yaratıcı ve daha otoriter kişilerdir.

### **Yüksek Benlik Saygısı**

Benlik saygısı yüksek olanlar, düşük olanlara göre:

- Kendilerinden daha hoşnutturlar.
- Güçlü yanlarına, yeteneklerine ve olumlu özelliklerine odaklanırlar.
- Kendine güven, iyimserlik, başarma isteğine sahiptirler.
- Zorluklardan yılmama gibi olumlu nitelikleri vardır.

Ayrıca yüksek benlik saygısı,

- Okullarda akademik başarı ile,
- İçsel kontrol, yüksek ailevi kabul,
- Olumlu kendini çekici bulma duygusu ile ilişkili bulunmuştur.

Ayrıca, benlik saygısının düşük olması, kişinin kendi durumunu gerçekçi algılamasını ve değiştirilmesi gereken şeyleri değiştirmek için harekete geçme yeteneğini olumsuz etkiler.

Benlik Saygısı Gelişiminde: SORU

- \*anne babanın sağ olup olmamaları,
- \*üvey anne ya da üvey baba ile büyüme,
- \*aile yapısı, ailedeki kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk olunduğu,
- \*ailenin ekonomik durumu,

\*anne babanın eğitim düzeyleri ve meslekleri yanı sıra sosyal, çevresel ve kültürel faktörler ile fiziksel görünüşün de rolleri vardır.

Düşük Benlik Saygısı Gelişme Olasılığı Yüksek Etmenler:

- \*çocuğa aşırı eleştirel yaklaşan ailelerde,
- \*cinsel ve fiziksel tacize uğrayan çocuklarda,
- \*alkolizm ve madde kullanımı olan veya
- \*aşırı koruyucu ya da aşırı hoşgörölü davranılan ailelerde çocuğun benlik saygısı düşük olacaktır.

Çocuklarda Benlik Saygısını Geliştirecek Öneriler:

- Duygularını doğrulamak, duygu odaklı iletişim kurmak
- Kendini başkasının gözünden görmesine fırsat vermek
- Başarılı olduğu alanlarda kendini denemesi için daha çok fırsat tanımak
- Sorunları onun yerine çözmek
- Gruba ve bireye yeteri kadar ve dengeli şekilde dönüt vermek
- İfade şansı tanımak
- Öğretmenin kendisine dair algısının olumlu olması, çocuğa bakış açısının çocukların yapabildikleri üzerinden bir başka deyişle çocuk merkezli olmasıdır.

## 5. EMPATİ

*Başkasının ayakkaılarını giyerek onun gibi bakabilmek...*

Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru anlamaktır.

Empati;

\*bilişsel empati,

\*duygusal empati ve

\*empatik ilgi olmak üzere 3 şekilde sınıflandırılmaktadır.

*Bilişsel empati*, bir kişinin nasıl düşündüğünü **anlayabilme** olarak tanımlanabilir. **Örneğin**, bir arkadaşınızın, kardeşinin kendisine sormadan gardırobundan tişörtünü almasına neden kızdığını anlayabilirsiniz.

*Duygusal empati*, arkadaşınızın bu durum karşısında nasıl hissettiğini **anlamanızı** sağlar.

*Empatik ilgi*, bu hissi sadece anlamanın ötesinde, aynı hisleri deneyimleyebilmenizi ve arkadaşınızın yardım istemesi durumunda elinizden geleni yapmak için hazır olmanızı sağlar.

### **Empatik İletişimin 7 aşamada gerçekleştiği ifade edilmektedir:**

1• *Tanımak*: Empati kurulan kişinin işsel durumunu, duygularını ve düşüncelerini tanımak ya da tanımlamak empatiyle olanaklıdır. Tanımanın temelinde diğer kişinin gereksinimlerinin ve içinde bulunduğu durumun algılanması bulunmaktadır.

2• *Sözsüz iletişim unsurlarını gözlemlemek*: Diğer kişinin beden duruşuna, yüz ifadelerine, ses tonu ve kullandığı sözcüklere dikkat ederek bu ifadelere **anlam verebilmek** gerekmektedir.

3• *Duygulara yaklaşmak*: Diğer kişinin duygularının ne olduğunu uygun ve doğru bir şekilde tanımlamak ve duygularını açıklamasına yönelik bir yaklaşımda bulunmak gerekmektedir.

4• *Sezgileri ve tahminleri yansıtmak*: Diğer kişiyle iletişim kurulduğu sırada, içinde bulunduğu psikolojik durum ve duygular hakkındaki sezgileri ve tahminleri ileterek doğru olup olmadığını değerlendirmek gerekmektedir.

5• *Psikolojik durumu hayal etmek*: Empati kuran kişinin diğer kişinin içinde bulunduğu psikolojik durumu hakkında hayal gücünü kullanarak hissetmesi gerekmektedir.

6• *Rolüne girmek*: Empati kuran kişi, diğer kişinin rolüne girerek hissettiklerini ve düşüncelerini o rol içerisinde iken nasıl olabileceği hakkında bir öngöründe bulunması gerekmektedir.

7• *Duygu ve düşünceleri ifade etmek*: Empati kuran kişi sözlü ve sözsüz ifadelerle diğer kişide "Anlaşıldım." duygusunu yaratmalıdır.

Özetle, damdan düşenin hâinden damdan düşenin anlaması gerekmemektedir. Damdan düşen ne hissediyor, bunu bilmek empati kurmak için yeterli bir beceridir.

**ONLAR- BEN -SEN:** Sen basamağında empatik tepki veren kişi gerçek anlamda empati kurmaktadır. Dökmen bu üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde **10 alt empati basamağı** oluşturmuştur.

Bu basamaklar sırasıyla en niteliksiz empatik basamaktan en nitelikli empati basamağına kadar uzanır:

1. *Senin sorunun karşısında başkaları ne düşünür? Ne hisseder?* Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, birtakım genellemeler yapar. Sorununu anlatan kişiyi genelde **toplumun değer yargıları** açısından eleştirir.

2. *Eleştiri getirme*: Dinleyen kişi sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.

3. *Akıl verme çabası*: Karşıdakine akıl verir. Ona ne yapması gerektiğini söyler.

4. *Teşhis koyma*: Kendisine anlatılan sorun ya da sorununu anlatan kişiye teşhis koyar. “Bu durumun nedeni toplumsal baskılar ya da sen bunu kendine fazla dert ediyorsun.” der.

5. *Kişinin aynı sorunu kendisinin de yaşadığını ifade etmesi*: Kendisine anlatılan sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler. “Aynı dert benim de başımda.” der ve kendi derdini anlatmaya başlar.

6. *Kişinin kendi duygularını ifade etmesi*: Dinlediği sorun karşısında kişi, kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder. Örneğin “Üzüldüm.” ya da “Sevindim.” der.

7. *Desteklemek*: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan, onu anladığını, onu desteklediğini belirtir.

8. *Soruna eğilebilmek*: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, soruna ilişkin sorular sorar.

9. *Tekrar etme*: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı sözcüklere de yer vererek özetler. Yani dinlediği mesajı kaynağına yansıtmış olur. Bu arada dinlediği kişinin yüzeysel duygularını da yakalayarak yansıttığı bu mesaja ekler.

10. *Derin duyguları anlayabilmek*: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını, ona eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

1. basamak **ONLAR** basamağına aittir. Yani diğer kişiyle kurulan iletişimde toplum ne düşünür ve hisseder kaygısı ağır basmaktadır ve diğer kişiye o şekilde yaklaşmaktadır.

2.3.4.5.6. basamaklar **BEN** basamağına aittir. Bu şekilde diğer kişiyle iletişim kuran kişi diğer kişiyi anlamak yerine **kendi düşüncelerini kişiye aktarmaya çalışır.** Bir şekilde kendisini ifade etmiş olur.

7.8.9.10. basamaklar ise **SEN** basamağına aittir. Bu düzeyde diğer kişiye karşı geliştirilen iletişimde temel amaç **diğer kişiyi anlamaya çalışmak** yatar. Bu şekilde iletişimin tarafları arasında bir yakınlık gelişmesi söz konusu olur. Bu bağlamda, gerçek anlamda empati yalnızca son dört basamakta yani sen basamağına ilişkin olarak ortaya çıkar. Son dört basamaktan önceki basamaklar gerçek empati kurmaya giden basamaklar olarak düşünülebilir.



**Örnek Durum:** “Kendimi çok başarısız hissediyorum bu yüzden hiç arkadaşım yok.”

-Başarısına odaklanman çok yanlış olur. (2.düzy)

-Hiç arkadaşın yok, kendini başarısız hissediyorsun, o yüzden üzgünsün. (Üst düzey 9. ya da 10. düzey)

## **6. SOSYAL YAŞAM, İLİŞKİLER ve BECERİLER**

Başkalarıyla bağlantı kurmak için sosyal-duygusal beceriler çok önemlidir. Bu beceriler; duygularımızı yönetmemize, sağlıklı ilişkiler kurmamıza ve empati kurmamıza yardımcı olur.

Çocuklarda sosyal-duygusal gelişimin temelde **5 boyutu** tanımlanmıştır: SORU

(1) sosyal yeterlilik

(2) duygusal yeterlilik

(3) kendi kendine algılanan yeterlilik (kişisel yetkinlik)

(4) bağlanma (duygusal gelişimin önemi)

(5) mizaç / kişilik

Bu boyutlara yönelik geliştirilmesi gereken beceriler, bireyin yaşamına hem akademik hem de sosyal ve duygusal anlamda katkı sağlayacaktır.

Sosyal duygusal gelişim, belirli bir gelişim alanını temsil eder. Bireylerin duyguları anlama, deneyimleme, ifade etme ve yönetme ve başkalarıyla anlamlı ilişkiler geliştirme kapasitesini kazandıkları aşamalı, bütünleştirici bir süreçtir.

Kişiler arası beceriler, başkalarıyla etkili bir şekilde etkileşim kurmak için kullanılan eylemlerdir.

Kişiler arası beceriler; boyun eğme, sevgiye karşı nefret, yakınlığa karşı saldırganlık ve kontrole karşı özerklik kategorileriyle ilgilidir

Olumlu kişiler arası beceriler arasında, diğerlerinin yanı sıra; ikna, aktif dinleme, anlaşma ve yönetebilme yer alır. Sosyal işlevsellik ile ilgili araştırmalara odaklanan akademik bir disiplin olan sosyal psikoloji; tutum, düşünce ve davranıştaki toplumsal temelli değişiklikler yoluyla kişiler arası becerilerin nasıl öğrenildiğini inceler.

**BAŞLARKEN. Çocuklara şu soruyu sorun:**

Şimdi, size dostça davranan biriyle tanıştığınızı düşünün. Nasıl hissederdiniz?

Şimdi, dostça olmayan bir biçimde davranan bir insanla tanıştığınızı düşünün. Nasıl hissederdiniz?

Sosyal becerilerde, Kendimizi tanıtmaya biçimimiz kendimizi nasıl hissettiğimizi etkileyebilir. Bu durum aynı zamanda diğer insanların bize tepki verme şeklini de etkiler.

Kendimizi dostça tanıtırsek .....

Bu durum kendimizi iyi hissetmemizi sağlayabilir. Çevremizdeki diğer insanların daha rahat hissetmesini sağlayabilir.

Diğer insanların bizimle daha çok vakit geçirebilmesini sağlayabilir.

### ***Negatif Durumları Gösteren Davranışlar***

- Biriyle konuşurken aşağı bakmak
- Özensiz olmak, oturmamak ya da dik durmamak
- Üzgün veya huysuz bir yüz ifadesi sergilemek
- Çok yumuşak ve kısıp bir ses kullanarak zor duyulmasını sağlamak
- Sesimin üzgün, huysuz veya ağlayan tonda çıkmasını sağlamak
- Kendim hakkında olumsuz şeyler söylemek (Örneğin, "Bunu yapamam!")
- Diğer insanlar hakkında olumsuz şeyler söylemek (Örneğin, "Patavatsız!" demek)
- Faaliyetlerim hakkında olumsuz şeyler söylemek (Örneğin, "Bunu yapmaktan nefret ediyorum.")
- Gelecek hakkında olumsuz şeyler söylemek (Örneğin, "Bu konuda hiçbir zaman iyi olamayacağım.").

### ***Pozitif Durumları Gösteren Davranışlar***

- Biriyle konuşurken göz teması kurmak
- Oturmak ya da dik durmak

- Gülümsemek
- İnsanların beni duyabileceği kadar yüksek sesle net bir konuşma yapmak
- Sesimin mutlu ve kendinden emin olmasını sağlamak
- Kendim ve faaliyetlerim hakkında olumlu şeyler söylemek (Örneğin, "Dans etmeyi seviyorum.")
- Diğer insanlar hakkında olumlu şeyler söylemek (Örneğin, "Öğretmenim güzel.")
- Gelecek hakkında olumlu şeyler söylemek (Örneğin, "Gelecek haftaki seyahatin eğlenceli olacağını düşünüyorum.").

#### **Özetle geliştirilmesi gereken SOSYAL BECERİLER:**

- Paylaşım ve İş birliği
- Dinleme
- Yönergeyi takip etme
- Kişisel alana saygı
- Göz teması kurmak
- Görgü kurallarını kullanma (Teşekkür ederim, vs.)

### **7. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM ve OKUL**

Sosyal- duygusal becerilerin geliştirilmesinde okul önemli bir role sahiptir. Okul öncesi dönemde takdir ve minnettar bir bakış açısı geliştirmenin yetişkinliğe kadar kalıcı faydaları vardır. Olumlu ve kaliteli sosyal ve duygusal programların uygulandığı okullardaki genç ergenler (11-13 yaş) daha mutlu, daha iyimser, daha iyi sosyal desteğe sahip ve okullarından, ailelerinden, toplumlarından, arkadaşlarından ve kendilerinden daha memnundurlar. Dahası, bu gençler (14-19 yaş arası) hayatlarından daha memnun olur ve içinde bulundukları toplumu iyileştirmek için güçlerini olumlu yönde kullanırlar. Ayrıca okul ödevleriyle / hobileriyle daha fazla ilgilenirler ve ders başarıları daha yüksektir. Öte yandan daha az kıskanç, depresif ve materyalistlerdir.

Çocukların sosyal duygusal iyi oluşunu sağlama ve sürdürmeye yönelik bütün okul yaklaşımı; okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve diğer personelin, ebeveynlerin, bakıcıların, öğrencilerin ve daha geniş toplumun okul kültürüne abone olması ve olumlu okul iklimini desteklemek için birlikte çalışması anlamına gelir.

1. Tüm paydaşların katılımı
2. Kararlı liderlik
3. Olumlu ilişkiler
4. Sosyal duygusal öğrenme ve akademik birliktelik **(buraya videodan bakacam)**

#### **Sosyal Duygusal Öğrenmenin İşlevi: SORU**

Sosyal duygusal öğrenmenin ne işe yarayacağını **3 temel özellik**le açıklamak mümkündür:

- 1• Öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinde, tutumlarında, ilişkilerinde, akademik performansında ve sınıf ve okul iklimi algılarında iyileşme
- 2• Öğrencilerin kaygısında, davranış problemlerinde ve madde kullanımında azalma
- 3• Öğrencilerin becerilerinde, tutumlarında, toplum yanlısı davranışlarında ve akademik performansında uzun vadeli gelişmeler

Birçok bilimsel araştırma; sosyal-duygusal öğrenme, bilişsel gelişim ve iyi oluş arasında güçlü bir ilişki olduğunu gösterir. Uluslararası alanda son 10 yılda yapılan akademik araştırmalar, yüksek kaliteli sosyal ve duygusal programların saldırganlığı önemli ölçüde azalttığını ve saldırıyı alan çocuklar arasında sosyal ve duygusal anlayışı artırdığını göstermektedir. Bu tür okul programlarına katılan çocukların bu tür programlara katılmayan çocuklara kıyasla daha nazik, daha iş birlikçi, diğerlerini kapsayıcı, daha az saldırgan ve başkalarına zorbalık yapma olasılığı daha düşüktür. Bu olumlu etkiler yıllarca sürer.

### **8. AKRAN İLETİŞİMİ, AKRAN ÖĞRETİMİ ve AKRAN ZORBALIĞI**

*"Başkaları aracılığıyla kendimiz oluruz" (Lev Vygotsky)*

#### **Yaşam Boyu Gelişim Perspektifinden Akran İlişkileri**

“Akran” konusuna gelişimsel bakış açısıyla bakılacak olduğunda, öncelikle bu sözcüğün hangi gelişim dönemini çağrıştırdığı konusu akla gelmektedir. Bu konuda akla belirli bir yaşam dönemi geliyor olsa da akran ilişkileri yaşam boyu gelişim perspektifi ile ele alınmalıdır.

### **Erken Çocukluk Döneminde Akran İlişkileri SORU**

- Erken çocukluk döneminde akran ilişkilerinden çok aile ilişkilerine odaklanılmaktadır.
- Yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminde akran ilişkilerinin şekillenmeye başladığını göstermektedir
- Boylamsal araştırmalar erken çocuk dönemindeki akran ilişkilerinin orta çocukluk ve ergenlik dönemindeki uyumu etkilediğini göstermektedir.
- Akran ilişkilerinde önemli olan ve erken çocukluk döneminden itibaren gözlemlenebilecek bazı beceriler şunlardır:
  - o Ortak dikkati yönetmek
  - o Duygu düzenleme
  - o Dürtülerin engellenmesi
  - o Taklit etmek
  - o Dil yeterliliği
  - o Temel düzeyde sebep sonuç ilişkisi kurmak

### **Orta Çocukluk Döneminde Akran İlişkileri SORU**

- Dil becerisi, zihin kuramı, öz kontrol gibi beceriler erken çocukluk dönemine göre gelişmiştir.
- Bu nedenle daha karmaşık arkadaşlık ilişkileri ve grup ilişkileri kurulmaya başlanır.
- Çocuk başarıya karşı küçük görülme (asağılık) dönemindedir. Arkadaşları onun için bir referans noktasıdır.
- Akranlar başarı ya da başarısızlık duygusuna sebep olabilir.
- Akran öğrenmesi için uygun bir dönemdir.

### **Ergenlik Döneminde Akran İlişkileri**

- ERGEN, sosyalleşmesini henüz tamamlamamış bir bireydir. Ergen, çocuk değildir ama henüz olgun ya da yetişkin bir birey de değildir. Bu bakımdan ergen, çocukluk ve olgunluk arasında **geçiş yaşamakta olan kişi olarak kabul edilir.**
  - Ergenlik dönemindeki ergenler bir taraftan kendilerini yetişkin sayarak tutum ve davranışlarını çevrelerindeki büyüklere göre ayarlarken diğer taraftan çocukluklarına devam ederler.

### **Sosyalleşme ve Ergenlik:**

- o Ergen, bu dönemde hızlı bir sosyalleşme süreci içerisindedir.
- o Ergen, toplumda saygınlık kazanmaya ve statü sahibi olmaya gereksinim duyar.
- o Toplumsal uyum, geniş ölçüde bu gereksinimin karşılanmasına bağlıdır.
- o Sosyalleşme; ergenin duygu, düşünce, tutum, davranış, eylem, amaç ve beklentileri ergenin temel kişilik yapısına, ergenlik dönemine özgü psiko-sosyal özelliklerine, ergenin yaşadığı çevrenin sosyal, kültürel, ekonomik özelliklerine bağlıdır.
- o Sosyalleşme süreci içerisinde olan ergenlerde, her ne kadar geleneksel değerlere bağlı olsalar da **modernleşmenin** etkisiyle sahip oldukları birtakım kültürel öğelerde değişiklikler gözlenmektedir. Örneğin ergen, sosyalleşmenin bir aracı olan **kitle iletişim araçları aracılığı ile** yurt dışında olup bitenleri, günlük hayatını ilgilendiren durumları rahatlıkla takip edebilmektedir.
- o **Aile, okul, toplumsal gruplar ve kitle iletişim araçları** sosyalleşmeyi etkileyen önemli etmenlerdendir.
- o Akran grupları ergenlikten daha önce ortaya çıkmakta fakat **ergenlik yılları boyunca anlamı ve yapısı** değişmektedir.
- o Ergenlik boyunca bireylerin **akranlarıyla birlikte geçirdikleri sürede** ve yetişkinlere karşı akranlarının eşliğinde geçirdikleri sürede **keskin bir artış** vardır.
- o Ergenlik boyunca akran grupları, çocukluk dönemlerine göre **yetişkin denetimi olmaksızın** daha çok işlevde bulunurlar.
- o Ergenlik boyunca artan bir biçimde etkileşimde bulunan akranlar, **karşı cinsiyetten arkadaşlardır.**
- o Ergenlik **daha büyük akran topluluklarının ya da geniş arkadaş gruplarının** ortaya çıkışıyla belirlenir.

- o Genel olarak modern toplumda bütün bireylerin aynı norm dizilerini (evrensel normlar) öğrenmeleri beklenmektedir.
- o Aile daha az önemli siyasi ve ekonomik bir güç hâline geldikçe, evrensel normlar ön plana çıkmıştır. Bu, ergenlerin yetişkinliğe hazırlanma şekillerinde bir değişiklik getirmiştir.

### **Ekran mı, Akran mı?**

Ekran başında geçirilen zaman etkinliklerinin mevcudiyeti ve çekiciliği, bu seçeneklerin sunduğu fırsatlar konusunda heyecan duymanın yanı sıra, bunların sağlık ve gelişim için önemli olan diğer etkinliklerin yerini alıp almadığı konusunda endişelere yol açmıştır. Ekran zamanı aile ve arkadaşlarla olan **ilişkilerin kalitesini** nasıl etkilemektedir?

### **Ergenlik Dönemi Sonrası Akran İlişkileri**

- **Yetişkinlik Dönemi:** Yakınlığa karşı yalıtılmışlık
- **Yaşlılık Dönemi**

### **Akran Öğretimi**

*“Öğretirken, daha çok öğreniriz” (Seneca)*

#### **Akran Öğretimi Nedir?**

- Bir başka bir öğrenciye, birincisinin uzman ve ikincisinin acemi olduğu bir konuda bilgi vermesidir.
- Belirli becerileri edinmiş olan bir öğrencinin, sınıf arkadaşlarına bilgi ve beceri edinmeleri konusunda yardım ettiği bir stratejidir.
- Aynı ya da farklı yaş grubundaki öğrenciler arasında olabilir.
- Akademik performans düzeyi yüksek olan öğrenci öğretici, akademik performans düzeyi düşük olan öğrenci öğrenen olarak görev almaktadır.

### **Akran Öğretiminin Başlıca faydaları**

- Öğrenciler için bireyselleştirilmiş öğrenme sağlar.
- Öğrenciler arasında doğrudan etkileşim, aktif öğrenme sağlar.
- Akran öğreticiler için kendi öğrenmelerini pekiştirme fırsatı verir.
- Akranla iletişim kurmak rahat ve açık hissetmeye olanak sağlar.
- Akran öğretimi mali açıdan verimli bir alternatiftir.
- Öğretmenlerin bir sonraki derse odaklanmak için daha fazla zamanları olur.

### **Akran Öğretime İlişkin 10 İpucu**

1. Öğretmenlerinizin eğitilmiş olduğundan emin olun.
2. Bir ödül sistemi kullanın.
3. Gizliliği, olumlu pekiştirmeyi ve yeterli yanıt süresini vurgulayın
4. Öğrenme alıştırmalarını ve buna uygun aracı seçin.
5. Grup stratejilerini kullanın
6. Rol oynama ve modellemeyi kullanın.
7. Aktif öğrenmenin önemini vurgulayın.
8. Öğretim iskelesini öğretin.
9. Yönergeli ve yönergesiz öğretimi açıklayın.
10. Nasıl geri bildirimde bulunacağınızı açıklayın.

### **Ebeveynlerin Akran İlişkilerine Etkisi**

#### **Doğrudan**

- Çocukların akranları ile etkileşimlerinde gerekli becerileri ebeveynlerin desteği ile gelişir.
- Çatışma çözümü gibi pek çok beceri günlük pratiklerde öğrenilir.

### **Dolaylı**

- Çocuğun ebeveyni ile olan ilişkisi dünyaya bakış açısını, insanlara güvenip güvenmeyeceğini etkiler (Bağlanma).

### **Akran İlişkileri ile İlgili Değişkenler / Faktörler:**

#### **a. Kişisel Faktörler**

- 1• Beceri ve Güçler
- 2• Duygu ve İyi Oluş
- 3• Kimlik
- 4• Davranış ve Sağlık

#### **1-Beceri ve Güçler**

- Duygu regülasyonu
- Sosyal biliş
- Sosyal beceriler
- Duygusal zekâ

#### **2-Duygu ve İyi Oluş**

- Genel iyi oluş
- Duygu durumu

#### **3-Kimlik**

- Mizaç
- İlişkisel yönelim
- Algılanan beceriler
- Çok boyutlu öz benlik

#### **4-Davranış ve Sağlık**

- Genel klinik spektrum
- İlişkisel klinik spektrum
- Klinik olmayan rahatsızlıklar

#### **b. Çevresel Faktörler**

- Aile (Aile bireyleri arasındaki ilişki, ebeveynle ilgili faktörler)
- Akran grubu (Akran grubu ile olan deneyimler)
- Okul (Bireysel okul ile ilgili faktörler, okul bağlamında deneyimler, öğretmen ile ilişki)
- İnternet ve teknoloji (Kullanım sıklığı ve eğilimleri)
- Sosyal hayat (Toplumsal bağlamda deneyimler)

Bu kısma kadar akran ilişkileri konusunda “iyi” nitelikte olan özellikler ve durumlar ele alınmıştır.

“Kötü ve çirkin” –bir diğer deyişle **akran baskısı ve akran zorbalığı**- ise bir sonraki başlıkta ele alınacaktır.

### **Ergenlikte Akran Baskısı**

• Ergenlikte akran gruplarının ve ilişkilerinin olumlu olarak birçok işlevi olmasına rağmen ergen üzerindeki olumsuz etkileri de azımsanmayacak şekilde kendisini gösterebilmektedir.

• Akran ilişkilerinde yaşanabilecek bu olumsuzluklardan bir tanesi de **akran baskısıdır**. Akran baskısı, kişinin bir şeyle ilgili istek ve fikrinin çok da önemli olmadığı ancak akranlarının istek ve fikirlerinin bir baskı aracı olarak kişi üzerinde etkili olması olarak tanımlanmaktadır.

• Ergenlik dönemi ile birlikte bireyler daha önceki hayatlarından öğrendikleri normlardan, kurallardan uzaklaşabilmekte ve hatta terk edilebilmektedirler.

• Akran baskısı genellikle gruba ve grup normlarına bağlılığı temel almaktadır.

• Berndt ve Ladd akran baskısının ödül ve ceza sistemi üzerinden işlediğini belirtmektedir.

o Grup normlarına uyan bireyler ödüllendirilirken **uymayan** bireyler çeşitli şekillerde **cezalandırılmaktadırlar**.

o Buradaki cezalandırma gruptan dışlamak olarak görülürken ödüllendirme ise grupta kabul görme ve söz sahibi olma şeklinde görülebilmektedir.

• Bazen akran gruplarının etkileri okul yaşantısı için belirleyici bir faktör olabilmektedir.

• Gençler çoğu zaman akran grubunun içinde bir kimlik ve statü kazanabilmek için akran grubuna boyun eğdiğinde akran baskısına direnç göstermesi zor olabilir.

• Bu durumda okullarda gençler öğretmen otoritesine başkaldırmak, grup kurallarına uymak, okulu asmak gibi davranışlarda bulunabilir.

• Çünkü akranlarından farklı olmak onlar için bir **dışlanma ve utanç kaynağıdır**.

### **Akran Baskısının Olumsuz Çıktıları**



Akran baskısının etkilerinin olumsuz olduğu durumlarda ergenin pek çok davranış ve tutumu bundan olumsuz etkilenmekte ve bu durum ergenlerde bir dizi olumsuz/ riskli davranışın görülmesine sebep olabilmektedir.

Riskli davranışlar olarak adlandırılan **bu davranışlar** aynı zamanda ergenin sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimi açısından çeşitli riskleri barındırmaktadır. Bu durum akran baskısının ergenlerin risk davranışını yönlendiren önemli değişkenlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır.

• Riskli davranışlar olarak nitelenebilecek alkol, sigara, uyuşturucu, intihar, okul terki, çeteleşme, zorbalık ve daha birçok olumsuz davranışların bazı ergenler tarafından benimsendiği görülmektedir.

• Bu davranışları bir şekilde benimsemiş ve yaşam biçimine yerleştirmiş ergenler, bunları çevrelerindeki diğer akran gruplarına da bulaştırmakta ve bulaştırıcılık esnasında direnç gösteren akranlarına ise **baskı ve zorbaca** davranışlar uygulayabilmektedir.

• Ergenlerde akran baskısı arttıkça risk alma davranışlarının da artış gösterdiği gözlemlenmektedir.

### **Akran Zorbalığı**

*Akran Zorbalığı Nedir?*

Akran zorbalığı ile ilgili araştırmalara getirilen eleştirilerden biri zorbalığın tanımı ve sınırları ile ilgili net bir karara varılmamış olmasıdır.

Araştırmalar arasında farklılıklar olsa da üzerinde **ortak kaniya** varılmış bazı noktalar mevcuttur:

- İstenmeyen olumsuz davranışlar
- Tekrarlanabilir.
- Tekrarlanma potansiyeli olabilir.
- Güç dengesizliği
- İstenerek yapılması
- Zarar verme amacı taşıması

### **Akran Zorbalığının Türleri**

- Fiziksel      - Sözel      - Sosyal (İlişkisel)      - Siber      - Psikolojik

*Zorbalığa İlişkin Verilere Nereden Ulaşılabılır?*

### **Sağlıkla ilişkili davranışları ve çıktıları ölçen OKUL TEMELLİ ANKETLER:**

#### **o Global School-based Student Health Survey (GSHS):**

\*Dünya Sağlık Örgütü tarafından 2003 yılından bu yana her 3-5 yılda bir gerçekleştirilmektedir (çoğu ülke için).

\*2013'ten bu yana 13-17 yaş aralığındaki ergenleri ele almaktayken öncesinde 13-15 yaş aralığını ele almaktaydı. \*Avrupa ve Kuzey Amerika dışındaki tüm bölgelerden 96 ülke.

#### **o Health Behaviour in School-aged Children Study (HBSC):**

\*HBSC Consortium tarafından 1983 yılından bu yana her 4 yılda bir gerçekleştirilmektedir.

\*11- 13 ve 15 yaş grubu ile çalışılmaktadır. Avrupa, İsrail ve Kuzey Amerika'dan 48 ülke ve bölge.

### **Öğrenme çıktılarını ölçen okul temelli anketler:      SORU**

#### **o Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE):**

\*Latin Amerika Eğitim Kalitesini Ölçme Laboratuvarı (LLECE/UNESCO) tarafından 2006'da ilki gerçekleştirilmiştir.

\*2006, 2013 ve 2019'da yapılmıştır.

\*8-9 yaş (3.sınıf) ve 11-12 yaş (6.sınıf) olmak üzere iki grubu değerlendirmektedir.

\*Latin Amerika'daki 15 ülkeyi kapsamaktadır.

#### **o Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS):**

\*International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) tarafından, 2001'den bu yana her 5 yılda bir gerçekleştirilmektedir.

\*9-10 yaş (4.sınıf) ile çalışılmaktadır.

\*Tüm bölgelerden 65 ülkeyi içermektedir.

**o Programme for International Students Assessment (PISA):**

\*OECD tarafından 2015'ten bu yana her 3 yılda bir yapılmaktadır.

\*15 yaş grubundaki gençlerden ölçüm alınmaktadır.

\*Afrika, Asya, Avrupa ve Latin Amerika'da yer alan 72 ülkeyi kapsamaktadır.

**o Trends in Mathematics and Science Study (TIMSS):**

\*International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) tarafından, 1999 yılından bu yana her 4 yılda bir gerçekleştirilmektedir.

\*9-10 yaş (4.sınıf) ve 13-14 yaş (8.sınıf) olmak üzere iki yaş grubu değerlendirilmektedir.

\*Çoğunluğu Avrupa olmakla birlikte tüm bölge ve ülkeleri kapsamaktadır.

**POPÜLASYON temelli ANKETLER:**

**o Demographics and Health Survey (DHS):**

\*UNICEF, UNFPA, DSÖ, UNAIDS, USAID olmak üzere uluslararası kuruluşların katkıları ile gerçekleştirilen bir taramadır. 2003-2008'den bu yana her 4 yılda bir yapılmaktadır.

\*15-49 yaş aralığındaki bireyleri kapsamaktadır.

\*90 ülke ve bölgeden veriler toplanmaktadır.

**o Violence Against Children Survey (VACS):**

\*CDC, UNICEF ve Together for Girls iş birliğinde gerçekleştirilmektedir.

\*2007'den bu yana yapılmaktadır.

\*18-24 yaşlar ile 13-17 yaşlar örneklemini oluşturmaktadır.

\*11 ülkenin raporlarına erişilebilmektedir (8 Afrika; 2 Asya ve 1 Latin Amerika ülkesi.)

**Zorbalık Nerelerde GÖRÜLÜR? SORU**

1• Okul (%43)

2• Sınıf (%42)

3• Kantin (%27)

4• Okul bahçesi (%22)

5• Dijital araçlar aracılığıyla (%15)

6• Okul tuvaleti veya soyunma odası (%12)

7• Okul otobüsü (%8)

Pandemiden dolayı çocuklar yukarıdaki alanları hiç kullanamadığı dönemler oldu. Bu durum zorbalık oranlarını etkilemiş midir? *Pandemi ile birlikte şekil değiştiren zorbalık: **Siber zorbalık.***

**Akran Zorbalığının Etkileri**

***Psikolojik Etkileri***

- Depresyon
- Anksiyete
- Davranış problemleri
- İntihar girişiminde bulunma riski
- Düşük yaşam doyumu

***Fiziksel Etkiler***

- Baş ağrısı
- Karın ağrısı
- Uyku problemleri

**Akran Zorbalığında 30 Gün Etkisi:** Yalnızlık hissi, endişeden kaynaklı olarak uyuyamama, ciddi olarak intihara kalkışma düşüncesi, tütün kullanımı, alkol kullanımı ve erken dönemde cinsel birliktelik oranları **son 30 günde akran zorbalığına uğrayan** bireylerde, uğramayanlara kıyasla daha yüksektir.

***Eğitime İlişkin Etkiler***

- Düşük okul aidiyeti
- Yüksek devamsızlık oranları
- Okula gelmekte isteksizlik
- Düşük akademik başarı

**Akran Zorbalığının Bitmeyeceğine Dair İnanç:** Akran zorbalığına uğramış olan çocukların % 41'i zorbalığın tekrar yaşanacağını düşünmektedir.

**Akran Zorbalığını Yalnızca Gözlemlemenin Etkisi:** Akran zorbalığında zorba / kurban rolünde olmayıp gözlemci (şahit) olmak da ruh sağlığına yönelik riskler teşkil etmektedir.

**Akran Zorbalığını Anlamak İçin Beyni İncelemek:** Öfkeli ve korkulu yüz ifadelerine karşı Amigdala aktivitesi akran zorbalığı ve mağduriyeti ile ilişkili bulunmuştur .

### **Akran Zorbalığına Yönelik Çözüm Önerileri**

*Zorbalığa Maruz Kalan Kişilere Göre Öneriler:*

#### *a) Öğretmenlerin Yapabilecekleri*

- Dinlemek
- Müdahale ettikten sonra zorbalığın bitip bitmediğini kontrol etme
- Başa çıkmaya yönelik tavsiyeler verme

#### *b) Öğretmenlerin Yapmaması Gerekenler*

- Problemlerini kendi başlarına çözmeleri gerektiğini söylemeleri
- Farklı davransaydı zorbalığın olmayacağını söylemesi
- Zorbalığı görmezden gelmesi gerektiğini söylemesi

#### *c) Arkadaşların Yapabilecekleri*

- Zaman geçirmek
- Konuşmak
- Ortamdan uzaklaşmasına yardım etmek
- Aramak
- Tavsiye vermek
- Paylaşması konusunda cesaretlendirmek
- Dinlemek

### **Çözüm Önerileri:**

- Çocukların haklarını korumak ve okulda şiddet ve zorbalığı önlemek ve müdahale etmek amacıyla politikaların ve mevzuatın yürürlükte olmasını sağlamak
- Öğretmenlerin konu ile ilgili eğitilmesi ve desteklenmesi
- Öğrencilerin konu ile ilgili farkındalıklarının artırılması
- Yalnızca öğretmenlerin değil, okulun ve toplumun diğer bileşenlerinin de çözüme dâhil edilmesi
- Çocuğun üstün yararı temel alınarak oluşturulmuş etkili bir şikâyet ve geri bildirim mekanizmasının olması
- Akran zorbalığına ilişkin güvenilir ve ayrıntılı verilerin olması, kanıt temelli müdahale programları
- Kanıt temelli önceleme programlarının okullardaki zorbalığı %25'e kadar düşürdüğü tespit edilmiştir.
- Çözüm sürecinde çocuk katılımının önemi

## **9. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM ve OKULDAKİ SORUN DAVRANIŞLARIN İLİŞKİSİ**

Araştırmalar, çocukların sergilediği birçok problem davranışın temelinde sosyal becerilerdeki sınırlılıklar ya da yetersizlikler olduğunu ortaya koymaktadır .

Çocukluk döneminde sosyal-duygusal gelişiminde yetersizlik gösteren bireylerin, yetişkinlik döneminde hem içselleştirilmiş hem de dışsallaştırılmış problem davranışlar sergileme olasılıklarının daha fazla olduğu vurgulanmaktadır. Çocuk ve ergenlerdeki problemli davranışlar,

\* içselleştirme ve

\* dışsallaştırma problemleri olarak ayrılabilir.

Dışsallaştırma davranışları, olumsuz duyguların öfke, saldırganlık şeklinde direkt olarak ötekilere yöneltilmesi olarak tanımlanabilir. Kişilerin self regülasyon becerisinin yeterince gelişmemiş olması ile ilişkilendirilir.

*İçselleştirme davranışlarında da bunun tersine olumsuz duygular direkt olarak kişinin kendisine yönelir ve endişe, geri çekilme, korku, kaygı ile ilişkilidir. Bunun yanında araştırmalar, okul öncesi dönemde çocukların sosyal-duygusal gelişimiyle ilgili sınırlılık ve yetersizliklerine müdahale edilmediğinde, okul döneminde anti-sosyal davranışların artışıyla bir eğilim olduğunu ve akademik becerilerde başarısızlık gözlemlendiğini de ortaya koymaktadır. Gelişim dönemlerinin getirisiyle özellikle ortaokul ve sonrasındaki düzeylerde ortaya çıkan davranış sorunları, öğrencilerin eğitim ve kariyer yaşantılarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir.*

*Sosyal ve duygusal beceriler açısından düşük seviyede olan öğrencilerin antisosyal davranışlarda bulunma, öğrenme güçlüğü yaşama ve okulu bırakma olasılıkları daha yüksektir. Bu durum, **eğitimde eşitlik açısından önemli bir sorunu işaret etmektedir** ve mevcut dezavantajları artırma potansiyeline sahiptir.*

## **10. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM ve ÖĞRETMEN**

### **Sosyal duygusal öğrenme becerilerinde öğretmenin rolü**

Öğretmenliğin giderek daha ilişkisel ve duygusal bileşenlere sahip bir meslek hâline geldiği ifade edilmektedir. Öğrenmenin bilişsel yanı kadar duyuşsal boyutunun önem kazandığı ve buna paralel olarak öğretmenlerin öğrenme ortamlarındaki duygu odaklı iletişimlerinin dikkat çektiği bilinmektedir. Özellikle Covid-19 pandemisi süresince, sosyal duygusal öğretim stratejileri öğretim programının önemli bir bileşeni hâline gelmiştir. Öğretmenliğin giderek daha ilişkisel ve duygusal bileşenlere sahip bir meslek hâline geldiği ifade edilmektedir. Öğrenmenin bilişsel yanı kadar duyuşsal boyutunun önem kazandığı ve buna paralel olarak öğretmenlerin öğrenme ortamlarındaki duygu odaklı iletişimlerinin dikkat çektiği bilinmektedir. .

Bu nedenle; sosyal duygusal öğrenme ile ilişkili beceriler öğretmenlere sunulan mesleki gelişim fırsatları arasında yer almalıdır. Öğretim programı ve öğrenme ortamı sosyal duygusal öğrenmeyi desteklediği takdirde öğretmenlerin doğrudan ve dolaylı şekilde sosyal duygusal becerilerin öğretimine odaklanabilmesi mümkün olacaktır. Öğretmenler ayrıca model olma ve duygu koçluğu yoluyla da çocuklarda sosyal duygusal becerilerin öğrenilmesine destek olabilecektir.

#### **o Öğretmenin doğrudan etkisi**

- Müfredat ve etkinlik odaklı sosyal ve duygusal beceri öğretimi
- Sınıf içi etkileşimler

#### **o Öğretmenin dolaylı etkisi**

- Doğal öğretim • Model olma
- Duygu koçluğu

### **Öğrenme Ortamı ve Öğretim Programı**

- Sosyal duygusal öğrenme ile ilişkili kazanımlar
- Sosyal duygusal öğretim stratejilerinin kullanımı
- Öğrenme ortamının etkileşime ve çocuğun özerkliğine izin verecek şekilde düzenlenmesi
- Sınıf yönetiminde piramit model yaklaşımı
- Sosyal duygusal becerilere model olma

### **Piramit Modeli SORU**

Küçük çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemeye yönelik ÖNLEYİCİ VE İYİLEŞTİRİCİ özellikte etkililiği bilimsel araştırmalar tarafından **kanıtlanmış** birçok strateji, erken müdahale yaklaşımı ve Piramit Modeli gibi çerçeve program bulunmaktadır.

Piramit Modeli, **küçük çocukların** sosyal ve duygusal gelişimini desteklemeyi ve problem davranışlarını önlemeyi amaçlayan bilimsel dayanaklı bir modeldir.

*Piramit Modeli, modelde yer alan bilimsel dayanaklı uygulamaların üç aşamalı (dört farklı düzey) bir şekilde sunulmasını öngören kavramsal bir çerçeve sunmaktadır.*

#### **Piramit Modeli,**

- 1.AŞAMA; \*evrensel destek aşaması,
- 2.AŞAMA; \*ikincil önleme aşaması ve

3.AŞAMA; \*üçüncül müdahale aşaması olmak üzere birbirini takip eden **3 aşama** ile evrensel destek aşamasından önce etkili iş gücünü oluşturmaya yönelik birincil düzey de dâhil olmak üzere **4 farklı düzeyden** oluşmaktadır.

Buna göre modelin,

\*birinci düzeyi, etkili iş gücünü oluşturmaya yönelik olup

\*ikinci düzeyi, destekleyici ilişkilere ve yüksek kaliteli çevresel desteklere odaklanırken

\*üçüncü düzeyi, hedeflenen sosyal-duygusal desteği kapsamakta ve

\*dördüncü düzeyi ise yoğun müdahalelerin gerçekleştirildiği bireyselleştirilmiş müdahalelerden oluşan destek ve stratejileri içermektedir.

Piramit Modelinde yer alan **önleyici stratejiler**, problem davranışların ortaya çıkma olasılıklarıyla ilgili 3 varsayıma dayanmaktadır.

Buna göre;

1• Çocukların gelişimsel özelliklerine uygun materyal ve etkinlik belirlenmediğinde,

2•Çocuklar eğitim ortamı ve etkinliklerde ne yapacaklarını bilmediklerinde ve öğretmenin davranış beklentilerini anlamadıklarında,

3•Gelişimsel açıdan uygun ve etkili iletişim becerilerine sahip olmadıklarında daha sık **davranış problemleri** sergiledikleri düşünülmektedir.

Piramit Modeli, 3 aşamanın yer aldığı 4 düzeyden oluşmaktadır. SORU

Piramitte yer alan aşamalar genelden özele doğru;

\*Evrensel Destek,      \*İkincil Önleme ve      \*Üçüncül Müdahale aşamalarıdır.

1. Piramit Modelinin birinci düzeyi **etkili iş gücünün oluşturulmasını hedeflemektedir**. Modelin birinci düzeyinde oluşturulan güçlü etkili iş gücü, aynı zamanda modelin diğer aşamalarındaki düzeylere temel oluşturmaktadır. Etkili iş gücü temelinde bütün çocukları kapsayan Piramit Modelinin **birincil evrensel destek aşaması**, destekleyici ilişkiler ve yüksek kaliteli çevresel desteklerden oluşmaktadır.

Bu aşamada, çocuklar ile çocuklara bakım sağlayan yetişkinler (öğretmen, ebeveyn ve bakıcı gibi) arasında olumlu ilişkilerin geliştirilmesi yoluyla sosyal-duygusal gelişimi destekleyici yüksek kaliteli ortamlar tasarlanmaktadır.

2. Modelin ikinci düzeyi olan **ikincil önleme aşaması**, hedeflenen sosyal-duygusal destekler ve öğretim stratejilerinden oluşmaktadır. İkincil önleme aşaması, açık bir şekilde sosyal becerilerin doğrudan öğretimine gereksinim duyan ve birincil evrensel destek aşamasındaki düzenlemelere ve müdahalelere rağmen, sosyal-duygusal gelişimi yetersiz olan ve problem davranışları devam eden çocukları hedef almaktadır. **SORU**

3. **Üçüncül müdahale aşamasında** ise ciddi düzeyde davranış problemleri ve sosyal beceri yetersizliği olan çocuklar için olumlu davranış destekli bireyselleştirilmiş yoğun müdahaleler söz konusudur.

Evrensel destek aşaması, bu aşama sadece sosyal-duygusal gelişiminde sınırlılıklar olan ve problem davranış sergileyen çocukları değil, tüm çocukları kapsayacak uygulamaları içermektedir.

Tüm çocukların sosyal-duygusal gelişiminin desteklenmesinin amaçlandığı bu aşama,

(a) destekleyici ilişkiler ve

(b) yüksek kaliteli çevresel destek olmak üzere iki düzeyden oluşmaktadır.

Sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesinde Piramit Modeli, gelişimin desteklenmesi ile buna bağlı becerilerin edinilmesi ve geliştirilmesinde güven temelli ilişkiler oldukça önemlidir. Güven temelli ilişkiler, çocukların çevrelerindeki kişilerin davranışlarını anlamalarına, nasıl tepki vereceklerini öğrenmelerine ve kendi davranışlarının çevreyi nasıl etkilediğini anlamalarına fırsat vermektedir.

Çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla uyarıcı, teşvik edici, katılımlarını artırıcı, yüksek kaliteli ve destekleyici ortamlar gerekmektedir.



**Bu aşamada,** öğretmenler çocukların öğrenme süreçlerini ve etkinliklere katılımını destekleyen çevresel düzenlemeler yaparlar; çocuklarla olumlu iletişime geçer ve etkileşim kurar; çocukların konuşma isteklerine olumlu karşılık verir; çocukların uygun davranışlarını betimleyerek pekiştirir ve davranışla ilgili olumlu geri bildirimlerde bulunur; çocukların akranları ve diğer yetişkinler ile destekleyici etkileşimler kurmalarını teşvik eder.

Evrensel destek aşaması güven temelli ilişkiler dışında çocukları öğrenmeye teşvik eden yüksek kaliteli ortamları geliştirmeyi, sınıf kurallarını ve davranış beklentilerini öğretmeyi, etkinlikler ve ortamlar arası geçişleri yapılandırmayı, gün içerisinde gerçekleştirilecek etkinlik türleri (örn., öğretmen ve çocuk merkezli) arasında denge kurmayı, günlük etkinlik ve rutinleri belirlemeyi ve öğretmeyi destekleyen stratejileri içermektedir.

### **Sınıf Kuralları ve Katılım**

Piramidin **ikincil önleme aşaması**, Piramit Modelinin evrensel aşamasında sağlanan destekleyici olumlu ilişkilere ve yüksek kaliteli çevresel desteğe rağmen, sosyal-duygusal becerilerin geliştirilmesi bağlamında sorun yaşayan ve problem davranış göstermeye devam eden çocuklara küçük gruplar hâlinde sunulması hedeflenen sosyal-duygusal desteği içermektedir. Bu aşama, sosyal-duygusal gelişiminde gecikme riski olan çocuklara birinci aşamada sağlanan yapısal desteklerin yanında sosyal beceri, öz denetim, duygusal farkındalık geliştirme (duyguları anlama ve uygun tepkiden bulunma), arkadaşlık becerileri ve problem çözme konusunda küçük gruplar hâlinde öğretimin olduğu birçok farklı öğretim stratejisinden oluşmaktadır. Duyguları anlama ve ifade etme, sosyal-duygusal gelişim ve yeterlilik için hayati öneme sahiptir.

**Özetle,** Öğrenme Piramidinin üçüncül müdahale aşaması, problem davranışların ortaya çıkmasını azaltmaya yönelik önleyici stratejilerin birlikte kullanımı ile problem davranışların ortadan kaldırılması (iyileştirici) için bireyselleştirilmiş yoğun müdahaleleri gerektirmektedir. Bu bağlamda, çocuk için çocuk ile etkileşim hâlinde olan birden fazla uzmanın katılımı ile olumlu davranış destek planları geliştirilebilir. (burada sınıf kuralları ve katılım hakkında bilgi yok videodan bakacam)

### **Okulda Sosyal Duygusal Öğrenmeyi Destekleyen Yaklaşımlar;**

*Okulda sosyal duygusal öğrenmeyi destekleyen 3 yaklaşım vardır:*

\*Bütün Okul Yaklaşımı, \*Duygu Koçluğu Modeli, \*Hayata Dair Mükemmel Beceriler Programı.

• **Bütün Okul Yaklaşımı:** Çocukların sosyal duygusal iyi oluşluğunu sağlama ve sürdürmeye yönelik bütün okul yaklaşımı; *okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve diğer personelin, ebeveynlerin, bakıcıların, öğrencilerin ve daha geniş toplumun okul kültürüne **abone olması** ve olumlu okul iklimini desteklemek için **birlikte çalışması anlamına gelir.***

• **Duygu Koçluğu Modeli:** Duyguları dikkate almak ve davranışların arkasındaki motivasyonu, ihtiyacı anlamak için bir çerçeve sunar. Öğretmenin kendi duygularını dikkate alması ve bu sayede çocuğunu anlaması için bir araçtır. Çocukların davranış sorunlarını azaltma ve önlemede etkili bir yöntemdir. Çocuklara duyguları, duyguların nedenlerini ve sonuçlarını öğretmede ve empatiyi geliştirmede etkilidir. Çocuklara duruma uygun duygusal tepkileri öğretme ve kendi duygularını ifade etme becerisini kazandırmakta yol gösterecek bir ifade biçimidir.

#### **5 adımdan oluşmaktadır:**

1. Duygunun farkında olma
2. Bir soru ile netleştirmek
3. Çocuğun duygusunu doğrulama ve yansıtmaya
4. Çocuğa, duygusunu anlaması ve ifade etmesi için fırsat tanıma
5. Problem çözmesini destekleme

Shonkoff (2010)'a göre duygu koçluğu, öğrenme, çevre ve deneyim arasında güçlü ortak bağlar kurulmasını tanımlayan bir yaklaşımdır.

*Tüm okul personelinin duygu koçluğu konusunda **eğitim aldığı koşulda**;*

- o Okul genelinde çocukların duygularına dair bir farkındalık geliştigi,
- o Çocukların yoğun duyguları ve zorlayıcı davranışlarını yönetebilme konusunda öğretmenlerin daha önleyici yaklaşımlar sergiledikleri,
- o Öğrencilerin duygusal ve akademik yetkinliklerinin desteklendiği vurgulanmaktadır.

### **Duygu Koçu Öğretmen Ne Yapabilir ?**

*Siegel'in modeli 4 basamaktan oluşmaktadır:*

1. **Şimdi (Present):** Çocukla orada ve o onda kalmak
  2. **Tutum (Attitude):** Dikkati karşı tarafın iç deneyimine / tutum ve davranışa odaklayabilmek
  3. **Yansıtma / Aynalama (Resonance):** Çocuğu aynalama-empatinin temeli
  4. **Güven (Trust):** Çocuğun bize güven duyması
- Bu basamaklar duyguların gelişiminde sınıfta öğretmenlere destek olacaktır.

### **11. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM ve AKADEMİK BAŞARI**

Okula uyum sağlayabilmek önemli bir sosyal duygusal beceridir. Okulda başarılı bir öğrenci olmak için yapılması gerekenler üzerinden değerlendirilebilir.

*Bir öğrencinin başarılı olabilmesi için;*

- \*okul kurallarına uyum göstermesi,
  - \*kendisinden beklenenleri anlayabilmesi,
  - \*akranları ile etkileşim kurabilmesi,
  - \*gerektiğinde iş birliği yapabilmesi,
  - \*karşılaştığı güçlükleri aşabilmesi için dirençli olması (yılmazlık göstermesi),
- okulda başarılı bir öğrenci olmak için yapılması gerekenler üzerinden değerlendirilebilir.

Sosyal-duygusal gelişim bilişsel gelişimi destekler: SORU

- \*görevlerde ısrar etme,
  - \*yeni yaklaşımlar deneme ve
  - \*aksiliklerle başa çıkma konuları
- akademik becerileri destekleyen önemli başlıklardır.

## **Sosyal-duygusal gelişim bilişsel gelişimi destekler.**



Yaşam boyu beceri gelişimi: OECD anketlerine bakıldığında da Uluslararası Erken Öğrenme ve Çocuk İyi Oluşu Çalışması, Sosyal ve Duygusal Beceriler Üzerine Çalışma (SSES), Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) ve SSES, Yetişkin Yeterliliklerinin Uluslararası Değerlendirmesi (PIAAC)

sosyal duygusal gelişim ölçümlerine yer vermişlerdir. **Bu anketlerin sonuçlarının uzun vadeli göstergeleri önemlidir.**

Özellikle, genel iyi oluş hâli, yaşam memnuniyeti, fiziksel ve zihinsel sağlık, eğitimsel başarı ve kazanım, istihdam, gelir, sosyo-ekonomik durum, vatandaşlık başlıkları dikkate değer olmaktadır.

Ek olarak, eğitim programlarında ister açıkça isterse örtük ifade edilsin sosyal ve duygusal becerilerin gelişimi desteklenmeden öğrencilere istenen davranışları tam anlamıyla kazandırma imkânı bulunmamaktadır. Erken sosyal-duygusal beceriler uzun vadeli sonuçları etkiler. Bebeklik ve erken çocukluk dönemindeki sosyal-duygusal gelişimin, yaşam boyunca iyi bir zihinsel sağlık ve esenlik için temel oluşturduğu düşünülmektedir. Öz düzenleme, motivasyon ve kişiler arası beceriler gibi sosyal-duygusal özellikler, okulda ve iş yerinde başarıda büyük rol oynar.

## Yaşam Boyu Beceri Gelişimi; OECD Anketine Genel Bakış



### Sosyal duygusal beceriler öğrenmeyi ve akademik becerileri nasıl etkiliyor?

- Öğrenmeye engel olabilecek davranışları azaltır.
- Öğrenci-öğretmen-eğitimci ilişkisini güçlendirir.
- Yürütücü işlevleri destekler.
- Yaşayarak öğrenmeyi destekler.
- Konuların daha iyi anlaşılmasını destekler.

Araştırmacılar öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerinde bir gecikme yaşandığında bu gecikmeden tüm bilişsel becerilerin de olumsuz etkilendiğini göstermiştir.

Araştırmalar, çevresi ile iletişim kuramayan, duygularını ifade etmekte zorlanan, empati yeteneği ve karar alma mekanizması yetersiz olan çocukların bilişsel yönden gelişmeleri ve bulundukları ortama uyum sağlamalarının güç olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, sosyal ve duygusal açıdan **yetersiz gelişim gösteren** öğrencilerin bu becerilerinde eksiklikler telafi edilmediğinde akademik başarılarının düşebileceği, iyilik hâllerinin olumsuz etkilenebileceği ve sınıfa da yeterince uyum sağlayamayacakları vurgulanmaktadır.

Ayrıca sosyal ve duygusal becerilerin yetersizliği durumunda öğrenmelerin kalıcı olması da güçleşmektedir. Bu doğrultuda, sosyal ve duygusal becerilerin eğitimdeki rolünün önemli olduğu açıktır.

### **Günümüz öğrencilerinin;**

\*belirsiz bir geleceğe adapte olabilmeleri,

- \*farklı geçmişlere sahip insanlarla iş birliği yapabilmeleri,
- \*sorunları iş birliği içinde çözebilmeleri ve
- \*yeni zorluklara yenilikçi çözümler üretebilmeleri gerekecektir.

ŞEKİL: Ülkeler, Erken çocukluğa odaklanan ülkeler arası bir çalışmayı kavramsallaştırdı.



## 12. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM ve AİLENİN ROLÜ

Aile, çocuğun gelişiminde en temel bileşendir. Çocuklar **ilk beş yıllarında 4 ana gelişim alanında** hızla büyür ve gelişirler.

**Bu alanlar;** \*motor (fiziksel), \*iletişim ve dil, \*bilişsel, \*sosyal ve duygusaldır.

Sosyal ve duygusal gelişim, çocukların kim olduklarını, ne hissettiklerini ve başkalarıyla etkileşime girerken ne beklentileri gerektiğini nasıl anlamaya başladıkları anlamına gelir.

### Şunları yapabilmeyi geliştirmektir:

- Olumlu ilişkiler kurun ve sürdürün.
- Duyguları deneyimleyin, yönetin ve ifade edin.
- Çevreyi keşfedin ve etkileşim kurun.

Olumlu sosyal ve duygusal gelişim önemlidir. Bu gelişim, çocuğun kendine güvenini, empatisini, anlamlı ve kalıcı arkadaşlıklar ve ortaklıklar geliştirme yeteneğini ve etrafındakiler için önem ve değer duygusunu etkiler. Çocukların sosyal ve duygusal gelişimi, diğer tüm gelişim alanlarını da etkiler.

Ebeveynler ve çocuğa bakan kişiler, çocukları için en tutarlı ilişkileri sundukları için sosyal/duygusal gelişimde en büyük rolü oynarlar. Aile üyeleri, öğretmenler ve diğer yetişkinlerle olan tutarlı deneyimler, çocukların ilişkileri öğrenmesine ve öngörülebilir etkileşimlerde duyguları keşfetmesine yardımcı olur.

Ailedeki bireylerin birbirleriyle ilişkisi bu becerilerin kazandırılmasında model olmaktadır. En iyi örneği ailenin duygu düzenleme becerilerinde görmekteyiz:

Aile bağlamının duyguların düzenlenmesinde **üç önemli şekilde etkilediğini tartışmaktadır:**

**İlk olarak**, çocuklar duygu düzenlemeyi gözlem yoluyla öğrenirler.

**İkincisi**, duyguların sosyalleşmesiyle ilgili özel ebeveynlik uygulamaları ve davranışları duygu düzenlemeyi etkiler.

**Üçüncüsü**, duygu düzenleme bağlanma ilişkisinin kalitesi, ebeveynlik stilleri, aile ifadesi ve evlilik ilişkisinin duygusal kalitesinde yansıtıldığı gibi, ailenin duygusal ikliminden etkilenir.

Okul ile birlikte hareket etmek ise çok önemlidir. Neler yapabiliriz? Çocuğunuzun sosyal ve duygusal gelişimini beslemek için, çocuğunuzun yaşına bağlı olarak **her gün aşağıdaki** gibi kaliteli etkileşimlerde bulunmanız önemlidir:

-Sevecen ve besleyici olun: Bebeğiniz, yürümeye başlayan çocuk ve çocuğunuza sarılın, onu rahatlatın, onunla konuşun ve ona şarkı söyleyin.

-“cee eee” gibi oyunlar oynayarak bebeğinizin “al-ver” ilişkilerinde sevinç yaşamasına yardımcı olun.

-Yeni yürümeye başlayan çocuğunuza duyarlı bakım sağlayın ve uygulamalı yardım sağlamaya devam ederken yeni beceriler geliştirmesine izin verin.

-Çocuğunuzun gelişen becerilerini destekleyin, ona yardım edin ancak daha uzun sürse veya dağınık olsa bile her şeyi çocuğunuz için yapmayın.

-Sıra alma, dinleme ve çatışmayı çözme gibi sosyal ve duygusal becerileri öğretin.



## MODÜL 12 / BİLİŞSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ

### 1. YARATICILIK NEDİR?

Prof. Dr. Uğur SAK

Bir ürün **yeni ve uygun** olduğunda bu ürünü yaratıcı kabul ederiz. Bu **iki ölçüt** yaratıcılık için zorunludur. Yeni bir ürün orijinaldir veya sıra dışıdır ve tahminlerin ötesinde bir üretilir. Bir ürünün yaratıcılık düzeyi ile yenilik düzeyi arasında doğrusal bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz. Bu önermeye göre en yaratıcı ürünler en yeni ürünler olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ancak bu sonuç tam doğru değildir. Bir ürün ne kadar yeni ise o kadar da yaratıcıdır önermesi kolaylıkla yanlışlanabilir çünkü yaratıcılığın zorunlu ikinci bileşeni olan uygunluğun da karşılanması gereklidir. Uygunluk ölçütünü karşılamayan en yeni ürünler bile yaratıcı kabul edilemezler.

Uygunluk bir üründe nasıl belirlenir?

Uygunluk neleri kapsamaktadır?

Bir ürün veya düşünce bir problemin uygun yanıtı veya çözümü olmalıdır. Ürünün kullanım değeri, yararı veya etki potansiyeli bulunmalıdır. Ancak bugün uygun olmayan bir düşünce yıllar sonra kullanım alanı bulup uygunlaşabilir veya bir toplumda değer görmeyen bir ürün başka bir toplumda yer edinebilir. Yalnızca yenilik veya yalnızca uygunluk bir ürünü yaratıcı yapmak için yeterli değildir. Bir ürünün orijinal olması ve/veya bir soruna çözüm bulması da önemli bir faktördür.

**Öyleyse;** *yeni ürün birilerinin işine yaramalı, bir ihtiyacı karşılamalı, kullanım değeri ortaya koymalı ya da yeni fikirlerin veya ürünlerin ortaya çıkışına ilham kaynağı olmalıdır. Son derece orijinal ancak tamamen yararsız veya kullanışsız bir fikir veya ürün yalnızca saçma olarak değerlendirilir. Çok yararlı ancak sıfır orijinalliğe sahip bir ürün ise sadece kopyadır ve yaratıcı olduğu düşünülemez.* SORU

Peki, yaratıcı bireyi ve yaratıcılığın kendisini nasıl tanımlayabiliriz? Her iki kavramı da tanımlarken referans noktamız yine ürün olacaktır.

**Yaratıcı bireyi,** yaratıcı ürünler geliştiren veya yaratıcı fikirler üreten kişi olarak tanımlayabiliriz.

**Yaratıcılık,** bir süreçtir bu nedenle yaratıcılığı yaratıcı fikir üretme süreci olarak tanımlayabiliriz.

#### Yaratıcılık ve Zekâ

Yaratıcı bireyler aynı zamanda zeki insanlar mıdır? Yaratıcı olabilmek için üstün zekâlı olmak zorunlu mudur? Kimi araştırmacılar yaratıcılığı zekânın bir parçası, kimileri ise zekâyı yaratıcılığın bir parçası olarak görürken kimileri iki yapı arasında bir ilişki öngörmemişlerdir. Yaratıcılık ve zekâ çok farklı düşünme süreçlerini ve becerilerini kapsayabilir ancak zekâ her türlü yaratıcılıkta az ya da çok gereklidir. Zekânın gereklilik derecesi yaratıcılık alanlarına bağlıdır. SORU

Eğer yaratıcılığı yeni ve yararlı ürün geliştirmek olarak; zekâyı ise öğrenme, problem çözme ve uyum olarak tanımlarsak iki yapı arasında bir ilişki olduğunu tereddüt etmeden iddia edebiliriz. Çünkü yeni ve yararlı ürün geliştirmek, önemli bir problemi çözme sürecidir ve ancak öğrenme ile oluşur. Ürünün yararlılık ve yenilik özelliklerini değerlendirmek ve toplumsal ihtiyacı belirlemek gibi bazı düşünme becerileri de zekâ ile doğrudan ilişkilidir.

Eşik kuramına göre bireyin yaratıcı olabilmesi için belirli bir zekâ düzeyine sahip olması gerekmektedir. Yani bireyin zekâ düzeyi yaratıcılık için gerekli olan **eşik değerini geçmelidir.** Bazı bilimsel araştırmalarda **120 IQ** puanının yaratıcılık için gerekli olduğu bulunmuştur ki bu değer yani **120 IQ puanı** yaratıcılık için zekânın eşik değeri olarak kabul görmüştür (100 IQ puanı ortalamayı göstermektedir). Bu değer altındaki kişilerin yaratıcı olmaları beklenemez. Ancak bu değer üzerindeki kişilerin yaratıcılık düzeylerindeki farklılıklar zekâ düzeyi farklılıkları nedeniyle oluşmaz. IQ' de eşik değeri geçen kişilerin yaratıcılık düzeylerindeki farklılıklar zekâ farklılıklarından değil, diğer bireysel ve çevresel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Eşik kuramını test etmek amacıyla birtakım araştırmalar da yürütülmüştür. Bu araştırmalarda 120 IQ puanına kadar zekâ ve yaratıcılık arasında pozitif doğrusal ilişki bulunmuştur. Diğer

bir deyişle, zekâ düzeyi arttıkça yaratıcılık düzeyi de artmıştır. Ancak 120 IQ puanından sonra yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişki neredeyse kaybolmuştur. Bu bulgulardan yola çıkarak şu sonuca ulaşabiliriz: ***En yaratıcı olmak için en yüksek zekâ düzeyine sahip olmak gerekli değildir.*** SORU

### **Yaratıcılık ve Mitler**

Yaratıcılık hakkındaki toplumsal inanışlarımız bazen o denli değişmeye başlar ki bunlar birer gerçek olmaktan çıkıp tamamen söylencelere yani mitlere dönüşürler. Yaratıcılık hakkında doğru bildiğimiz şey gerçekte doğru olmayabilir veya kısmen doğru olabilir. Yaratıcılık mitleri yalnızca yanlış değil aynı zamanda tehlikeli de olabilirler çünkü mitler bizleri yaratıcı olamayacağımıza inandırır. Yaratıcı kişileri cezalandırmamıza, yaratıcı olmayanları ödüllendirmemize ve yaratıcılığı yanlış kanallarda aramamıza neden olurlar. Eğer biraz şizofrenik, depresif, çocuksu veya aykırı değil isek yaratıcı karakter imajına uymayacağımıza inanırız. Bu nedenle bazıları yaratıcılığı hep aykırılıkla sınırlandırır ve aykırılıkta ararlar. (Mit sözcüğü, insanlar arasında yayılmış ve toplumun hayal gücüyle biçim değiştiren bir halk hikâyesidir)

### **Mit 1: Yaratıcılık Bir Bilinmezdir.**

Bu mite göre yaratıcılık insanın gizemli bir yanı, kutsal bir hediye ve öngörülemez bir ilhamdır ve bu nedenle hiçbir zaman bilinmemekte ve anlaşılmamaktadır. Eğer yaratıcılık gizemli ise ölçülmesi ve öğretilmesi de olası değildir. Bu mitin karşıtı ise yaratıcılık birçok yönüyle bilinen bir olgudur ve çeşitli parametreler kullanılarak ölçülebilir. Bilinen bir şey kısmen de olsa ölçülebilir. Bireyin yaratıcı düşünme kapasitesini doğrudan ölçemeyiz ancak bireyin ortaya koyduğu ürünler ve çözdüğü problemler yoluyla dolaylı olarak ölçebiliriz. Diğer yandan yaratıcılığa yol açan mekanizmaları ve becerileri biliyorsak bireylerin yaratıcılıklarını da eğitimlerle ve çevre değişimleri ile büyük ölçüde geliştirebiliriz.

### **Mit 2: Yaratıcılık Bilinç Dışıdır**

Freud'un psikanalist yaklaşımından beslenen bu mite göre yaratıcılık bireyin bilinçli eylemi olmaktan çok bilinçsizlik mekanizmalarının bazen de bilinçaltının doğurduğu bir gerçektir. Yaratıcılık ile bireyin bilinç dışında olma durumu arasında doğrudan bir bağlantı oluşturulur. Yaratıcılığın ortaya çıkmasında birey pasif, bilinç dışı olma durumu ise aktif rol oynar. Bilinç dışı olma durumu bireyde ani aydınlanmalara veya içgörü dediğimiz "aha" deneyimlerine neden olarak yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Bu mitin karşıtı ise yaratıcılık bireyin bilinçli eylemleri ve davranışları ile ortaya çıkar düşüncesidir. Gerçekte de yaratıcı üretken bireylerin ve dehaların yaşamları incelendiğinde buluşlarının bir kısmında "aha" deneyimi yaşamış olsalar da çoğunun buluşlarının arkasında uzun yılları kapsayan bilinçli çalışmalar yatmaktadır. Hatta içgörü ya da "aha" buluşları da bilinç dışı olmakla değil bilinçaltı ile ve bireyin uzun yıllar yaptığı yoğun çalışmalarla ortaya çıkmaktadır. Bilinçaltının aktif olduğu içgörü buluşlarında birey her ne kadar problem üzerinde aktif olarak çalışmıyor olsa da bilinçaltında problem üzerinde düşünmeye devam etmektedir. Ancak birey bu pasif düşünmenin farkında değildir. Yaratıcı fikir ansızın ortaya çıkabilir. Örneğin duş alırken, araba kullanırken veya doğada yürüyüş yaparken bilinçaltında oluşan fikir "aha" tecrübesiyle keşfedilebilir. *Öte yandan bilimsel araştırmalar yaratıcılığın oluşumunda bilinç dışı olma durumunun değil, bireyin bilinçli eylemlerinin daha etkili olduğunu desteklemektedir.* Öyleyse yaratıcılığın bireyin bilinçli eylemlerine dayandığı ama zaman zaman bilinçaltından beslendiği söylenebilir.

### **Mit 3: Her Yaratıcı Biraz Delidir!**

Deli dehalik kavramı da bir bakıma çelişki bir kişiliktir. Dehalik ile delilik arasında bir bağlantı olduğu fikri yeni değildir, eski çağlara kadar dayanmaktadır. Biyografik araştırmalarda deli deha örnekleri sıklıkla görülmektedir. Ancak bu örneklerin deli değil, bazı ruh sağlığı sorunları yaşadıkları ve birçoğunun da yüzyılımız hastalığı olan depresyondan ve alkolizmden etkilendikleri bilinmektedir. *Ruh sağlığı bozukluğu çeşitli şekillerde Newton, Darwin, Freud, Kafka, Van Gogh, Dostoevsky, Hugo, Sartre ve Twain gibi pek çok dehanın yaşamında izler bırakmıştır. Bu bozuklular arasında depresyon, kişilik bozukluğu, paranoya ve psikotiklik gibi sorunları görmekteyiz.*

Delilik ve dehalik arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaları derleyecek olursak bazı önemli sonuçlara ulaşabiliriz:

\*Öncelikle psikopatolojinin dehalar arasında görülme sıklığı normal insanlar arasında görülme sıklığından daha yüksektir.

\*Dehalık ne kadar yüksek ise bu belirtilerin görülme olasılıkları da o kadar yüksek olabilmektedir. Ancak bu durumda bile delilik sınırına ulaşmamaktadır.

**Sonuç olarak,** dehaların bazılarında ruh sağlığı sorunlarının olduğunu ancak bunların delilik sınırları içine girmediğini ve dehaların yaşadıkları ruhsal sorunların bütün yaratıcı bireylere genellenemeyeceğini söyleyebiliriz.

#### **Mit 4: Yaratıcılık Öğretilemez**

Yaratıcılığın bireyde doğuştan var olduğuna inanan kişiler yaratıcılığın öğretilmeyeceğine de inanırlar. Genel düşünce şu şekilde açıklanabilir: Eğer yaratıcılık bireyin doğuştan getirdiği genetik donanımlarda saklı ise yaratıcılık potansiyeli değiştirilemez çünkü genetik donanımların değiştirilmesi mümkün değildir. Bu mitin karşıtı ise yaratıcılık değişen, esnek ve öğretilen bir yetenektir. Çocuklarda ve gençlerde yaratıcılığı geliştirmek amacıyla pek çok model, teknik ve eğitim uygulamalarını kapsayan programlar geliştirilmiştir. Yapılan araştırmaların çoğunda deney grubuna katılan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine kıyasla daha fazla gelişim göstermiştir. Diğer bir anlatımla yaratıcı düşünme, gelişebilen ve eğitimle geliştirilebilen bir yetenektir.

## **2. YARATICI KİŞİLERİN ÖZELLİKLERİ**

Yaratıcı kişilerin ortak özelliklerinin bilinmesi hem yaratıcı sürecin doğasını daha iyi anlamamızı sağlayacak hem de yaratıcı yeteneği bütünsel veya parça parça geliştirme uygulamalarına yol gösterecektir.

Yaratıcılık bireyin algılarında, kişiliğinde, sosyal ilişkilerinde, iş alışkanlıklarında, düşünme ve dünyayı algılama biçiminde yatmaktadır. Yaratıcı bireylerin ortak özellikleri yalnızca olumlu özellikler olarak da düşünülmemelidir. Bu kişilerin sosyal ortamlarda ve toplumun genelinde kabul görmeyen ve rahatsızlık yaratan olumsuz özellikleri de bulunmaktadır. Bazı yaratıcılık araştırmacıları, yaratıcılık üzerine yapılan bilimsel araştırmalarda ve yaratıcılık kuramlarında yer alan yaratıcı bireylerin özelliklerini belirlemişlerdir. Bu araştırmacıların çalışmalarını temel alırsak yaratıcı bireylerin özelliklerini 20 kategoride sınıflayabiliriz: **SORU**

**1-Orijinallik:** Fikirlerle dolu, düşüncelerinde esnek, normları ve varsayımları sorgulayan, algısal ketlerden sakınan, hayal kuran, yeni açılardan gören, olasılığa dikkat eden.

**2-Yüksek zekâ:** Normların belirgin bir şekilde üzerinde genel zihinsel kapasiteye veya genel yeteneğe sahip.

**3-Yaratıcılık farkındalığı:** Orijinalliğe ve yaratıcılığa değer veren, yaratıcılığın bilincinde olan, farklılık yaratmak isteyen.

**4-Mantıksal düşünen:** Akılcı ve bilimsel düşünen, kanıta dayalı çıkarımlarda bulunan, neden-sonuç ilişkisi kuran, nedene dayalı öngörüler geliştiren.

**5-Sıra dışı düşünen:** Metaforlarla düşünen, çelişkisel düşünen, yenilikle iyi baş eden.

**6-Sorgulayıcı:** Normları ve varsayımları sorgulayan, neden soruları soran, zihinsel ketlerden kaçınan, tabuları yıkan

**7-Bilgili, tecrübeli:** Çalışma alanında derin bilgi ve tecrübe birikimine sahip, kaosta düzen bulan, yeni yapılar kuran, yeni buluşlara ve bilgiye karşı hazır bekleyen.

**8-Bağımsız kararçı:** Kendine güvenen, bireysel ve farklı olmaktan çekinmeyen, kendi kurallarını oluşturan, statükoya karşı, öz denetimci, bağımsız karar alan.

**9-Risk alan:** Cesaretli, yeni şeyleri denemekten korkmayan, farklı olmanın yaratabileceği sonuçlara aldırmanın, başkalarının koyduğu sınırları reddeden.

**10-Enerjik:** Maceracı, yüksek içsel motivasyon, azimli, çalışkan, başarı için mücadele eden, yüksek enerji.

**11-Meraklı:** Sorgulayan, soru soran, irrasyonel (akıldışı) düşünceye açık, ilginç konular araştıran, başka fikirleri dinlemeyi seven, ilgi alanı geniş, deneyen.

**12-Espritüel:** Şakacı, fikirlerle dans eden, keskin zekâlı, espri ve fıkra repertuarı zengin.

**13-Bilinmeyene karşı ilgili:** Yeniliğe, bilinmeyene, gizeme ve asimetriye karşı ilgi; düzensizliğe karşı tolerans.

**14-Hayal gücü:** Hayal gücü zengin, animistik, hayal ve gerçeği birleştiren, teatral ilgiler.

**15-Sanatsal:** Estetik ilgiler, güzelliğe karşı duyarlılık; sanat, müzik ve yaratıcı dramaya karşı ilgi, iyi tasarımcı.

**16-Açık görüşlü:** Düşüncelerinde liberal, yeni fikirleri kabul edici, yeni tecrübelerle açık, başka fikirlere açık, kararlarında esnek

**17-Yalnız olma ihtiyacı:** Yalnız çalışmayı tercih eden, içe dönük, yansıtıcı, kendi içinde meşgul.

**18-Sezgisel:** Problem bulmada iyi, ilişkileri ve çıkarımları gören, gözlemci, bütün duyuları kullanan, ayrıntılara ve örüntülere karşı yüksek duyarlılık.

**19-Duygusal:** Duyarlı; duygusal inişleri ve çıkışları olan; dikkate, övgüye ve desteğe ihtiyacı olan; çekingen, içe kapanık; zaman zaman dalgın.

**20-Etik:** İdealist, empatik, demokrat düşünceli.

Yaratıcı bireylerin özellikleri kuşkusuz bunlardan daha fazladır ancak **bunlar en sık görülen ve yaratıcılığı destekleyen başlıca özellikler olarak düşünülmelidir**. Öte yandan söz konusu özelliklerin tamamının yaratıcı bir kişide bulunması da beklenmemelidir. Yaratıcı kişi bu özelliklerin bir kısmına sahip olabileceği gibi bir özelliğin derecesi de yaratıcı kişiden kişiye değişkenlik gösterebilir.

### **Bilişsel Özellikler**

Yaratıcı kişilerin en önemli özellikleri orijinal, sıra dışı, mantıksal ve eleştirel düşünme becerilerinin çok yüksek olmasıdır. Yaratıcılık araştırmacılarına göre yaratıcı kişiler yüksek zekâ düzeyine sahiptirler ancak yaratıcı olmaları için normların belirgin bir şekilde üstünde zekâ düzeyi yeterlidir.

Yaratıcı kişiler birbirleri ile çelişen fikirler arasında uzlaşma bulma becerisine sahiptirler. Yeni fikirler, yeni perspektifler ve yeni dönüşümler oluşturmak için bir fikri farklı alanlarda veya disiplinlerde kullanabilirler. Bu nedenle yaratıcı kişilerde analojik düşünme (iki farklı şey arasındaki benzerlik-benzeşim temelli) , zıtlıklara dayanarak düşünme, diyalektik düşünme (aklı doğru ve yöntemli bir biçimde kullanma) ve metaforik düşünme (bir gerçek anlamı ona benzerliği olan başka bir anlamla anlatma,-eğretileme) becerilerinin son derece gelişmiş olduğu görülür.

Yaratıcı bireyler karar almada ve yargılamada esnek ve bağımsız düşünürler ve davranırlar. Sorunları ve yeni fikirleri kendi standartları ile değerlendirme eğilimleri vardır ve bunu gerçekleştirmede oldukça yeteneklidirler. Gerekmediğinde yargılamalarında başkalarının onayına ihtiyaç duymazlar. Sıra dışı düşünme becerilerinin yanı sıra mantıksal ve eleştirel düşüncelerinin de yüksek olması yaratıcı bireyleri diğerlerinden ayıran temel bir özelliktir.

Yaratıcı kişileri diğerlerinden ayıran en önemli özelliklerinden biri de **hayal güçlerinin çok yüksek** olmasıdır. Görmedikleri şeyleri zihinlerinde resmedebilirler, soyut düşünceleri zihinlerinde somutlaştırabilirler. Özellikle **görsel ve uzamsal alanlarda yaratıcı** olan kişiler objeleri zihinde döndürme, dönüştürme ve başka objelere benzetme becerilerinde çok iyidirler.

### **Kişilik Özellikleri**

Araştırmalarda yaratıcı bireylerin sıra dışı, hayalci, esnek, konuşmada akıcı, enerjik, üretken, sanatsal, duygusal, gelenek dışı ve zengin ilgi alanlarına sahip olma eğilimleri gösterdikleri saptanmıştır. Yaratıcı birey kendi yaratıcılığının farkındadır, nasıl yaratıcı olacağını ve hangi ürünlerin toplumda yaratıcı etkiler yaratacağını bilir. Yaratıcı kişiler yaratıcı olmayı severler ve çalışmalarında sıra dışılık, yenilik üretmek ve yaratıcı olmak onlar için birincil öneme sahiptir.

Yaratıcı birey bağımsız düşünebilen, öz güvene sahip , yeri ve zamanı geldiğinde alışılmışı, kabul görene, geleneğe, kurala ve güce karşı ayakta durabilen; tabuları ve yanlışları sarsan, değişim yaratan davranışları vardır. Bireyin ortaya koyduğu yaratıcı ürün/değişim beraberinde eleştiriyi de getirecektir.

Yaratıcı kişi bu tür eleştirilere ve daha radikal toplumsal tepkilere karşın yenilik üretmeye ve yaratmaya devam ederek riski yaşamının bir parçası yapar. Yaratıcılık merakla ortaya çıkar. Merak, yaratıcı kişilerin çocukluk yıllarında bile ortaya çıkabilir. Çeşitli makineleri parçalayıp nasıl çalıştıklarını anlamaya çalışma ve parçaları yeniden birleştirme, doğada canlıları gözlemlene gibi çocukluk merakları vardır. Merak, yaratıcılığın gelişebileceğı çeşitli ilgi alanları, hobiler ve denemeler doğurur. Araştırmalarda yaratıcı bireylerin bazı sanat çalışmalarında basit yerine karmaşık, simetrik yerine asimetrik çizimleri tercih ettikleri saptanmıştır. Bu tercihlerin nedeni kaostur. Kaos, yaratıcı kişilere kendi özgün çalışmalarını ile düzen verme fırsatını sunmaktadır.

Yaratıcı kişiliklerle daha az özdeşleştirilen diğere bazı özellikler de bulunmaktadır. Bunlar arasında belirsizliğe karşı toleranslı ve çok geniş yelpazede ilgiye sahip olmaları; fikirlerle adeta oynamaları, duyguda derin, düşüncelerde sezgisel ve davranışta gelenek dışı olmaları; öz eleştiri ile öz güven arasında çatışmaya düşmeleri söylenebilir.

### 3. YARATICILIĞIN GELİşTİRİLMESİ

Önceleri yaratıcılığın kalıtsal bir yetenek olduğı ve bu nedenle yaşamla değışmeyeceğı kabul görmüştür. 20.YY'da yaratıcılık üzerine yapılan bilimsel araştırmaların çoğalması ve yaratıcılık eğıtimlerinin olumlu sonuçlar vermesi nedeniyle bu yanlış algı zamanla kaybolmaya başlamıştır. Yaratıcılığın öğretilir ve geliştirilebilir olmasının bilincine varılması önemli sonuçlar doğurmuştur.

Yaratıcılığın gelişimini etkileyen sayısız unsur bulunmaktadır. Yaratıcılığı etkileyen unsur sayısı kadar yaratıcılığı geliştiren unsurun bulunduğunu iddia etmek pek yanlış olmaz. Örneğın anne-çocuk etkileşiminin katı kurallardan daha esnek kurallara dönüştürölmesi çocuğın yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini destekleyecektir. Yaratıcılığı etkileyen yalnızca aile içi unsurların sayısı bile düşündüğümüzden çok fazla olabilir.

Peki, yaratıcılığı geliştirmek için neler yapabiliriz? Yaratıcılığın çok boyutlu bir doğasının olduğunu ve çok farklı faktörlerden etkilendiğini biliyoruz. Yaratıcılığın gelişimini etkileyen faktörleri bilişsel, duygusal, tutumsal, kişiler arası ve çevresel bileşenler olmak üzere beş kategoride ele alabiliriz. Tutum, çevre, kişilik ve beceri gibi unsurlardan oluşan bu bileşenler değıştirilebilir olmaları nedeniyle yaratıcılık da önemli derecede geliştirilebilir.

#### Bilişsel Boyutlar

Bilişsel bileşenler zihinsel becerilerin kullanımı ile ilgili bilgi işlem süreçlerinden oluşmaktadır. Bilgi işlem süreçleri bilişsel becerileri, transfer işlemlerini, bilgi depolarını ve daha **genel olarak problem çözme becerilerini** kapsamaktadır. Bütün bu bileşenler ve bileşenlere ilişkin alt beceriler geliştirilerek yaratıcılığın bilişsel boyutları kısmen de olsa geliştirilebilir.

*Yaratıcı fikir üretme sürecinde özellikle bazı düşünme becerileri ve stratejileri etkili olmaktadır. Yaratıcı süreç stratejilerinin ve tekniklerinin kullanımları bireylere öğretilerek yaratıcılıkları geliştirilebilir. Lateral düşünme (Yanal düşünme, problemleri endirekt ve yaratıcı yaklaşımla, ) , beyin fırtınası, analogik düşünme (bu düşünme becerisinde benzetimlerden yararlanılır-akıl yürütme ile öğrenme somutlaştırılır), zıtlıklarla düşünme, seçici düşünme, problem tanılama, problemi yeniden tanımlama ve çoğul düşünme stratejileri yaratıcılığı geliştirmek için sık sık kullanılmaktadır.*

Uzmanlar, daha az tecrübeli kişilere göre daha iyi işleme belleğine ve uzun süreli bellek becerilerine sahiptirler. Bu nedenlerdir ki uzmanlar ıraklara göre problem çözme sürecinde daha hızlı ve daha etkili bağlantılar kurarak daha yaratıcı çözümlere ulaşırlar. Bellek becerilerinin iyi olması, yaratıcı süreçte gerekli olan bilgilerin kolaylıkla çağırılmasına yardımcı olarak bilgiler arası bağlantıları kolaylaştırmaktadır. Buna paralel olarak genel bilginin de yaratıcı süreçte önemli olduğı ve bu tür bilginin bellekte depolandığı unutulmamalıdır. Yaratıcı kişilerin disiplinler arası bağlantılar kurarak yaratıcı çözümler ürettikleri



bilinmektedir. Bu tür bağlantıların oluşabilmesi için disiplinler arası bilginin bellekte birbirlerini çağrıştırmaları da gerekmektedir.

### **Duygusal Boyutlar**

Yaratıcılık ile içsel motivasyonun ilişkili olduğunu biliyoruz. Birey ne kadar içsel olarak güdülenmiş ise o kadar yaratıcı olabilmektedir. Dışsal motivasyonun ise yaratıcılığı olumlu mu yoksa olumsuz mu desteklediği bilimsel araştırmalarda çok önemli yer edinmiştir ancak bu konuda kesin bir sonuç elde edilmemiştir. Kimi araştırmalarda dışsal motivasyon yaratıcılığı artırırken kimi araştırmalarda azaltmıştır.

Duygusal yanı olup olmadığı tartışılan bir konu olsa da merak, yaratıcı süreçte motivasyonu artırıcı uyarının oluşumunu sağlar. Merak eden kişi sorularına yanıtlar arar ve ulaştığı her yanıt veya keşif onu yeni sorular üretmeye ve yeni keşifler bulmaya yönlendirir.

### **Tutumsal Boyutlar**

Tutumlar, yaratıcılığı engelleyebileceği gibi yaratıcı süreci besleyebilir de. Bireyin yaratıcılık hakkındaki tutumları özellikle yaratıcılık hakkındaki öz yeterlik algısı yaratıcı başarının psikolojik temelini oluşturabilir. Yaratıcılıkla ilgili öz yeterlik algısı bireyin yaratıcılığı hakkında yapılan övgüler ve olumlu dönütlerle ve olumsuz ifadelerden kaçınılarak artırılabilir. Bireyin performansı hakkında sürekli olarak olumsuz geri bildirim verilmesi yaratıcı olma eğilimini düşürebilir. Model alma ve mentör de yaratıcı öz yeterliği artırabilir. Ünlü yaratıcı kişilerin yaşamlarının incelenmesi; hatalarının, başarılarının ve başarısızlıklarının belirlenmesi, bireyde ilham alma eğilimi yaratabilir. En iyilerin bile zaman zaman başarısız olabildiğini gözlemleyen kişi, kendi yeterliğine ilişkin olumsuz algılarını düzenleyebilir.

### **Kişiler Arası Boyutlar**

Diğer insanlarla birlikte çalışma yeteneği ve diğerlerinin kabulünü kazanma veya diğerlerini ikna etme yeteneği olmak üzere iki türlü kişiler arası beceri yaratıcı süreçte etkili olmaktadır. Yaratıcı fikri pazarlama yeteneği yaratıcılıkta önemli bir niteliktir. Öğrencilerin geliştirdikleri yaratıcı ürünleri başka kişiler ile paylaşmaları ve karşılığında geri bildirim almaları, kendi yaratıcılıklarına uygun hedef kitleyi seçme ve bu kitleyi ikna etme yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olur.

Başka bireylerle beraber çalışmak, yaratıcılığı iki yönlü etkileyebilir. Grupta yeteri kadar özgürlüğün olmaması, grup üyelerinin aşırı eleştirel olmaları ve grubun amaçlarının muğlak olması yeni fikirlerin üretimini bloke eder. Grup üyeleri sosyal olarak rahat olduklarında, üyelerin performans standartları açık olduğunda ve grup görevleri bireysel olarak anlamlı olduğunda grup çalışmaları hem takım yaratıcılığını hem de bireysel yaratıcılığı artırır.

### **Çevresel Boyutlar**

Çevrenin yaratıcılığı destekleyen anahtar özellikleri; tolerans, ılımlılık, pozitif beklentiler ve kaynakların zenginliğidir. Kuşkusuz sosyal beklentiler insan davranışının en önemli belirleyicilerinden biridir. Örneğin toplumsal beklentiler kadını erkeğe göre daha az yaratıcı yapmaktadır. Muhafazakâr kültürlerde çocukların cinsiyetine göre beklentiler oluşmaktadır. Örneğin kız çocuğu evde kalıp anneye yardım ederken erkek çocuğu babanın yolunu takip etmektedir. Kültür, cinsiyete göre rol biçmektedir.

Yaratıcı eserlerin ortaya çıkması kaynakların zenginliği ile de yakından ilişkilidir. Bu nedenle çevre yaratıcı düşüncüyü tetikleyen kaynaklarla donatılmalıdır. Bireyler geleneklerin ve sosyal beklentilerin dışında düşündüklerinde cesaretlendirilmeli, kültürel sınırları zorladıklarında eleştirilmemelidirler. Bununla beraber çevre makul riskleri almaya da hoşgörü göstermelidir. Risk korkusu yeni fikir üretilse bile hayata geçirilmesini engeller.

## **4. YARATICILIĞI ENGELLEYEN ETKENLER**

Her insan yüksek yaratıcı potansiyel ile doğmayabilir ancak yaratıcılığını artırabilir. Alışkanlıklarımız, kurallar, korkular, baskıcı çevre ve geçmişte edindiğimiz tecrübeler bile zaman zaman yaratıcı düşünmemizi engelleyebilir. Öyleyse yaratıcılığı engelleyen unsurları, bireysel unsurlar ve bireyin

dışındaki unsurlar olarak **ikiye** ayırabiliriz. Diğer bir deyişle, yaratıcılığın ortaya çıkışı yalnızca bireye değil, bireyin yaşadığı **çevreye de bağlıdır**. Hatta insan, kendi iradesinin ve çevrenin izin verdiği derecede yaratıcı olabilir dersek çok iddialı bir tez ortaya atmış olmayız. *Alışkanlıklar, kurallar ve gelenekler, algısal bariyerler, duygusal bariyerler ve kültürel bariyerler yaratıcılığı engelleyen yaygın etmenlerdir*. Ancak bu etmenler tamamen bariyer olarak da düşünülmemelidir çünkü tecrübe ve kültür gibi bazı etmenler yaratıcı sürece hem ket vurabilir hem de destek olabilir. Örneğin tecrübe olmadan yaratıcılık olmaz.

### **Tecrübeler ve Bilgi**

Yaratıcılığın en gerekli koşulları bilgi ve tecrübedir. Basit makinelerin çalışma mekanizmalarını bilmeyen birinin karmaşık bir makine icat etmesini bekleyemeyiz. Ancak tecrübe ve bilgi iki tarafı keskin kılıç gibidir. Yaşamla edindiğimiz tecrübeler bazen yaratıcı fikir üretmemizi engelleyebilirler. Peki, bu nasıl gerçekleşebilir? Tecrübe yaratıcılığımızı nasıl engelleyebilir?

Tecrübenin ve bilginin yaratıcılığı engellemesi, öğrenmelerimize dayalı olarak gerçekleşir. İnsan yeni bir durumla karşılaştığında o duruma ilişkin bilgiyi, nesneyi veya olayları bildiği veya geçmişte öğrendiği şekilde algılar. Çoğu kişi geçmişte edindiği algıyı kolaylıkla değiştirip yeni ilişkiler, anlamlar üretemez. Tecrübelerimiz bizleri adeta bildiklerimiz içine hapsederek yeni fikir üretmemizi engelleyebilir. Zihinsel ketler nedeniyle nesneleri yalnızca oldukları gibi olağan özellikleri ile görür, olağan dışı anlamlar oluşturamayız. Zihinsel ketler, geliştirdiğimiz fikirler için bizlere bir yapı veya yol dayatarak hayal zenginliğimizi büyük ölçüde sınırlandırmaktadır. Araştırmacılar buna yapılandırılmış hayal de demektedirler. **SORU**

İnsanlar yeni fikir üretmeleri gerektiğinde, eskilerini hatırlarlar ve bu eskileri yani tecrübe edindiklerini başlangıç noktası olarak kullanırlar. Diğer bir deyişle evrendeki pek çok şey ve konu hakkında zihinsel şemalarımız vardır. Bildiklerimiz, yeni fikir üretiminde bir anlamda bilinç dışı rol oynayarak yeni fikir üretmemizi engeller. Yeni fikir üretiminde eski bilgilerimizin gerekli olup olmadığını bilinçli bir şekilde sorgulamadan yeni fikir üretim alanımıza doğrudan ithal etme eğilimi gösteririz.

### **Alışkanlıklar**

İnsan, alışkanlıklardan oluşan bir canlıdır. Doğumla beraber öğrenmeye ve alışkanlık edinmeye başlarız. Kimi alışkanlıklar bireye yaşamında yardımcı olurken kimileri bireyin temel başarısızlık nedenleridir. Çoğu insanın yeniliklere, sıra dışılıklara ve aykırılıklara karşı belirli davranış ve düşünme eğilimleri vardır. Yaşamla edindiğimiz öğrenmelerin ve tutumların dışına çıkarak yani kabuğu kırarak farklı bakış açıları ile dünyayı görmek, farklı bakış açılarını kabullenmek ve yaratıcı fikir üretmek zamanla daha da zorlaşır. Yaratıcı düşünmemizi engelleyen alışkanlıklarımızı belirleyip bu alışkanlıkları değiştirmek yaratıcılığımızı kısmen artırabilir.

### **Kurallar**

Dünyamız, küçük veya büyük çeşitli toplumlardan ve topluluklardan oluşmaktadır. Toplamlar; bireysel, sosyal ve kurumsal davranışları biçimlendiren ve yönlendiren kurallar, yasalar ve gelenekler olmaksızın işlevlerini devam ettiremezler. Hiyerarşinin baskın olduğu statükocu toplumlarda ve kurumlarda kurallar ve gelenekler yaratıcılığın ve yeniliğin önündeki en etkin bariyerlerden birini oluşturur. Alt statüdeki insanlar korkuları ve güven kaygısı nedeniyle üst statüdeki insanlara yeni fikir önermekten kaçınırlar. Üst statüdeki insanlar alt statüdeki insanların önerilerini “akıl vermek” olarak düşünebilirler ki bu değerlendirilme kaygısı alt statüdeki insanların yalnızca dinleyici olmalarının kendi pozisyonları için bir güvenlik çemberi yaratacağı inancını oluşturur. Öte yandan ortaya çıkan yeni fikirler üst statükodaki insanların pozisyonlarını tehdit eder duruma geldiğinde üst statükonun direnci ile karşılaşacaktır ki bu da yaratıcı fikrin uygulamaya geçirilmesini engelleyecektir.

**Yöneticilerin** yaratıcı atmosfer yaratma yetenekleri yerine analitik becerilerine göre yükseltilmeleri veya ödüllendirilmeleri, kısa süreli planlara önem verilmesi, kısa vadede getirisi olmayan masraflardan kaçınılması, dışsal ödüllere aşırı önem verilmesi, yeniliğin başlangıç aşamasında aşırı detaycı kontrollerin

bulunması **kurumlarda yaratıcılığın ortaya çıkışını engeller**. Yaratıcı olmayan kurumların aksine yaratıcı kurumlar vizyonu olan liderliğe, eleştirel değerlendirmeye, yaratıcı düşünen takımlara, heyecana, bir amaca, esnekliğe, duyarlılığa ve dinamizme sahiptirler. **Kurumlardaki yaratıcılığı engelleyen en önemli bariyer ise tutumlardır.**

### **Kültür**

Kültürün hem kendisi hem de kültürde var olan gelenekler, inanışlar, mitler, dogmalar ve tabular yaratıcı yeniliğin oluşumunu engelleyebilir. Örneğin on yedinci yüzyılın başlarında Galileo, birçok keşfinin yanı sıra Copernicus'un ortaya attığı Dünya'nın Güneş'in etrafında döndüğüne ilişkin kuramını desteklemişti. Bu düşünce Kutsal Kitap ile çelişmesi nedeniyle Katolik Kilisesinin çok tepkisini çekmişti. Galileo, hakkında verilen idam kararından düşüncelerini inkâr etmesi koşuluyla kurtulmuştu.

Bu nedenle yaratıcı bireyler dinî inançlarla çelişen konuları çalışmaktan ve tutucu toplumlarda sıra dışı fikirlerini açığa vurmaktan kaçınabilirler.

Kültürlerin bireylere yükledikleri roller de bireysel yaratıcılığı olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Bilim, edebiyat ve sanat tarihinde yaratıcı erkek sayısının yaratıcı kadın sayısına göre oldukça fazla olmasının temel nedenlerinden biri kültürlerin kadın ve erkeğe farklı roller biçmeleridir. Eğer kültür yaratıcılığı teşvik eden değerlere sahip ise ailede de buna benzer bir çocuk yetiştirme iklimi egemen olmaktadır. Eğer kültür yaratıcı düşünmeyi engelleyen değerlerle dolu ise ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşim biçimi çocuğun yaratıcı yeteneğinin gelişimini bastırmaktadır.

### **Konformizm**

Yaratıcılık eğilimleri ile konformist eğilimler (uyumcu- sorgulamadan itaat eden) arasında çok güçlü bir çatışma vardır. Konformist kişiler genel olarak başkaları tarafından onaylanma ve kabul edilme arzusu içinde olurlar, reddedilme veya dışlanma korkusu yaşarlar. İnsanların sosyal gruplar tarafından reddedilme korkusu bilimsel araştırmalarla doğrulanan toplumsal bir olgudur. Konformist olmayan davranışlara karşı gösterilen toplumsal direnç yaratıcılığın gelişimi için bir tehlikedir çünkü yeni fikirlerin veya yaklaşımların düşünülmesini ve kullanılmasını engeller.

Konformist davranışlarda benlik algısı da etkili olabilmektedir. Konformist kişiler toplumun diğer üyeleri tarafından nasıl algılandıklarına çok önem verirler ve toplumda edindikleri kimliklerini ve saygınlıklarını her şeye rağmen korumayı amaç edinebilirler. Bu nedenle, konformizm insanların yeni fikir üretme ve yeni fikirleri takip etme arzularını tüketerek yaratıcılığın oluşumunu sınırlandırabilir. **SORU**

### **Kolektivizm**

Bireysellik, bağımsız düşünmeyi ve bağımsız davranmayı teşvik eder. Kolektif kültür ise normların dışına çıkmamaya, çelişki ve çatışma yaratmamaya, egemen düşünce biçimine saygı duymaya ve otoriteye baş eğmeye neden olur. Kolektivizm ve bireysellik toplumların yaratıcılıklarına da yansır. Bağımsız düşünme, sıra dışı ve yaratıcı davranışa öncülük ederken normlara uyum, geleneksel düşünmeye neden olarak yaratıcı yeniliğin oluşumuna ket vurur.

(Kolektivizm; Bireye hiçbir **kişisel hak tanımayan** ve birey karşısında **toplumsal bütünün önceliğini** özellikle vurgulayan öğreti, ortaklaşacılık)

## **PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ** **Doç. Dr. Hanife ESEN AYGÜN**

### **İnsanın Doğası ve Uyum Sağlama İhtiyacı Olarak Problem Çözme**

Problem çözmeye ilişkin becerilerin erken yaşlarda kazanılması, ilerleyen yıllarda bu becerinin daha etkili kullanılmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle, erken çocukluk ve çocukluk yılları başta olmak üzere problem çözme becerisinin ailede ve okulda çocuğa kazandırılması, bireyin yetişkin dünyasında sorunlarla baş edebilen bir birey olmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilere problem çözme, eleştirel düşünme ve karar alma gibi bilişsel becerilerin kazandırılması öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini ifade

etmesi, bu fikirlerini gerekçelendirmesi ve doğrulaması gibi açılardan fayda sağlamaktadır. Çocukların hızla değişen bu dünyada nitelikli bir yaşam sürmeleri için farklı konu alanlarında daha fazla bilgi ve beceri edinmeleri gerekmektedir.

Öğrencinin öğrenme-öğretme sürecinin merkezine alındığı sınıflarda, çocuklar gerçek yaşamda karşılaşılabilecek muhtemel sorunlara, eleştirel düşünme, analitik düşünme, karar verme gibi becerileri kullanarak çözümler üretmektedir. Bu nedenle, yaşadığımız çevreye uyum sağlama, sosyal ve akademik yeterlik kazanma ve psikolojik sağlamlık açısından problem çözme becerisi önemli bir yaşam becerisidir.

Duncer ;Her canlının bir amaca sahip olduğunu ve bu amaca ulaşmak için nasıl bir yol izleyeceğini öngöremediğinde problem durumunun ortaya çıktığını, verilen durumdan istenen duruma eylemle gidemediğinde kişinin problem durumu hakkında düşünmeye başladığını belirtir. Polya; problem bir sonuca ulaşmak için bilinçli olarak uygun yolu aramak ancak bulamamaktır. Dörner; problem durumunu verilen durum ile istenen durum arasındaki engel olarak açıklar. Mayer ise (1992), bir amacın yerine getirilmesinde öngörülebilir ya da sistematik bir çözüm yolu bulunmadığında problemin ortaya çıktığını ifade eder. **Geçtiğimiz yüzyıla ait bu tanımlardan hareketle problemin, yeni bir durum karşısında nasıl bir yol izleyeceğini kestirememek olarak tanımlandığı anlaşılmaktadır.**

Bilişsel öğrenme kuramlarının ortaya çıkması ile birlikte problem çözme becerisinin tanımının da değiştiği görülmektedir. Bilişsel kuramlar problem çözme becerisini çeşitli bilişsel beceri ve aktivitelerden oluşan karmaşık bir zihinsel aktivite olarak açıklamaktadır. Bir diğer ifade ile çözüm tekniğinin bilinmediği durumlarda amaca ulaşmak için kullanılan bilişsel süreç olarak da ifade edilmektedir. *Buna göre, problem çözme, görselleştirme, ilişkilendirme, soyutlama, kavrama, manipülasyon, akıl yürütme, analiz, sentez, genelleme - her birinin "yönetilmesi" ve "koordine edilmesi" gibi üst düzey düşünme becerilerini kapsamaktadır.*

**Problem çözme becerisi,** gözlem becerisi ve eleştirel düşünme becerisi olarak iki temel beceriye ayrılabilir. Gözlem becerisi; bilgi toplama, kilit noktaları belirleyerek anlamı anlama ve yorumlama, örüntü tanıma ve tüm duyuları kullanarak bir problem veya olgunun benzerliklerini ve farklılıklarını bulma anlamına gelir. Gözlemleme becerisi, tüm duyuları kullanarak sınıflandırma ve tanımlama, bir nesne hakkında veri toplamaya yönelik bir dizi etkinlik olan bilimsel süreç becerilerinin önemli bir parçasıdır.

*Problem çözme,* bir problem durumunu belirlemek ve bu durumun doğasına dair bir anlayış oluşturmakla başlar. Çocukların çözülmesi gereken belirli problemi tanıması, bir çözüm tasarlaması ve yürütmesi ve aktivite boyunca ilerlemeyi gözlemlemesi ve değerlendirmesi gerekir. Basit bir görevden farklı olarak bir problem, hiçbir düzenli çözüm yaklaşımının kolayca elde edilemediği, rutin olmayan bir durum veya koşuldur. Buna bağlı olarak problem çözme, belirli bilgileri problemi etkili ve verimli bir şekilde çözmek için kullanılabilecek bir şekilde işlemek için mantıksal akıl yürütmeye ihtiyaç duyar.

Bunun için de sistematik bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada, farklı araştırmacılar **problem çözme becerisinin** etkin kullanımı için çeşitli basamaklar tanımlamışlardır. **SORU**

#### Problem Çözme Basamakları:

- 1] Problemin Farkında Olma, Hissetme, Anlama
- 2] Problemi Tanımlama ve Sınırlandırma
- 3] Problemlerle İlgili Veri Toplama
- 4] Olası Çözüm Yolları Önermek, Denence, Hipotez Kurma
- 5] Hipotezleri (Denenceleri) Test Etme
- 6] Sonuca Ulaşma ve Değerlendirme Yapmadır.

**HİPOTEZ** (önsav-varsayım), bilimsel yöntemde olaylar arasında ilişkiler kurmak ve olayları bir nedene bağlamak üzere tasarlanan ve geçerli sayılan bir önermedir. Bilimsel bir ifadenin hipotez kabul edilebilmesi için **sınanabilmesi gerekir.**

#### **Adım I: Problemin farkında olma, hissetme, anlama**

Problemin çözümünde ilk aşama, bir güçlüğün olması ve onun hissedilmesidir. Var olduğu hissedilen güçlüğün ne olduğunun tam olarak anlaşılması gereklidir. Eğitim-öğretim sürecinde öğretmen, güçlüğün tam olarak ne olduğu konusunda öğrencilere rehberlik etmeli, yol gösterici olmalıdır.

#### **Adım II: Problemi tanımlama ve sınırlandırma**

Problemin ne olduğunun anlaşılmasından sonra problem açık olarak tanımlanır. Bu aşamada problem genel bir çerçevede ele alınır ve sınırlandırılır. Problemin sınırlandırılması veri toplama ve çözüm için de önemlidir.

#### **Adım III: Problemle ilgili veri toplama**

Problemle ilgili her türlü veri kaynakları incelenir. Kapsamlı bilgi toplanır. Bu aşamada yine ne tür kaynakların incelenmesi gerektiği konusunda öğrencilerin rehberliğe ihtiyaçları vardır. Söz konusu kaynaklardan elde edilen bilgiler sistemli bir bütünlük içinde ele alınır ve yazılır. Öğretmen öğrencileri aşağıdaki soru ve yönergelerle yönlendirir.

#### **Adım IV: Olası çözüm yolları önermek, denence, hipotez kurma**

Bu aşamada yapılması gereken "Problem nasıl çözülür?" sorusuna cevap aramaktır. Çok yönlü bir düşünme süreci sonrası öğrencilerin çözüm önerileri denence biçiminde not edilebilir.

#### **Adım V: Hipotezleri (denenceleri) test etme**

Bu aşamada belirlenmiş çözüm önerilerinin problemi çözüp çözemeyeceği denir. Araştırma süreci açısından bir uygulama aşamasıdır. Hipotezler test edilerek problem çözülmeye çalışılır. Sınıf ortamında öğrencilerin karar verme yeteneklerini geliştirmek için muhtemel çözüm yollarından birinin uygulanması sağlanarak sonucun izlenmesi sağlanabilir. Sonuç alınamaz ise hipotezlerin denenmesi mümkün olabilir.

#### **Adım VI: Sonuca ulaşma ve değerlendirme yapma**

Hipotezlerin test edilmesinden sonra problemin çözümüne ilişkin bir değerlendirme yapmak mümkündür. Çözümün ne kadar etkili olduğunu değerlendirin. Mevcut planın revize edilmesi gerekip gerekmediğine veya sorunu daha iyi ele almak için yeni bir plana ihtiyaç olup olmadığına karar verin. Sonuçtan memnun değilseniz yeni bir çözüm seçmek veya mevcut çözümü revize etmek için 2. adıma dönün ve kalan adımları tekrarlayın.

### **PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ**

#### **Problem Çözme Becerisinde Ebeveyn Tutumları**

Bir problem ile karşı karşıya kaldığımızda ne yapacağımızı bilmiyor olmamızın altında pek çok farklı etken bulunabilir. Bu etkenlerden **biri de ebeveyn tutumlarıdır.**

Burada;

\*demokratik, \*otoriter, \*aşırı koruyucu, \*izin verici, \*reddedici ve \*tutarsız tutumlar açıklanacaktır. **SORU**

**Bu tutumlara ek olarak, helikopter anne-baba davranışı ve süper anne modeli de ele alınacaktır.**

**Demokratik tutum**, ebeveynin kontrollü biçimde çocuğunun bağımsız olmasını desteklemesi olarak tanımlanır. Bu tutumda çocuğun temel ihtiyaçları aile tarafından karşılanırken aynı zamanda yaşam becerilerini geliştirmesi için sorumluluk alması teşvik edilir. Bir birey olarak tanınan çocuğun kararları önemsenir. Çocuğunun gelişimsel özellikleri ve bireysel farklılıklarının farkında olan demokratik ebeveynler, çocuklarıyla olumlu iletişimi önemseyerek çocuğunun duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak tanır. Bu aile tipinde kurallar çocuğun sorumlulukları ve hakları göz önünde bulundurularak belirlenir. **Çocuğunun girişimci özelliklerini destekleyen demokratik anne-babalar böylece çocuklarının öz güveninin de gelişmesine katkı sağlar.** Bu ortamda büyüyen çocuklar sosyal anlamda daha uyumlu bireyler olarak yetişir.



**Otoriter tutum**, çocuğun istek ve ihtiyaçlarından ziyade kendi beklentilerini ön planda tutan anne-baba tutumudur. Çocuklarını yönetme endişesi taşıyan bu tutumdaki anne babalar, çocuklarının her adımını takip ederek kontrol altında tutma eğilimindedir. Bu tür ebeveynlikte kurallar, çocuğa verilecek sevgi ve sıcaklığın önüne geçmektedir. Ebeveyn-çocuk arasında güvene dayalı bir ilişki söz konusu olmadığından çocuğun kuralları çiğnemesi durumunda ceza ile karşı karşıya kaldığı görülür. Ancak ne yazık ki çocuğun otoritenin beklentileri ile uyumlu olan davranışları görmezden gelinmektedir.

**Böyle bir ailede büyüyen çocuk**, karar alma becerisi gelişmediğinden yetişkinlikte karşılaştığı sorunları çözüme kavuşturamazsa duygusal açıdan bu durumun üstesinden gelmekte zorlanmaktadır. Ayrıca, bu çocuklar ilerleyen yaşlarda **soruların her zaman başkaları tarafından çözülmesini beklemektedir**. Herhangi bir otoriterinin varlığı tamamen sona erdiğinde ise saldırgan özellikler gösterebilmektedir.

**Aşırı koruyucu tutumu** benimseyen aileler çocukları için hayatı kolaylaştırmayı arzu ederler. **Çocuğu adına her şeyi yapan** bu ailelerin çocukları gelişim düzeyine uygun becerileri kazanmakta zorlanmaktadır. Çocuğu adına aşırı kaygı duyarak her türlü tehlike ile mücadele etmeye çalışan bu anne-babalar çocuklarına karşı aşırı bağlılık hissetmektedir. Aşırı koruyucu tutumu benimseyen ailelerde çocuğa karşı duyarlılık yüksek iken beklentiler düşük tutulmaktadır.

**İzin verici tutum**, çocuğa **kuralsız bir özgürlük ortamı sunar**. Bu tutumdaki anne-babalar çocuğun her yaptığını hoş görme ve **sımartma** eğiliminde iken aynı zamanda çocuklarına ilişkin beklenti düzeyleri de son derece düşüktür.

İzin verici tutumun **ihmalkâr ve aşırı hoşgörölü olmak üzere iki boyutu** bulunmaktadır.

**1-İhmalkâr tutumda** çok ilgili görünen ebeveynler, çocuklarına yönelik taleplerinde bir kontrol sergilememektedir.

**2- Aşırı hoşgörölü** ailelerde yetişen çocuk, her istediği yapıldığı için doyumsuz, bencil, saygısız davranışlar sergileme eğilimi içindedir.

**İzin verici tutumda**, çocuğun uygunsuz kararları da desteklediğinden sorumluluk, karar alma, problem çözme, empati gibi becerileri akranlarının gerisinde kalmaktadır. Ayrıca, ebeveynler **okulda konulan kurallara uyum konusunda çocuklarını yeterince desteklemediğinden izin verici tutumu benimseyen ailelerin çocukları sosyal açıdan uyum sorunları yaşamaktadır**.

**Tutarsız tutumu** benimseyen ebeveynler, **kurallar oluşturmakta ve bu kurallara uymakta güçlük çekerler** Çocuğa karşı gereksiz yere aşırı hoşgörölü bazen de çok otoriter olabilirler. Tavırlarını kestirmek mümkün değildir. Bazı durumlarda aşırı tepki verebilirler. Tutarsız tutum, anne ve baba arasındaki anlaşmazlıklardan da ortaya çıkabilir.

**Reddetme**, çocuğun fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamayı aksatarak ona düşmanca duygular beslemek olarak tanımlanabilir. **Reddedici ortamda** yetişen çocuk; yardımlaşmayı bilmeyen, gergin, hayal kırıkları olan, korkak, diğerlerine özellikle kendinden küçüklere karşı düşmanca duygulara sahip bir birey olabilir.

**Helikopter ebeveyn**; çocuklarının eğitimi, güvenliği, her türlü faaliyetleri, kısacası çocuklarının hayatlarının tüm yönleri ile **takıntılı düzeyde ilgilenen, aşırı koruyucu, programlayıcı ve mükemmeliyetçi anne babaların** davranışdır Helikopter ebeveynlik genç kuşak anne babalarda ve sosyoekonomik düzeyi ortalamanın üstünde olan ailelerde ve **tek çocuklu ailelerde** daha fazla gözlenmektedir. Helikopter ebeveynler, bilinçli olarak bu tutumu benimserken gerekçe olarak bozulan toplumsal düzene işaret etmektedir. Bu ebeveynler, çocuklarını sürekli kontrol etme, tüm eylemlerine aşırı katılım gösterme ve çocukları adına karar verme tutumları sergiler. Çocuğundan bahsederken *“ödevimizi yaptık, yemeğimizi yedik, uykumuz geldi”* gibi ifadeler kullanır. Helikopter ebeveynlerin özellikleri arasında çocuklarıyla ve onun yaşadığı **her problemle aşırı derecede ilgilenme**, sorunları çözebilecek olmasına rağmen çocuğuna bırakmadan tüm sorunları çözme, çocuğunun okul hayatıyla ve okul başarısıyla fazlaca ilgilenme,

çocuğunun hayatını planlama, yönetme, katılacağı etkinliklere, kurslara çocuğu adına karar verme, **hedef belirleme** gibi tutumlar vardır. **SORU**

*Helikopter ebeveynliğin;*

\***okul öncesi** dönemde stres ve kaygıya neden olduğu,

\***çocukluk** döneminde psikolojik sağlığı olumsuz etkilediği,

\***ergenlik** döneminde yüksek anksiyete ve depresyona neden olabileceği ve

\***yetişkinlikte** ise düşük öz yeterlilik, düşük yaşam doyumu ve kötü psikolojik sağlığa neden olabileceği belirtilmektedir.

**Süper-anne kavramının** özü “Kadın çalışsa da asıl işi evinde anneliktir.” şeklinde tanımlanabilir. Popüler ebeveynlik anlayışı kadınların “olağanüstü bir annelik” yaparak “çalışma” durumunu telafi etmeleri gerektiğine vurgu yapar.

**Problem çözme**, belirli bir problemin açıklamasını araştıran veya verilen hedefe ulaşmaya çalışan beynin entelektüel bir sürecidir. Tüm ebeveyn tutum ve davranışlarına bakıldığında çocuğun iyiliğini gözetten bir bakış açısı mevcuttur. Kısa vadede çocuğu koruyan bu tutum ve davranışlar, uzun vadede çocuğun bağımlı, problem çözemeyen ve karar almakta güçlük çeken bireylere dönüşmesine neden olmaktadır.

### **ELEŞTİREL DÜŞÜNME**

Eleştirel düşünebilen bireylere ihtiyacın artmasıyla birlikte, *eleştirel düşünmenin etkili bir şekilde öğretilmesi için öğrenme ortamlarının ve öğrenme yaklaşımlarının nasıl olması gerektiğinin belirlenmesi ve çeşitli branşların hangi yollarla kendi alanlarında eleştirel düşünmenin gerçekleştirilebileceğinin ortaya konulması oldukça önemlidir. Hem daha iyi öğretilmesi hem de hayatın diğer dönemlerinde kullanılması açısından, becerilerin okul çatısı altında erken yaşlardan itibaren öğretilmesi büyük bir önem arz etmektedir .*

#### **Eleştirel düşünmenin kavramsal temelleri**

Eleştirel düşünme “kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme” şekli olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünmede bilgilere ilişkin net bir sonuca ulaşmaktan ziyade farklı çıkarımlar da olabilir. Eleştirel düşünme; eldeki bilgileri toparlayarak herhangi bir konudaki test edilebilir olguyla alakalı çözüm üretebilmek, nihayete erdirebilmek için problemi ya da soruyu ifade etmeyi hedefleyen araştırmalardır.

*Eleştirel düşünmenin,*

\*yargıları değerlendirme ve

\*eleştirel düşünme çabası

olmak üzere iki ana unsurunun olduğunu belirterek eleştirel düşünmeyi aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

**“Eleştirel düşünme akıl yürütmeye dayalıdır.”:** Eleştirel düşünme ile ulaşılan yargıların geçerli ve somut delillere dayanması, gelişigüzel olmaması gerekmektedir.

**“Derinlemesine düşünmeyi gerektirir.”:** Akla dayalı bir düşünce üretmek, başkasına ve kendine ait düşünceleri bilinçli bir biçimde değerlendirmekle mümkün olur.

**“Odaklanmayı gerektirir.”:** Düşünmeyi gerçekleştiren bireyin amacı veya inancı kapsamında en iyi kararı verme çabası ile odaklanma mümkün kılınır.

Eleştirel düşünme:

- Doğrusal olmadığından tasarıya göre ilerlemez.

- Çok yönlü yönelimlerin hâkim olduğu bir süreç olduğundan eleştirel düşünmenin anlaşılması için farklı görüşlere ihtiyaç duyulmaktadır.

- Her bir çözümün olumlu ve olumsuz yönleri olabildiğinden alternatif çözümler oluşturabilmeyi gerektirir.

- Problemin belirli olmayan öğelerine hosgörülü olmayı gerektirir.

- Bireyin kendi zihinsel süreçleri üzerine düşünerek onları örgütlemesidir.
- Tutarlılığı değerlendirmede farklı bakış açılarının ve çoklu kıstasların kullanımını gerektirir.
- Anlamlandırma, örneklendirme, çeşitli kavram ve düşünceleri örgütleme işidir.
- Belirli olmayan durumları ortadan kaldırmak ve yeterli bilgiye sahip olarak yorumlama yapabilmek gayret gerektirir.

#### Eleştirel düşünmenin özünü oluşturan BİLEŞENLER; SORU

\*analiz \*etme, \*yorum yapma, \*kendini düzenleme, \*çıkarımda bulunma, \*açıklama ve \*değerlendirme olarak tanımlanmaktadır.

1. *Analiz Etme:* Durumlar, sorunlar, kavramlar, tanımlamalar veya inanç, hüküm, inanç, bilgi ve görüşleri belirtmek için tasarlanan diğer çeşit gösterimler arasındaki gerçek ilişkileri tanımlamaktır.

2. *Yorum Yapma:* Çeşitli deneyim, durum, veri, olay, hüküm, inanç, kural, prosedür veya kriterlerin anlamını ve önemini belirlemek ve kavramaktır.

3. *Öz Düzenleme:* Bir kişinin bilişsel etkinliklerini ve bu bilişsel etkinliklerde kullanılan bileşenleri denetleme ve elde edilen sonuçlara göre durumu düzenlemedir.

4. *Çıkarımda Bulunma:* Mantıksal sonuçlar çıkarmak için gerekli olan bileşenleri tanımlamak; hipotezleri ve tahminleri şekillendirmek; konu ile ilgili bilgileri dikkate almak; verilerden, hükümlerden, görüşlerden kavramlardan ve tanımlamalardan hareketle sonuca ulaşmak olarak tanımlanmaktadır.

5. *Açıklama:* Bir kişinin akıl yürütme durumunu ve sürecini belirlemesi ve inandırıcı argümanlar şeklinde akıl yürütmesini sunmasıdır.

6. *Değerlendirme:* İfadelerin veya bir kişinin algı, deneyim, durum, yargı, inanç ya da görüş hesapları, açıklamaları olan diğer temsillerin inandırıcılığını değerlendirmek ve gerçeğin veya ifadeler, açıklamalar, sorular ya da başka biçimlerdeki sunumlar arasındaki çıkarımsal ilişkilerin mantıksal gücünü değerlendirmektir.

Eleştirel düşünmenin bazı **standartları** bulunmaktadır. **ENTELEKTÜEL STANDARTLAR** olarak da ifade edilen eleştirel düşünme standartları, düşünmenin doğruluğunu teyit etmede yararlanılan uluslararası kabul gören normlardır. Düşünmenin niteliğini değerlendirmek için kullanılan **bu standartlar** açıklık, doğruluk, kesinlik, ilgililik, derinlik, genişlik, mantık gibi ilkeleri içermektedir. Eleştirel düşünebilmek bu standartlara hâkim olmayı gerektirir.

Öğretmenler öğrencilere **bu standartları öğretirken** onları düşünmeye yönlendiren ve onları kendi düşünme tarzlarından sorumlu tutan soruları tutarlı bir şekilde sormalı; öğrenciler de bu soruları sürekli kendilerine sorarak içsel hâle getirmelilerdir.

#### Entelektüel standartlar:

- ☐ **Yeterlilik:** Tamlik durumu. Anlamlandırmak ve soruları cevaplamak için konu yeterince incelendi mi?
- ☐ **Tutarlılık:** Düşünme, eylem veya konuşma ile düşünülen, yapılan, konuşulan şey uyum içinde mi?
- ☐ **Açıklık:** Kolayca anlaşılır olma durumu.
- ☐ **Doğruluk:** Hatalardan, çarpıtmadan arınık olma durumu.
- ☐ **Kesinlik:** Doğru, belirli ve kesin olma durumu.
- ☐ **Önemlilik:** Hâlihazırdaki konuyla bağlantılı olma.
- ☐ **Derinlik:** Anlamlandırmak ve yeni görüşler keşfetmek için konu yeterince derin araştırılmış mı?
- ☐ **Genişlik:** Kapsam derecesinin miktarı. Soruyu cevaplamak için kapsam olarak yeterli miktarda veri var mı?
- ☐ **Mantıklılık:** Karar vermede doğru akıl yürütmenin kullanılması.

#### **Etkili bir eleştirel düşünür;**

- Yaşamsal soruları ve problemleri ortaya çıkarır, onları açık ve kesin bir biçimde formüle eder.
- Soyut fikirleri kullanarak onu etkili bir şekilde yorumlamak için ilgili bilgileri toplar ve değerlendirir.

- Bunları ilgili ölçüt ve standartlara karşı test ederek, iyi düşünülmüş sonuçlara ve çözümlere ulaşır.
- Gerektiğinde varsayımlarını, sonuçlarını ve uygulamalarını farkedip değerlendirerek alternatif düşünce sistemlerinde açık görüşlü olarak düşünür.
- Karmaşık sorunlara çözüm bulmada diğerleriyle etkili iletişim kurar.

Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ile yakın ilişkili olarak değerlendirilmektedir. Yaratıcılık, her insanda bulunması gereken genel yetilerden biri olarak görülmektedir.

Yaratıcı düşünme becerisini kullanan bireyler; eleştirel düşünen, sorunları çözme isteğine ve cesaretine sahip olan, meraklı, karşıt görüşlerde mantık arayan, kendine güvenen, bağımsız, kararlı, çalışkan, farklılıklara saygı gösteren, yaşamdan keyif alan ve yeniliklere açık olan bireylerdir.

**Eleştirel düşünen BİREYLERİN ÖZELLİKLERİ:** Bunlar **entelektüel erdemler** olarak ifade edilmektedir

▣ **Entelektüel alçakgönüllülük:** Bilgisizlik hakkında bilgi edinme. Kişinin benmerkezciliğinin kendini aldatması durumlarında hassasiyet göstermesini de içeren, kendi bilgisinin sınırının farkında olması durumu olarak tanımlanabilir.

▣ **Entelektüel cesaret:** İnançlara meydan okumaya istekli olmak. Yüzleşme ihtiyacının farkındalığına sahiptir; fikirleri, inançları, negatif duygulara sahip olduğu, ciddiye almadığı bakış açılarını dürüstçe ele alır.

▣ **Entelektüel empati:** Karşı görüşleri tanıma. Entelektüel empati, başkalarını gerçekten anlamak için onların yerine kendini koymak ihtiyacının farkına varmaktır.

▣ **Entelektüel dürüstlük:** Entelektüel dürüstlük, kişinin kendi düşünmesine sadık kalması ve başkalarının da uymasını beklediği entelektüel ölçütlere tutarlı bir şekilde uymasidir.

▣ **Entelektüel azim:** Karmaşıklık ve hayal kırıklığı ile çalışma. Entelektüel bir iş üzerinde çalışırken karşılaşılan engellere ve karmaşıklıklara rağmen çalışmayı sürdürme olarak tanımlanabilir. Entelektüel azmin karşıtı entelektüel tembelliktir.

▣ **Akıl yürütmeye güvenme:** Kişinin uygun bir ortam olması durumunda en iyisini ortaya koyabileceğine dair inancıdır.

▣ **Entelektüel özerklik:** Bağımsız bir düşünür olma. Kendi kendine ideal düşünmeye dayanan içsel motivasyona sahip olma olarak da tanımlanabilir. Entelektüel özerkliğin karşıtı entelektüel uyumluluktur.

▣ **Entelektüel tarafsızlık:** İnsanın kendi duygularına veya hak edilmiş çıkarlarına bakmaksızın veya insanın, arkadaşlarının duygularına veya hak edilmiş çıkarlarına, toplumuna, milliyetine bakmaksızın tüm görüşlere aynı davranma ihtiyacının arzu ve bilinci.

▣ **Entelektüel merak:** Bilginin hazır olmaması, kolay anlaşılır olmaması durumunda bile bilgiye ulaşmaya, öğrenmeye istekli olma durumudur.

▣ **Sistematiklik:** Araştırma yaparken sorgulamada örgütlü, düzenli, hedefe odaklanmış ve sabırlı olma durumudur.

▣ **Gerçeği arama:** Verilen bir içerikte en iyi bilgiyi elde etmek için istekli olma eğilimidir. Bulgular kişinin beklentisini karşılamasa dahi, araştırmayı sürdürmede dürüst ve nesnel davranma durumudur. Bu erdemlere ek olarak çeşitli araştırmacılar, eleştirel düşünen bireylerin farklı farklı özelliklerine dikkati çekmişlerdir.

### Öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini destekleyebilecek ÖĞRETİM PROGRAMLARI: SORU

**1. Konu Temelli Eğitim Yaklaşımı:** Öğretilmesi planlanan içerik birimi ile birlikte eleştirel düşünmenin de öğretilmesini öngörmektedir. Konu tabanlı öğretim yaklaşımında, öğretilmesi planlanan içerik birimi ile aynı zamanda eleştirel düşünmenin öğretilmesi savunulmaktadır.

**2. Konuya Entegre Etme (İnfüzyon) Yaklaşımı:** İçerik birimi ve eleştirel düşünme ilke ve kurallarını bütünleştirmeyi önermektedir. Ancak bu kurallar ve ilkeler açık bir şekilde verilmemektedir. Bu yaklaşımda düşünme ayrı olarak ele alınmaz, aksine tüm konuların öğretilmesinde ve öğrenilmesinde gerekli bir ön koşul olarak görülür.

**3. Genel Yaklaşım (Beceri Temelli Yaklaşım):** Eleştirel düşünmenin tek bir derse ya da konuya bağlı olmaması gerektiğini savunan araştırmacılar, eğitimin eleştirel düşünme tabanında verilmesi gerektiğini ifade eder. Ayrıca, çocukların, çevrelerindeki yaşamı algılama konusunda yetersiz oldukları, henüz bilgiyi alma, organize etme ve kullanma becerileri gelişmediğinden çocukların çevreyi algılamalarına yetişkinlerin destek olmaları gerekmektedir.

**4. Karma Yaklaşım:** Karma yaklaşım hem **konu temelli yaklaşım** hem de **genel yaklaşımın** birlikte kullanılmasını öngörmektedir.

*Bu yaklaşımlardan herhangi birini benimseyen bir öğretim programını uygulamayan bir öğretmen de bazı ilkeleri göz önünde bulundurarak öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini destekleyebilir.*

Örneğin;

- Rol model olarak kendi düşünme süreçlerini çözümleyerek sınıfta bu şekilde uygulamalar yaptırmak ve yaptırdığı uygulamaları mantıklı gerekçelerle ilişkilendirmek.
- Açık görüşlü bir tutum göstererek öğrencileri, düşünme süreçlerini takip etmeleri için cesaretlendirmek.
- Yapılan hataları açıklamak ve yükümlülüklerini devredebilmek.
- Yeterli çeşitliliğin sağlandığı etkinlik ve değerlendirme şekillerinin içerisinde öğrencilerin tercih yapabilmelerini sağlamak.
- Öğrencilerin ilgi alanlarına uygun etkinlikler hazırlamak.
- Eğitimin amaçlarına yönelik hazırlıklar yapmak.

### **KARAR VERME BECERİSİ**

Genel olarak KARAR VERME TEORİLERİ **dört başlık** altında toplanmaktadır. Bunlar:

- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 1. Normatif, rasyonel karar teorisi             | 2. Betimsel karar teorileri     |
| 3. Hem rasyonel hem de betimsel karar teorileri | 4. Gelişimsel karar teorisidir. |

Karar verme teorileri, genel olarak kararlarımızı dayandırdığımız gerekçeleri içermektedir. Bununla birlikte, çeşitli durumlarda bireyin karar verme yaklaşımı da farklılık göstermektedir.

### **KARAR VERME YAKLAŞIMLARI:**

**Geleneksel Yaklaşım** :Karar verirken mantıksal neden, **otoritenin deneyimi ve kişisel deneyimler** dikkate alınır. Ayrıca, eski kararlar yeni kararlara dayanak oluşturur.

**Rasyonel Karar Verme** :Rasyonel karar verme yaklaşımında, genel amaçlar, karar ortamındaki koşullar ve zorluklar dikkate alınarak kararlar alınır. Kararın anlamlı olması, kararın verildiği bağlam ile ilişkilidir. Bu nedenle, bu tür kararları değerlendirirken **kararın verildiği andaki koşullar** dikkate alınır.

**Beyin Fırtınası** :Beyin fırtınası, **farklı çözüm yolları bulmak** için faydalanılan bir karar verme tekniğidir. Katılımcılar mümkün olduğu kadar çok fikir üretirler. Üretilen her çözüm önerisi, diğer grup üyelerinin yeni düşünceler üretmesini sağlar. Ancak ortaya atılan düşüncelerin ayrıntılı olarak savunulması ve açıklanması istenmez.

**Karar Ağacı** :Karar ağacı yöntemi, **sınıflandırma ve tahmin etmede kullanılan önemli veri madenciliği teknikleri arasında yer almaktadır**. Karar ağaçlarından kuralların elde edilmesi kolay bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Böylece kararın sonuçlarını tahmin etme kolaylaşmaktadır.

### **Karar Verme Stilleri**

Bazı kişiler zor karar verirler, bazıları da ilk defa karşılaşılan bir durumda bile, aklına ilk geleni yapar. Bunlar genelde doğuştan gelen mizaç özellikleri ile ve sonradan kazanılan alışkanlıklarla ilgilidir. Karar verme süreci sağlıklı zihinsel süreçler ile ilişkilidir.

Kişilerin nasıl kararlar verdiği hakkında çalışan uzmanlar;

\*mantıklı, \*sezgisel ve \*bağımlı karar verme ve \*kararsızlık SORU

olmak üzere farklı tipte karar verme stillerini ortaya koymuştur. Bu tarzlardan bir tanesi bazı insanlarda daha fazla görülebilir, bazen de aynı kişi farklı durumlarda farklı tarzda karar verebilir.

**Mantıklı karar verme tarzında**, verilecek kararlar ilgili gerçekçi seçenekler oluşturulur ve bunlar düzenlenir. Sonrasında oluşturulan seçenekler arasında değerlendirme yapılır. Seçeneklerin **olumlu ve olumsuz yönlerinin değerlendirilmesi sonucunda karar verilir**. Bu stilde, kişi verdiği kararın sorumluluğunu alır. Bu tarz karar vermede “gerçekçi seçenekler” ifadesi ile yapılması mümkün olan veya kişinin sahip olduğu kaynaklara uygun olanlar ifade edilmektedir. **Örneğin**, bir öğrenci üniversite sınavından barajın hemen üstünde bir puan almıştır. Ancak bu öğrencinin tercih seçenekleri arasında üst sınıra yakın bölümler yazdığı görülmektedir. Bu durum gerçekçi bir değerlendirmeyi içermediği için **mantıklı karar stili ile de örtüşmemektedir**.

**Sezgisel karar verme tarzı** daha çok duygulara ve dürtülere dayanmaktadır. Sezgi; bireyi, doğrudan doğruya eyleme geçmeye zorlayan güçlü dürtü olarak tanımlanmaktadır. İlk defa karşılaştığı bir durumda, olası seçenek ve sonuçları değerlendirmeden hemen bir işe kalkışan insanlara tanık olmuştunuzdur. Bu kişiler genelde karşılaştıkları olaydaki belirsizlikten rahatsız olurlar ve bu nedenle bir an önce sonuca ulaşmak isterler. Akıllarına ilk gelen fikirle veya duyguları ile fazla zaman harcamadan harekete geçerler. Ancak bu durum genelde yeterli düzeyde değerlendirme yapmalarına engel olduğu için, verilecek kararların yanlış olma ihtimali de yüksektir.

**Bağımlı karar verme tarzı**, süreci genelde başkalarının inisiyatifine bırakma şeklinde olur. Verilmesi gereken önemli kararlar, kişileri bu tarz bir yaklaşıma yönlendirebilir. **Oluşabilecek sonuçların sorumluluğunu üstlenmek istemedikleri zaman karar vermeyi başkalarına bırakabilirler**. Bazen de olası seçenekler hakkında yeterli bilgi sahibi olunmaması bu tip karar vermeye neden olur. Bağımlı karar stiline sahip bireyler kişilik olarak bağımlılık özelliği göstermektedir. Sadece başkalarının beklentileri doğrultusunda hareket edenler, kendilerini yeterli görmeyen öz güveni düşük kimseler verilecek kararlarda başkalarına bağımlı olabilmektedir.

**Son olarak kararsızlık** ise verilen kararlardan memnun kalmama, verdiği kararı değiştirme ile devam eden bir süreçtir. Bu durumda kişi karar verme sürecini tamamlamakta zorluk çekmekte ve değerlendirmelerini yapmış olsa bile, bir süre sonra tekrar başa dönmektedir.

Bu bilgilerden hareketle, karar verme stiline bireyin yeni bir durum karşısında nasıl harekete geçeceğini belirlediği yol olduğu anlaşılmaktadır.

#### Karar vermede izlenecek son aşama ise **KARAR VERME ADIMLARI: SORU**

1. **Problemi Belirleme:** İyi bir gözlem becerisi, doğru değerlendirme ve bazen yenilikçilik. Karar verme sürecinin bu adımında amaç, insan ihtiyacına karşılık gelen şeyi temsilen bir problemi formüle etmektir.

2. **Kriterleri Belirlemek:** Çoğu karar, karar verici için bir veya daha fazla amacı gerçekleştirmeyi hedefler. Akılcı karar verici, karar verme sürecinde tüm ilişkili kriterleri değerlendirir. Özgün bir kriter, tasarlanmış karar verme sürecinde, örneğin bir ürün için ürünün kullanılabilirliği, ürünün güvenliği, estetiği, fonksiyonları, zaman sınırlılıkları bakımından değerlendirilmeli, sonuç olarak ihtiyaca karşılık gelmelidir.

3. **Kriterlerin Ağırlığı:** Bir karar vericiye göre farklı kriterler önemleri bakımından çeşitlenirler. Akılcı karar verici, kriterlerin her birine verdikleri göreceli değeri bilir.

4. **Alternatif Üretmek:** Karar verme sürecindeki dördüncü adım, olası çözümlerin tanımlanmasını gerektirir. Üçüncü adımda belirlenen kriterlere uyan alternatif çözümler belirlenir.



5. *Her Bir Alternatifi Her Bir Kitere Göre Derecelendirme:* Bu adım karar verici için geleceği ön görmeyi, yaklaşık değerlendirmelerde ve ölçümlerde bulunmayı gerektirir. Karar verici belirlenen her bir kriteri, her bir seçenek üzerinden olası sonuçları göz önünde bulundurarak değerlendirmek zorundadır. Bu adım karar verme sürecinin 3 ve 4. adımlarının kombinasyonudur.

6. *En Uygun Kararı Hesaplamak:* İdeal olarak beş adımın hepsi tamamlandıktan sonra, en uygun kararın hesaplanması süreci aşağıdaki basamaklardan oluşur:

- (1) Adımdaki derecelendirmelerin her bir kriterin ağırlığı ile çarpılması,
- (2) her bir alternatif için tüm kriterler boyunca ağırlıklı derecelendirmelerin toplanması ve
- (3) ağırlıklı derecelendirmelerin en yüksek toplamı ile çözümün seçilmesidir.

Karar vermek teknik bir iştir. Karar verirken bilgi toplanmalı, toplanan bilgiler faydalı hâle getirilmeli, işlenmeli ve sonra seçim yapılmalıdır. Seçeneklerin elenmesinde verimlilik, kârlılık ve etkinlik ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Karar vermede geleceğe yönelik bilimsel araştırmaların ve tahminin rolü büyüktür. Ayrıca, zamanlama da son derece önemlidir. Son olarak, ulaşılmak istenen amaç önceden belirlenmeli ve **faydacılık ilkesi** göz önünde bulundurulmalıdır. Aile içerisinde alınan kararların tipi genelde üç başlıkta değerlendirilmektedir. Bunlar otokratik, demokratik ve fikir birliği tarzı karar almalarıdır.

## **ALGI VE DİKKAT SÜREÇLERİ**

### **Doç. Dr. Şerife Gonca ZEREN**

#### **1. Algı Nedir?**

Dış dünyadan toplanan bilgiler, elektrik sinyalleriyle beyine ulaşır ve duyu hâline gelir. Gelen duyuları, biz farkında olmadan beynimiz algıya çevirir. **Algı bir tür örgütlemedir** çünkü duyu organları yoluyla toplanan bilgiler parça parça veya gruplar hâlinindedir. Beynimiz bu parçaları örgütler ve bir bütün olarak anlamamız mümkün olur.

Algı, dış dünyadan alınan fiziksel enerjiye dayalı olduğu hâlde gerçekliğin bire bir kopyası değildir ve fizyolojik, psikolojik ve uyarı-odaklı sebepler nedeniyle yanı ya da çarpık olabilir

. Algının ilk adımı çevreden gelen uyarılarla uyarılmazdır. Parçaları birleştirerek olası bir bütün zihnimizde örgütlenir. Buna **şağıdan yukarıya işleme** denmektedir. Kişinin önceki bilgileri ya da beklentileri ile başlayan algı ise **yukardan şağıya işleme** olarak adlandırılır. Görsel algının gerçekleşmesi için şağıdan yukarıya bilgi işleme aracılığı ile nesnelerden yansıyan ışığın, gözden geçerek görsel kortekse ulaşması gerekir.

Algılar daha çok **yorumdur** ve kişisel deneyim, hatıra, duygu ve motivasyonlarla çarpıtılabilir. **Brunswick Algı Eğrisinde** algıyı etkileyen ara süreçlerden söz edilmektedir. Brunswick Algı Eğrisini bir örnekle açıklayabiliriz. Diyelim ki bir at görüntüsü (uzaktaki uyarın) gözünüzün retinasına ulaştı; bunun bir algıya dönüşmesi, geçmiş deneyimlerinize, o anki beklentilerinize ve hatta ışık, ortam gibi dış uyarılara (ara süreçler) bağlıdır; bu değişkenler sizin izleniminizi oluştururlar.

**Algı olmasaydı nasıl olurdu? Algı sayesinde hayatımız çok kolaylaşır, bir nesneye bakar bakmaz onun ne olduğunu anlarız.** Ancak beyin hasarı oluşan kişiler için bu çok kolay olmayabilir. **Tanıma Bozukluğu** denen bu durumlar için şu örnekleri vermek mümkündür. “Hasta kendisine sunulan nesneleri teşhis edemiyor, tabağındaki yiyeceğin ne olduğunu, tadına bakana kadar bilemiyor...”

#### **2. Dikkat Nedir?**

*Dikkat*, belirli uyarıcı ya da konumlara odaklanma yeteneğidir. Dış dünyadan bize ulaşan çok sayıda uyarıcı vardır. Bu uyarıcılar parçalı veya gruplar hâlinde olsa da beynimiz bunu örgütler ve bir bütün olarak bize sunar. Eğer çok çok dikkat edersek bütünü oluşturan parçaları yakalayabiliriz. Bu seçim yapma süreci **seçici dikkat** olarak adlandırılır

Dikkatinizi belli bir uyarana toplarken ilgisiz uyarıları göz ardı etmek her zaman mümkün olmayabilir. **Örneğin** ders çalışmaya dikkatinizi verirken bunu bir görev olarak düşünün, dışardan gelen

konuşmalarla dikkatiniz dağılabilir. Dikkatinizin dağılması, görevin güçlük derecesine bağlı olduğu kadar ilgisiz uyarıcının güçlü olup olmamasına da bağlıdır .Aşağıda Şekil 'de renkleri sırayla söylemeyi deneyin.

**Göreviniz sadece rengi söylemek, yazıyı okumamak... Kolay olmadığını fark etmişsinizdir.**

**KIRMIZI**

**SİYAH**

**SARI**

**MAVİ**

Lipovac ve arkadaşları (2017) trafikte araç kullanırken sürüş sırasında cep telefonu kullanımının etkilerini araştıran ve 1994- 2013 yılları arasında yayınlanan 60 çalışmanın sonuçlarını analiz etmişlerdir. Sonuçlar, sürüş sırasında cep telefonu kullanımının zararlı etkilerini doğrulamaktadır, üstelik sürüş sırasında "eller serbest" veya "elde tutulan" cep telefonu kullanımının riskleri birbirine benzerdir.

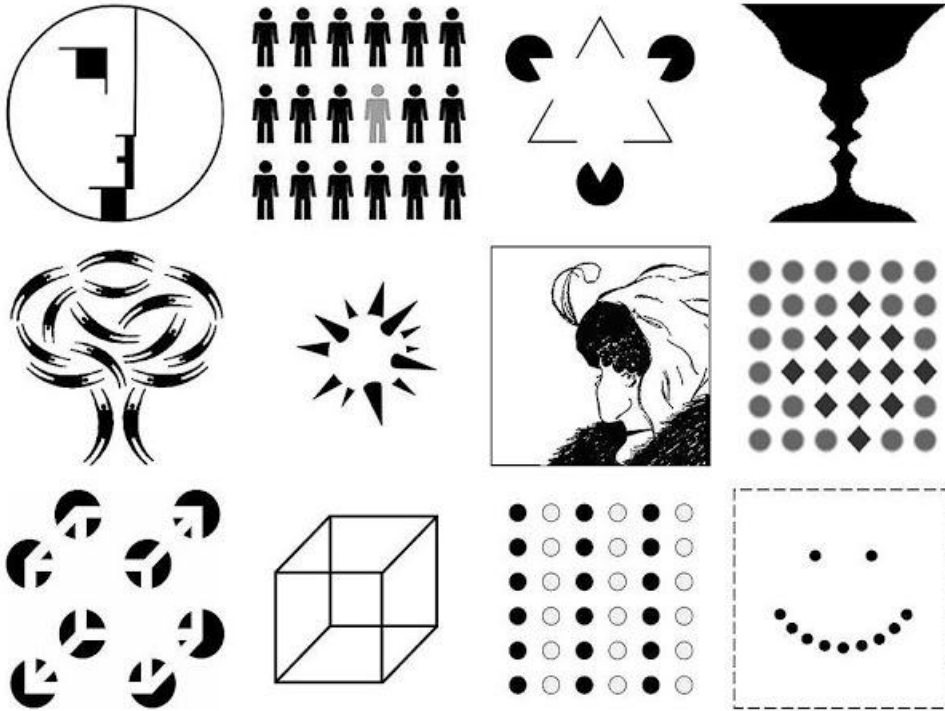
### 3. Algı Eşiği

Eşik, bir uyarıcının algılanabilmesi ve algılanamaması ile ilgili **bir sınırdır**, bir uyarıcının farkına ne zaman vardığımızı belirler. Kalabalık bir ortamda pek çok ses duyarız ama tam olarak kelimeleri veya cümleleri algılayamayabiliriz. **Mutlak eşik** bireyin uyarılabildiği en ufak uyarıcı şiddetini ifade etmektedir.

### 4. Algı Yasaları

Algı konusunda yapılan çalışmalar sonucunda bazı temel görüşler ortaya konmuştur:

- Bütün, kendisini oluştıran parçalardan daha fazla anlam taşımaktadır.
- İnsanlar, uyarıcıları tam ve eksiksiz olarak algılama eğilimindedirler.



**Bu görüşler bağlamında oluştırulan ALGI YASALARI şunlardır: SORU**

- **Şekil- zemin:** Şekilde sağ ř köşedeki resimde ne görüyorsunuz? Birbirine bakan iki yüz m, yoksa bir kupa mı? Orta kısımda, geriye doğru bakan genç bir kadın mı var, yoksa yandan görünen yaşlı bir kadın mı? Beynimiz uyarıcıları organize ederken otomatik olarak birini seçer ve onu ön planda algılar.

- **Benzerlik:** Şekilde bir grup insan modeli görürsünüz. Hepsi siyah, arada bir de gri olan dikkatinizi çekmiştir. En alt sırada siyah ve beyaz toparın sütunlar oluşturduğunu görmüş olabilirsiniz. Beynimiz birbirine benzeyen uyarıcıları bir grup olarak algılama eğilimindedir.

- **Tamamlama:** Uyarıcıları organize ederken eksik parçaları beynimiz tamamlar. Şekil’de üçgenleri ve daireleri tam olarak görürsünüz, ortada dikenli bir top olduğunu veya en alt sağda bir gülen yüz gördüğünüzü söyleyebilirsiniz.

- **Yakınlık:** Birbirine fiziksel olarak yakın uyarıcıları bir grup olarak algılama eğilimimiz vardır. Şekilde en alt sağda, gülen yüz mü algıyorsunuz, yoksa üstte iki, altta çok sayıda nokta var diye mi algıyorsunuz? Bu noktaları beyniniz gülen yüz olarak algılamanız yönünde örgütlemektedir.

- **Basitlik:** Şekilde en altta soldaki şekle baktığınızda yuvarlakların ortasında beyaz bir küp şekli görebilirsiniz. Basitlik yasası ile beynimiz gördüklerimizi kolayca tanımlamamızı sağlar.

- **Süreklilik:** Beynimiz, uyarıcıları kesintisiz biçimde sürekli akışta gibi algılayabilir. Şekilde uçarak ağaç oluşturan insan figürlerini bu biçimde algıyorsunuz.

## ALGI ve DİKKAT SÜREÇLERİ

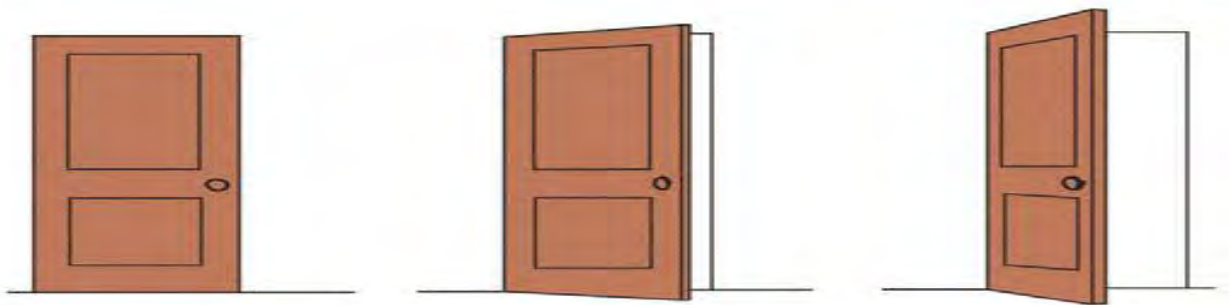
### 1. Algısal Değişmezlik

İnsanların, nesne ya da olayları, fiziksel koşullar ve özellikler değişmesine rağmen aynı algılamalarına algısal değişmezlik adı verilmektedir. Algısal değişmezlik olmasaydı uyarıcıların tümü çok karmakarışık olurdu ve dünya içinden çıkılması zor bir karmaşa olarak karşımıza çıkardı.

- **Renk ve parlaklık değişmezliği** (Şekil-Aşağıdaki Kapı Resmi)

- **Şekil / biçim değişmezliği**

- **Boyut/ büyüklük değişmezliği**



- **Derinlik Algısı:** Retinaya yansıyan görüntüler iki boyutlu, yani sadece yükseklik ve genişlikten ibaret olmasına rağmen gözün ve beynin üçüncü bir boyut, yani derinliği ekleme becerisini açıklamaktadır

- **Ames Odası** (Şekil 7)



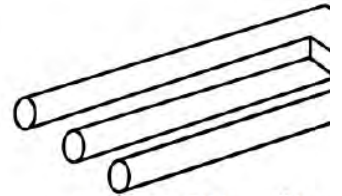
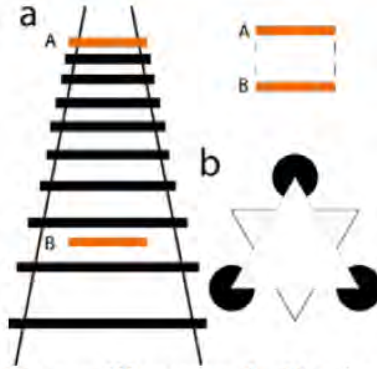
## 2. İllüzyon- Algı Yanılması

Algı yanılmalarının, parlak ya da aşırı derecede uzun değişken desenlere adapte uyararlarda, göz veya beyin üzerinde aşırı uyarmı etkisi olduğu tahmin edilmektedir.

- Ponzo İllüzyonu: (Şekil 5.a)

- Kanizsa Üçgeni (Şekil 5.b)

- Blivet İllüzyonu (Şekil 6)



Şekil 6. Blivet İllü

Şekil 5. Görsel illüzyonlar a. Ponzo illüzyonu b. Kanizsa üçgeni

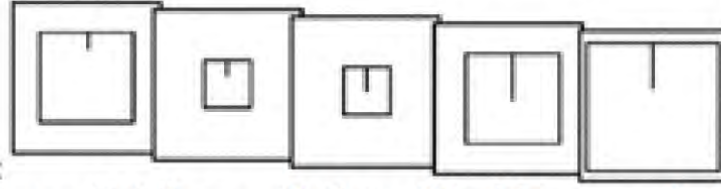
**Ay İllüzyonu:** Ay, ufka yakinken aslında büyük olmadığı hâlde onu büyük olarak algılarız. Eğer bir ölçüm aleti ile gerekli ölçümleri yaparsanız Ay'ın gökyüzünde herhangi bir konumdayken aynı büyüklükte olduğunu, yani ufka yaklaştığında gerçekte büyümediği ortaya çıkacaktır.

## 3. Bilinç Dışı Algılama- Subliminal (Eşik Altı) Mesajlar

Bilinçdışı mesajlar, mutlak eşiğin altındadır ve algılanma şansı %50'nin altında olan işitsel veya görsel mesajlardır.

## 4. Algıyı Etkileyen Sosyal ve Kültürel Farklılıklar

Hedden ve arkadaşları (2008) katılımcılardan, kutuların içindeki çizgilerin uzunluklarını tahmin etmelerini istediler. "Çizgilerin etrafındaki kutuya dikkat et." deyince Batı kökenli kişilerin üst kortikal bölgelerinde daha fazla etkinlik oluyordu. Doğu Asyalılarda ise "Kutuyu dikkate alma." deyince bu etkinlik artıyordu. Beyinlerindeki bu aktivite, dikkatlerini daha fazla toplamaları gerektiği anlamına geliyordu. Kültürel düşünme tarzlarının tersini yapmaları söylendiğinde kayda değer oranda daha fazla oranda beyin etkinliği gözlemlendi.



Şekil 10. Algıyı Etkileyen Kültür (Hedden ve arkadaşları, 2008)

### 5. Duyum Ötesi Algı

Duyum ötesi algı, duyu organlarıyla normal duyu süreçleri dışında, bilgi gönderme veya almayı içeren psişik (telepati, geleceği görme gibi doğaüstü yeteneklere sahip kişi. ) deneyimdir ancak şimdiye kadar yapılan araştırmalar ve deneylerle bu tür becerileri olan bir kişi tespit edilmemiştir

### ALGI ve DİKKAT SÜREÇLERİ

#### 1. Sosyal Algı Nedir?

Sosyal algı, insanlar hakkındaki izlenimlerimizin ve çıkarımlarımızın nasıl oluştuğu ile ilgilidir. Sosyal algı konusunda şu noktalar, **algı ile farklılıklarını** ortaya koyabilir:

- Bir nesneyi algılamakla bir insanı algılamak farklıdır çünkü bir insana baktığımızda onun sadece fiziksel olarak neye benzediğini değil, onun kişiliğini de görmek isteriz.
- Bir nesne, sizin onu gözlemlediğinizin farkında değildir ama insanlar farkındadır, dolayısıyla kendisini farklı gösterebilir.
- İnsanların nesnelerle duygusal ilişkileri yoktur ama insanların birbirleriyle vardır, dolayısıyla bir kişi size derdini sorduğunda yakınsanız başka, uzaksanız başka algıyorsunuz.
- Kişi aynı davranışı, kendisi veya başkalarının yapmasına göre tamamen farklı algılayabilir.
- Bir davranışın sonuçları sizi etkiliyorsa o kişiyi farklı, etkilemiyorsa farklı algılayabilirsiniz.

Sosyal algı, birbiriyle ilişkili üç süreç olarak ele alınabilir:

- İnsanlar kendisinin ve başkalarının davranışlarını gözlemleyerek, davranışların nedenlerini yorumlarlar.
- Bu yorumlar sonucunda insanların karakter özellikleri hakkında karar verirler.
- Bu özelliklerden yola çıkarak kişi hakkında genel bir izlenim oluştururlar.

#### 2. İnsanların Yüz İfadelerini ve Beden Dilini Nasıl Algıyorsunuz?

Sözel olmayan iletişimde, insanlar kasıtlı ya da kasıtsız olarak sözcükleri kullanmadan iletişime geçerler. Sözel olmayan ipuçları; **yüz ifadeleri, ses tonu, jestler, beden duruşu ve hareketleri, dokunma ve bakış** olarak ele alınabilir. Yapılan araştırmalar beynimizde, başkalarının sözel olmayan ipuçlarını anlamamızı sağlayan yapılar olduğunu ortaya koymaktadır: **Ayna nöronlar**, birini izlerken tıpkı kendimiz o eylemi yapıyor muyuz gibi beynimizin uyarılması biçiminde çalışırlar. Böylece başka insanlarla empati kurabiliriz.

Wicker ve arkadaşları (2003) katılımcıların güçlü bir iğrenme hissi yaratan kokuları soluduğu bir fMRI çalışması gerçekleştirdiler. Aynı katılımcılar, iğrenmenin duygusal yüz ifadesini gösteren video klipleri gözlemlediler. Bu tür yüzleri gözlemlemek ve tiksinti hissetmek, aynı bölgeleri ön insulada ve daha az ölçüde ön singulat kortekste harekete geçirdi. Böylece bir duyguyu gözlemlemenin o duygunun sinirsel temsilini harekete geçirdiği bulundu.

Ekman ve Friesen de (1971) Yeni Gine'de Batı medeniyeti ile hiç bağlantısı olmayan yerlilerle yaptıkları araştırmalarla bu durumu ortaya koymuşlardır. Yerlilere duygusal içerikli kısa öyküler anlattılar ve duyguları ifade eden ABD'li insanların fotoğraflarını gösterdiler. Öykülerle uygun olan kartı eşleştirmelerini istediler. Kartlar altı temel duyguyu içeriyordu: **mutluluk, korku, merak, iğrenme, öfke şaşkınlık, üzüntü.** Yerliler son derece başarılı biçimde kartları eşleştirdiler. Deneyin devamında yerlilerin öyküdeki duyguyu taklit eden yüz ifadesini göstermesini istediler ve yerlilerin fotoğraflarını çektiler. ABD'ye döndüklerinde bu kısa öyküleri okudukları katılımcılara yerlilerin resimlerini gösterdiler ve buradaki katılımcılar da doğru eşleştirmeleri yapabildiler. Daha sonraki araştırmalarla bu altı evrensel duyguya **hor görme** de eklenmiştir.



Yüz ifadelerine bakarak duyguları anlamada her insan çok başarılı değildir. Bu yeteneği ölçmeye yönelik yapılan bir çalışmada öğretmen, psikoterapist ya da diplomatların genelde üniversite öğrencilerinden daha başarılı olmadıkları ancak bu yeteneği yüksek olanların mesleklerinde diğer meslektaşlarına oranla daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.



Şekil 11. Ekman ve Friesen'in araştırmalarında kullandıkları fotoğraflar (Lawrence, Campbell, ve Skuse, 2015).

Peki ya gurur? Ya da başarısızlık duygusu? Olimpiyat ve paralimpik olimpiyatlara, dünyanın çeşitli ülkelerinden katılan sporcuları gözlemlediler. Bu sporcuların bir kısmı görme engelli idi. Judo karşılaşmalarını kazanan ve kaybeden sporcuların doğal yüz ifadeleri gözlemlendi. Tüm sporcularda kazandıklarında oluşan gurur ifadeleri oldukça aynıydı: Kafa yukarı kalkıyor, göğüs önde, eller belde veya kollar havada. Kaybeden ve başarısızlık duygusu yaşayanların ise durumu farklıydı. ABD ve Batı Avrupa kökenli sporcular başarısız olduklarında nötr ifade içindeydiler, oysa Doğu kültüründen gelen sporcular başarısızlık duygusunu yüz ve beden dilleriyle yaşıyorlardı. Olimpiyatlarda gözlemlediği gibi, bireyselci toplumlarda utanç gösterilmemekte, ortaklaşa yaşayan kültürlerde ise utancın gösterilmesine izin verilmektedir.

### 3. Boşlukları Doldurarak Kişiler Hakkında Yargıya Ulaşmak

Algı konusunu işlerken bazı algı yasalarından söz etmiştik. Bunlardan biri de tamamlama yasasıydı. Beynimizin eksik olan uyarıcıya çok tahammülünün olmadığını, bizim için eksik kısımları tamamlayarak algılarımızın organize edildiğini açıklamıştık. Beynimiz sosyal ilişkilerimizde de benzerini yapmaktadır. Eldeki veriler az olduğunda, geçmiş deneyimlerimizden yola çıkarak boşlukları doldurma eğilimimiz vardır. Bu nedenle bir kişinin gözlemlediğimiz az sayıdaki özelliğinden yola çıkarak onun kişiliği hakkında çıkarımlara varabiliriz.

### 4. Nedensel Yüklemeler

Heider (1958) yükleme kuramının kurucusudur ve genellikle insanların karşılaştıkları olayların nedenini anlamaya ihtiyaç duyduklarını vurgulamıştır. Bir babanın kızına bağırıldığını görüyorsunuz. Neden bağırıldığını anlamaya çalışırken iki tür yükleme yapabiliriz: **İçsel** ya da **dışsal** yükleme. Genelde içsel yükleme daha önce yaptığımız algılama biçimidir. Kişinin davranışlarını kişilik özellikleriyle açıklarız. Bu örnekte babanın kızına bağırmasını, onun iyi bir baba olmamasına, kızına uygun olmayan biçimde disiplin uygulayamadığına yükleyebilirsiniz. Öte yandan dışsal yükleme yaparak babanın bu davranışına bir şeyin neden olmuş olabileceğini düşünebilirsiniz. Babası kızına bağırды, belki de kızı sağa sola bakmadan yola fırlamıştı, gibi... İki yükleme arasında gerçekten de büyük fark var. Sınıf içindeki yüklemeler de çok farklı olabilir.

### 5. Sosyal Algıyı Etkileyen Kültürel Farklılıklar

Masuda ve arkadaşları (2008) yaptıkları araştırmada, ABD ve Japonya'da yaşayan, bir diğer deyişle farklı kültürlerle sahip kişilere bazı kartlar gösterdiler. Kartlarda çizgi karakterler vardı. Katılımcılara bu kartın ortasındaki karakterin (2 numaralı oyuncu) duygularının neler olduğunu sordular. Kullandıkları kartlardan ikisini Şekil 12'de görebilirsiniz. Kartlara bakan ABD'li katılımcılar duyguları anlamaya çalışırken sadece sorulan karaktere odaklandılar. Oysa Japon katılımcılar sadece sorulan karaktere değil, resimdeki diğer karakterlerin de yüz ifadelerine bakarak duyguları yorumladılar.

Şekil 12. Algıyı Etkileyen Sosyal ve Kültürel Farklılıklar





Algılarımızı; cinsiyet, ırk, toplumsal sınıf gibi toplumsal kategoriler etkiler. **Örneğin** parkta gördüğümüz bir ağacı, ağaç olarak algılarız ama bankta uyuyan, saç sakalına karışmış, kirli görünen ve kokan bir adamı, sadece bir insan olarak algılamayız. Kategorilere ayırma süreci anında ve kendiliğinden işler, zaman almaz ve üzerinde düşünmeyi gerektirmez. Genellikle içinde büyüdüğümüz kültürel normlara göre gördüğümüz insanları kısa süre içinde kategoriler hâlinde algılarız. Kişileri hızlı biçimde kategorilere ayırmak, tehlikeli durumlara karşı önlem almayı sağladığı gibi, uzun süre efor harcamadan karar vermeyi beraberinde getirdiği için olumlu olabilir ancak kişilere yönelik ayrımcılık ya da ön yargı gibi davranışlara yol açabileceğinden olumsuz olarak da görülebilir.

## **BELLEK SÜREÇLERİ -1**

### **1. Bellek Nedir?**

Bellek, yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak zihinde saklama gücü, dağarcık, akıl, hafıza, zihin biçiminde tanımlanmaktadır. Bellek sayesinde öğrendiklerimizi depolayabiliriz ve gerekli olduğunda bu bilgilere yeniden ulaşabiliriz.

*"İsmi'nin baş harfleri olan H.M. kısaltması ile anılan epilepsi hastası, öğrenme ve belleğin fizyolojisi konusunda en önemli vakalardan biri olarak ders kitaplarına geçmiştir. H.M. yeni kelimeleri, yeni şarkıları ya da yeni isim ve yüzleri öğrenemiyor, çevresinde olup bitenleri hatırlayamıyor, arkasını döner dönmez kiminle konuştuğunu unutuyordu. Yine kaç yaşında olduğu ya da ülkesinin o zamanki başkanının kim olduğu gibi bilgileri net olarak hatırlayamıyordu. Buna rağmen, çocukluğunda yaşadığı olayları anımsıyor olması kendisini daha da ilginç kılıyordu. Dahası, yeterli zaman ve yönlendirme ile yeni motor beceriler de öğrenebiliyordu.*

*H.M.'nin temporal lobunun her iki yarıküresinde uzanan hipokampusu 1953 yılında 27 yaşındayken geçirdiği bir lobektomi operasyonu (beyindeki bir lobun büyük bir bölümünün cerrahi yolla çıkarılması) alınmıştı. H.M. yıllardır nadir görülen, tüm yaşantısını etkileyen ve o dönemde var olan ilaçlarla kontrol edilemeyen epilepsi nöbetlerinden yakınmaktaydı. Epilepsi nöbetlerine sebep olduğu düşünülen bu beyin bölgesinin çıkarılmasından sonra nöbetleri azaldığı için operasyon başarılı (!) sayılmıştır. Ancak bu operasyon H.M.'nin yeni bilgiler öğrenmesini ve yeni hatıralar oluşturmalarını imkânsız hâle getirmişti.*

*O güne dek hipokampus bölgesinin bellek için bu derece önemli olduğu ve her iki yarıküredeki kısımları, yani tamamı kaybedildiğinde bu türden zorlayıcı bir amnezi (bellek kaybı) yaşanacağı bilinmiyordu. Bu vaka, hipokampusun öğrenilmiş gerçekleri akılda tutmada oldukça elzem bir rolü olabileceğini düşündürmüştür.*

## 2. Bellek Süreçleri: Anlık Bellek, Kısa Süreli Bellek, Uzun Süreli Bellek



Şekil 13. Bellek Süreçleri

### SORU

- **ANLIK (Duyuşsal) Belleğin İşleyişi / Görsel- İşitsel Bellek:** Çevreden gelen bilgileri ham hâliyle **birkaç saniye** süre aralığında tutan başlangıç sürecidir, bilinç dışı ve otomatiktir, kapasitesi sınırsızdır. Duyduğunuz ya da gördüğünüz bir telefon numarasını ancak birkaç saniye hatırlarsınız, tekrar etmediğinizde bu numara birkaç saniye içinde belleğinizden silinir.

- **KISA SÜRELİ Belleğin İşleyişi / Dikkat- Tekrar- Depolama:** Bir diğer adı çalışma belleği olan kısa süreli bellek sadece kısıtlı miktarda bilgiyi (ortalama yedi unsur) sadece kısa bir süre için **(2 ile 30 saniye arası)** tutabilen süreci tanımlar. Kısa süreli bellek, kısa bir süre için aktif ve hazır durumda olan az miktarda bilgiyi işler. Tekrarlar, bu bilginin kısa süreli bellekte yer almasını kolaylaştırır. George Miller (1956) kısa süreli belleğin sadece artı ya da eksi iki olmak üzere maksimum 7 maddeyi barındırabildiğini ilk olarak ortaya çıkarmıştır (Telefon numaralarının alan kodu dışında 7 rakamdan oluşması tesadüf müdür?

Kısa süreli bellek konusunda bilgi sağlayan en önemli kişilerden biri de yine H.M. olmuştur. Araştırmacılar, H.M.'nin kendisine gösterilen görsel materyali kısa süreli olarak hafızada tutmada sağlıklı bireyler kadar iyi performans gösterdiğini fark etmişlerdir. Bu durum, şimdi hemen telefona tuşlamak üzere bir numarayı akılda tutmak gibi kısa süreli bellek işlemlerine hipokampusü içeren temporal lobun dâhil olmadığını, daha başka beyin bölgelerinin bu görevden sorumlu olduğunu göstermiştir.

- **UZUN SÜRELİ Belleğin İşleyişi / Kapasite- Süreklilik:** Uzun süreli bellek, bilgileri **günler, haftalar gibi uzun** sürelerde depolayabilir ve **geri çağırır**. Uzun süreli bellek neredeyse sonsuz miktarda bilginin uzun zamanlı olarak depolanması sürecini tanımlar.

**Açık bellek** bilginin bilinçli ve farkında olunarak kodlandığı/hatırlandığı durumları işler.

**Örtük bellek** kişinin niyetli ve bilinçli kodlama/hatırlamada bulunmadığı durumları işler.

### 3. Açık (İfade Edilen) Bellek

Açık bellek; gerçekler, olaylar ya da belli uyaranları, bilinçli olarak, açık seçik biçimde hatırlama anlamına gelir. Açık bellek iki temel süreci içerir:

Kişisel deneyimlerin hatırlanmasından sorumlu olan anısal bellek (epizodik bellek de denir) ve olgular hakkındaki bilgileri içeren anlamsal bellek (semantik bellek de denir). Hipokampus ve limbik korteks hem epizodik hem de semantik belleğin sağlamlaştırılması ve yeniden kazanılmasında rol oynar.

- **Epizodik (Anısal) bellek** kişinin hayatıyla ilgili olay örgülerini işler. İçerik- olay ne zaman, hangi şartlar altında, nelerden sonra gerçekleşti? Örn. Güneş'in de bir yıldız olduğunu kimden, ne zaman, nerede öğrendiğinizi düşünün. Ya da bu sabah kahvaltıda ne yediğinizi hatırlayın. Bir tür otobiyografik kayıttır.

- **Semantik (Anlamsal) bellek** ise nitelik ile ilgilidir. Anlamlar, anlayışlar ve kavramlar temelli bilgileri işler. **Örneğin:** Güneş'in bir yıldız olduğu, uçan memeli hayvanın adının yarasa olduğu gibi bilgiler, semantik (anlamsal) bellekle bağlantılıdır.

#### 4. Örtük (İfade Edilemeyen) Bellek

Örtük bellek algısal, uyarıcı- tepki ve motor öğrenmeleri kapsar ve farkında olmamıza gerek olmayan bir bellek türüdür. Örtük bellekteki bilgiler bilinçli biçimde hatırlanmaz ama bu bilgilerin varlığı bizim davranışlarımızdan anlaşılabilir. Araba sürmek, bir kitabın sayfalarını çevirmek gibi beceriler, hareket koordinasyonu gerektirir ve bizim bu hareketleri yapabilmemiz için bunları tanımlamamıza da gerek yoktur. Yine H.M. örneğine dönecek olursak açık belleğine erişmede zorluk yaşarken, örtük öğrenme ile yeni beceriler kazanabiliyordu. Ancak bu becerileri nasıl ve nerede öğrendiğini hatırlamıyordu.

#### 5. Farklı Bellek Birimleri

Tüm bellek sistemlerinin işleyişi, beyne geniş çapta dağılmış ve karmaşık şekilde birbirine bağlı bölgeler tarafından desteklenmektedir. Bu nedenle, beynin spesifik olarak anısal belleğinden sorumlu olan bölgesinde bir hasar meydana gelmesi ve anlamsal belleğin ise bundan hiç etkilenmemesi gibi bir durum oldukça düşük bir ihtimaldir. Çünkü Atatürk'ün doğum tarihi gibi olgusal bir bilgi (anlamsal bellek) aynı zamanda ilkokulda bu bilgiyi öğrendiğiniz anıları (anısal bellek) da çağırıştırabilecektir. Çoğu zaman hasar, bir dizi sistemin bileşenlerini etkiler ve olgular için gereken hafıza ile olaylar için gereken hafızanın yaygın bir şekilde bozulmasına neden olur.

#### 6. Hatırlamak ve Unutmak

Neden bazı şeyleri net olarak hatırlarken bazı şeyleri unutuyoruz? **Kodlama** insanların duyuşsal bilgi üzerinden gerçekleştirdiği, bilginin beynin depolanma sistemlerinde kullanılacak nitelikte bir forma dönüştürdüğü bir dizi faaliyettir. Bazı kodlamalar biz farkında olmadan gerçekleşir. **Örneğin, EPİZODİK (anısal) belleğimizdeki kişisel bilgiler çoğu zaman otomatik kodlanmıştır (Örneğin dün akşam neler yaptığınızın otomatik kodlanmış olması).** SEMANTİK (anlamsal) bellekteki ilginç bilgiler de otomatik olarak kodlanmış olabilir (Örneğin balinaların balık değil, memeli olduklarının bilgisi). Beceriler ve alışkanlıklar da benzer biçimde otomatik kodlanmaktadır.

Otomatik kodlamanın yanı sıra hayatımızda çaba harcayarak kodlamamız gereken bilgilerle karşılaşırız. **Örneğin bu dersi hatırlamak istiyorsanız çaba harcayarak kodlamanız gerekebilir.** Bu amaçla öğrendiklerinizi tekrar etmeniz işe yarayabilir. Öğrendiklerinizi, aldığınız notları tekrar ederken okumanız mı daha etkili, yoksa yazmanız mı?

Bir bilgiyi ezberlemek ne derece kalıcı öğrenme sağlar? Ezberlediklerinizi sık sık tekrar etmezseniz kolayca unuttuğunuzu siz de fark etmişsinizdir. Ezberlenen bilgiler içselleştirilemez ve gerektiğinde etkili bir biçimde kullanılamaz. Unutmayı engellemek ve yeni bilgiyi içselleştirmek istiyorsanız izleyeceğiniz yolun ezber olmadığı kesindir.

### BELLEK SÜREÇLERİ-2

#### 1. Bellek Organizasyonu

Bellek tam olarak beynimizin neresindedir? Ya da tek bir bellek yerine organize olmuş parçalar mı bizim hatıralarımızı saklamamızda rol oynamaktadır? Bu soruların cevaplarını bulmada H.M. üstünde yapılan deneylerin sonuçları oldukça etkili olmuştur. H.M.'nin beyninden çıkarılan bölüm hipokampusun tamamı olduğu için belleğin esas olarak "depolandığı" yerin hipokampus olmadığı görülmüştür. Çünkü H.M. yeni bilgileri öğrenmede güçlük yaşasa da çocukluğunda yaşadıklarını hatırlıyordu. Tek bir bellek yerine organize olmuş parçalar, beyinde işlevsel olarak ve sistemli bir bütün hâlinde çalışmaktadır.

#### 2. Unutma Sorunu

En eski anınız ne? Psikoterapinin en önemli kuramcılarında olan Adler, danışanlarına bu soruyu sorardı. Hatırlanan ilk anının bir tesadüf olmadığından, kişinin öznel dünyasıyla ilgili önemli ipuçlarını taşıdığını düşünürdü. Bugün hâlen danışma ortamında ilk anılar gündem olabiliyor.

Farklı kültürlerdeki insanların hatırlayabildiği en eski kişisel hatıranın, ortalama olarak 3,5 yaşına denk geldiği tahmin edilmektedir. Peki, neden daha öncekileri hatırlamıyoruz? Nasıl doğduk, neredeydik, ilk gözümüzü açtığımızda kimi gördük, o an ne düşündük? Hiçbirini hatırlayamıyoruz. En eski anılarımızı hatırlamamamızın nedenlerinden biri küçük yaşta konuşma becerimizin sınırlı olmasıdır (Doğduğumuzda hiç yoktu). Konuşma becerisinin olmaması ya da sınırlı olmasının anıların sözel olarak kodlanamamasına yol açması ve henüz bellek sisteminin tam anlamıyla oluşmaması, çok küçük yaşlara dair anıları unutmamızın sebepleri olarak düşünülmektedir.

Neden uzun süreli bellekteki bilgileri geri çağırmada sorun yaşıyoruz? Yani neden unutuyoruz? Freud, duygusal olarak tehdit edici olan veya kaygı uyandıran bilgileri otomatik olarak bilinç dışına gönderdiğimizi yani bastırdığımızı söylemiştir. Terapi ortamında psikanalistler, bastırılmış ve bilinç dışına atılarak unutulmuş bu anıları, bilinç düzeyine getirmeyi hedeflerler. Bastırılmış ve bilinç dışına itilmiş anıların geri getirilmesi oldukça güçtür ama yaşanan bir olay, bu anıları hatırlamamız için tetikleyici olabilir.

### 3. Bozucu Etkiler

Bellek kaybı yaşamasanız da bazı bozucu etkileri kendinizde gözlemlemiş olabilirsiniz. Aynı gün içinde birden fazla sınava girdiğimizde, genelde çok çalışmamıza rağmen, bildiğimizden emin olduğumuz bilgileri unutmaktan şikâyet ederiz. *Bozucu Etkiler Teorisi*, bilgiler depoda veya bellekte bulunmadığı için değil, ilgili yeni veya eski bilgilerin karışıklık yaratması ve bilginin geri getirilmesini engellemesi (ileriye ve geriye ket vurma) nedeniyle unuttuğumuzu söylemektedir

İleriye ket vurma, **eski** öğrendiğimiz bilgiyle **yenisi** birbiri ile çeliştiğinde *yeni öğrenmenin olumsuz etkilenmesi*,

Geriye ket vurma ise **yeni** öğrenilenin etkisiyle **eskinin** olumsuz etkilenmesi anlamındadır. SORU

**Örneğin** adresiniz sorulduğunda **yeni** evinizin değil de **eski evinizin adresi aklınıza geliyorsa bu durum ileriye ket** vurmaya örnek olabilir. Eskiden düz vites araba kullanırken şu aralar otomatik vites geçmişseniz düz vites bir arabayı kullanmaya kalktığınızda zorlanmanız ise geriye ket vurmaya örnek olabilir.

**İLERİ: İleriki yeni konuyu söyleyememe- hatırlayamama durumu.**

**GERİ: Eskinin yeniden etkilenip söylenememesi-hatırlanamaması.**

### 4. Geri Getirme İpuçları- Belleği Güçlendirmek SORU

Unutmamak için neler yapıyorsunuz? Önemli bir belgeyi nereye koyduğunuzu bulamadığınız bir zamanı hatırlayın... Bu bilgiyi nasıl geri getirdiniz? Bunun için önerilen bazı ipuçları şunlar olabilir:

- **Tekrar:** Ebbinghaus'un da söylediği gibi, tekrarlar unutmanızı engeller. Aralıklı ve yeterli sayıda tekrar.

- **Zihin (Kavram) Haritası:** Bir tema düşünün ve bunu sayfanın ortasına yazın. Ana fikrinizin alt temalarını belirleyin ve merkezden onlara birer dal çizin. Oluşturduğunuz her bir alt tema için en az **iki ana nokta düşünün** ve bunlar arasında da dallar oluşturun. Çok kısa ifadeler kullandığınızdan emin olun. Düşünceyi çağırarak veya mesajı daha akılda kalıcı kılmak için resimler ekleyin.

- **Anlaşılması Zor Cümleler:** Anlaşılması zor cümleler beynimizde daha canlı zihinsel görüntüler oluşturmamızı sağlayabilir ve daha kolay hatırlanabilir. **Örneğin** şu iki cümleden hangisini daha kolay hatırlarsınız? Diplomam kahve fincanlarının olduğu dolapta. / Kahve fincanları diplomamı kovalıyor.

- **Kokuları kullanmak:** Duygusal olarak paketlenmiş kokusal uyarıcılar, bilgilerin hatırlanması için önemli fırsatlar sunar. Nitekim çeşitli aromaların hafıza fonksiyonlarını iyileştirilmesinde kullanıldığı ve kokuların algılama ve hatıraları uyandırmada önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir. Bazı mağazaların sürekli aynı kokuyu mağaza içine püskürtmesinin sebebini artık biliyorsunuz.

- **Yerleştirme ve Asma:** Unutmak istemediğiniz bilgileri, eşyalarla birlikte zihninizde kodlamanızı öneren bir yöntemdir.

**Örneğin** bu derste bellek türlerini aklınızda tutmak istiyorsanız anlık belleği peçeteye, kısa süreli belleği kâseye, uzun süreli belleği yemek tabağına eşleştirerek kodlamanız mümkündür.

*Asma yönteminde de zihninizde askılar olduğunu hayal edin, iyi bildiğiniz bir tekerlemenin ya da şarkının sözleri bu askılar olsun. Aklınızda tutmanız gereken bilgileri bu askılarla birlikte kodlamanız gerekli.*

**Örneğin;**

Mini mini bir kuş-

Donmuştu-

Pencereme-

Konmuştu-

Belleği güçlendirme, bilim dünyasının üzerinde durduğu önemli konulardan biridir. Her yaşta insanın güçlü bir belleğe ihtiyacı vardır ancak yaş ilerledikçe bellekte sorunlar yaşanması, bu durumu daha da önemli kılmaktadır.

Yaşlı bireyler gençlere göre daha mı fazla unuttukları? Episodik bellek, yani yaşamınızdaki olayların nerde, ne zaman ve hangi sırayla olduğunu hatırlanması, yaş ilerledikçe bozulmaktadır. Her ne kadar yaşlılar, çok eski olayları hatırlayıp yakın zamandakileri hatırlamadıklarını söyleseler de günlüklerin kullanıldığı araştırmalarla bu durumun gerçeği pek yansıtmadığı, yaşla birlikte episodik bellekte de bozulmaların gerçekleştiği anlaşılmıştır. İleri yetişkinlik döneminde bireylerin bozulan bellekleri nedeniyle yanılgılara düştüklerine rastlayabilirsiniz. Bir olayı anlatırken birdenbire durup öyle mi olmuştu, tam hatırlayamıyorum, dedikleri dikkatinizi çekmiş olabilir.

## 5. Bellek Kaybı

Belleğiniz ne derece güçlü? Bazı insanların müthiş hatırlama yetenekleri olduğu biliniyor. Peki, bir gün gelir de belleğinizi kaybederseniz?

Bazı nedenler bellek kayıplarına yol açmaktadır.

\*Beynin bir darbe alması,

\*Alzheimer gibi bir hastalık,

\*ağır travmalar ya da

\*bazı ilaçlar nedeniyle bellek kayıpları yaşanabilmektedir.

*Bunama (demans) ilerleyici ve şiddetli hafıza kaybına neden olan bir grup beyin bozukluğudur. Bunamada giderek daha fazla sinir hücresi hasar görmekte ve yok olmaktadır, dolayısıyla yakın dönemden başlayarak yaşanmış olaylara ilişkin hafıza kaybı gerçekleşmekte, hastalık ilerledikçe bu kayıp ağırlaşmakta ve iyi bilinen yerler, tanıdıklar ve adlar karıştırılmaktadır.*

*Alzheimer en sık rastlanan bunama nedenlerinden biridir. Alzheimer, beyinde beyin hücrelerinin ölümüne neden olan plaklar ve yumakların gelişimiyle seyreden, beyin içindeki mesajların iletimini sağlayan bazı önemli kimyasalların eksikliğinin görüldüğü, ilerleyen ve belirtilerin zamanla daha da kötü hâle geldiği, beynin fiziksel bir hastalığıdır.*

## 6. Öğrenme Nedir?

*Öğrenme, bireyin yaşantıları sonucu, davranışlarda meydana gelen, oldukça uzun süreli değişimlerdir. Bir değişimin öğrenme olduğundan emin olmak için tesadüfi bir değişim olmadığından emin olmak isteriz. O nedenle oldukça uzun süreli bir değişim olduğunu vurgularız. Ancak bazı değişimlerin bir süre sonra bellekten geri getirilmesi güçleşebilir, yani öğrendiklerinizin bir kısmını ya da tamamını unutabilirsiniz.*

*Öğrenmeyi tanımlamak ve diğer bilişsel süreçlerden ayırmak görüldüğü kadar kolay değildir. Öğrenmenin fizyolojisini anlamak için öğrenmenin ne zaman gerçekleştiğini milisaniyeler cinsinden bilebilmemiz gerekir. Deneyisel çalışmalar ile öğrenmenin zamanını ortaya koyduğumuzda ise beyin tam olarak hangi bölgelerinin, yani neresinin öğrenme işlevine dâhil olduğu sorusu akla gelir. İşlevsel Manyetik Rezonans Görüntüleme (MRG) çalışmaları, bir görev esnasında beyinde hangi bölgelerin harekete geçtiğini tam olarak*

gösterse bile, bu tekniğin zayıf tarafı da aktivasyonu ölçerken birtakım zamansal kayıpların yaşanmasıdır. Yeni geliştirilen araştırma teknikleri ile EEG ve MRG yöntemlerini birlikte kullanmanın avantajları tartışılrsa da henüz bu çalışmalar oldukça yenidir.

Öğrenme beyinde nasıl gerçekleşmektedir? En genel anlamıyla snapsların yapısındaki ya da biyokimyasındaki değişikliklerin öğrenmeyi sağladığı söylenebilir. Hipokampüste yer alan bazı kısımlar, öğrenmeden sorumlu devreler arasında uzun vadeli sinaptik değişikliklere yol açmaktadır. Bir diğer deyişle hipokampus, bilgilerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasında rol oynamaktadır.

## ÖĞRENME VE BELLEK İLİŞKİSİ

### 1. Algısal Öğrenme

Algısal öğrenmenin temelinde **daha önceden algılanmış olan uyarıcıyı tanımak yer almaktadır** ve alt temporal kortekste algısal öğrenme gerçekleşmektedir. Nesnelerin dış görünüşleri, insanların yüzlerinin şekli, duyduğumuz sesler, burnumuza gelen kokular gibi uyarıları algıladığımızda önceden algıladığımız uyarıcılarla tanıyabiliriz, yeni uyarılarla algılarımızı değiştirebiliriz. *Duyu organlarımız çevreden bilgi toplar ve beyne gönderir. Beynimiz, etrafımızdaki dünyayı anlamamıza yardımcı olmak için duyularımızdan gelen bu bilgileri kullanır.* Algısal öğrenme de duyu organları aracılığıyla, bu duysal bilgilerin beyne iletilmesine yol açan çevresel uyarıcıları tanımaya yarar. Bir nesnenin nasıl görüldüğünü, neye benzediğini, nasıl koktuğunu ya da bize nasıl hissettirdiğini öğreniriz. Kişileri yüzlerinden, seslerinden ya da nasıl yürüdüklerinden tanıyabiliriz. Belleğimizde yer alan bu bilgiler, karşımıza çıkan, algıladığımız durumlarla karşılaştığında yeniden çağrılmaktadır.

### 2. Uyarıcı- Tepki Öğrenmesi

Uyarıcı tepki öğrenmesi en genel biçimde **klasik koşullanma** ve **edimsel koşullanma** ile gerçekleşmektedir. Bu iki öğrenme biçimini inceleyelim;

- **Klasik Koşullanma:** Pavlov fizyologdu ve sindirim sisteminin nasıl işlediğini araştırıyordu. Sindirim sisteminin çalışma prensiplerini köpekler üzerinde araştırırken bir şey fark etti. Köpekler, daha yiyecek ortada yokken sindirim başlıyormuş gibi sinyal alıp salya salgılıyorlardı. Oysa ortada yiyecek yoktu. Pavlov, köpeklerin onun ayak sesine, görüntüsüne sindirime yönelik tepki verdiklerini anladı ve deneyi daha netleşmesi için zil ile planladı. Başlangıçta yiyeceğe (doğal bir uyarıcı) köpek salya ile (doğal tepki) karşılık veriyordu. Sonraki günlerde yiyecek verirken zil çaldılar (doğal uyarıcı + nötr uyarıcı) ve izleyen günlerde sadece zil sesini (koşullu uyarıcı) bile köpek salya (koşullu tepki) ile karşılamaya başladı. Bu açıdan ele alındığında klasik koşullanma, doğal bir tepkinin bambaşka bir uyarana gösterilmesini içeren bir davranış değişikliğini işaret etmektedir.

Klasik koşullanma sadece köpekler için mi geçerlidir? Peki ya insanlar? Okulun ilk günü öğretmenin sıcacık karşılaması ile okula giren minik bir öğrenciyi düşünelim. Sıcak bir gülümseme (doğal uyarıcı) çocukta güven duygusuna (doğal tepki) yol açabilir. Öğretmenin gülümsemesi ile okul (doğal uyarıcı + doğal tepki) bir arada olduğu için çocuğun zihninde bir süre sonra okulu düşünmek güven verebilir.

### - Edimsel Koşullanma:

Edimsel koşullanma, organizmanın bir uyarıcıya yönelik olarak verdiği tepkiye bağlı olarak karşılaştığı yeni uyarıcı ile kendi davranışını düzenlemesi anlamındadır. Klasik koşullanmada türe özgü doğal bir davranışın istemsizce öğrenilmesi varken edimsel koşullanma bireyin çok daha farkında olduğu tepkilerle şekillenmektedir.

*Skinner*, hayvan ve insan davranışları üzerinde oldukça etkili olan edimsel koşullanmayı bulan isim olarak tanınmaktadır. Deneylerini genellikle fareler ve güvercinlerle sürdürmüştür. Ünlü Skinner'ın kutusunu bilirsiniz. Edimsel koşullanma pekiştirici (olumlu ve olumsuz) ve ceza bağlamında gerçekleşir. Olumlu pekiştirme bir davranış sonucunda hoş giden uyarının ortama dâhil edilmesine işaret ederken ("Yemeğini bitirirsen çizgi film izleyebilirsin."); olumsuz pekiştirme bir davranış sonucunda hoş gitmeyen uyarının ortamdaki çekilmesine işaret etmektedir ("Başın ağrıyorsa ağrı kesici almalısın."). Her iki tür pekiştirmede de davranışın sıklığı artmaktadır. Ceza ise I. tip ve II. tip ceza şeklinde ikiye ayrılır.



**I. tip ceza**, bir davranış sonucunda ortama hoş olmayan bir uyarıcının dâhil edilmesini;

**II. tip ceza** ise bir davranış sonucunda ortamdaki hoş ya da istendik bir uyarıcının geri alınmasını ifade etmektedir. *Ceza, pekiştireç kadar etkili değildir.*

Olds ve Miller fareler üzerinde yaptıkları çalışmalarında, dopamin reseptörlerini arttırıcı ilaçlar verilmesi edimsel koşullama davranışlarını arttırırken dopamini baskılayıcı ilaçlar verilmesi edimsel koşullama davranışının azaldığını göstermektedir.

### 3. Motor Öğrenme

*Motor öğrenmeyi* motor kortekste meydana gelen değişiklikler olarak tanımlamak mümkündür. Top oynamak, bisiklete binmek, ok atmak gibi motor işlemlere dair beceriler bir kez öğrenildikten sonra tekrar tekrar öğrenilmesi gerekmeyen ve unutulması güç becerilerdir.

H.M.'yi hatırlayın. Ameliyat sonrası hipokampusu zarar gördüğü için kısa süreli belleği uzun süreli belleğe aktarmakta zorluk yaşıyordu; yeni kelimeleri, yeni şarkıları ya da yeni isim ve yüzleri öğrenemiyor; çevresinde olup bitenleri hatırlayamıyor; arkasını döner dönmez kiminle konuştuğunu unutuyordu. Buna rağmen, yeterli zaman ve yönlendirme ile yeni motor beceriler de öğrenebiliyordu. Yani motor becerilere dair öğrenme ve bellek işlevleri zarar görmemişti. Bu motor becerileri öğrenmek üzere yapmış olduğu testlere dair hiçbir bilinçli hafızası olmamasına rağmen, pratikle performans seviyesi sağlıklı bireyler kadar yüksek seviyeye ulaşıyordu. Sonuç olarak H.M. öğreniyordu.

### 4. Fotografik (Fotoğrafsı) Bellek

Fotografik bellek, hiç çaba sarf etmeden veya çok az çaba ile her şeyi hatırlayabilme becerisidir ve yetişkinlerde görülen fotografik bellek, bir resmi ya da sayfayı kısa süre inceledikten sonra keskin ve ayrıntılı görsel imgeler oluşturabilme ve imgenin tamamını daha sonra hatırlayabilme becerisidir. Az sayıdaki yetişkinin fotografik belleğe sahip olduğu düşünülmektedir.

### 5. Hormonların ve İlaçların Etkisi

Pekiştireç, dopamin salgılanmasına yol açmaktadır. Bir diğer deyişle beynimizde ödülle duyarlı bölgeler vardır ve ödülle karşılaştığımızda hormonlarımız harekete geçmektedir. James McGaugh 1999 yılında duygusal durumlarda salgılanan hormonların belleğe ne şekilde etki edeceğini bulmak için hayvan denekler kullanmıştır. Araştırma sonucunda duygusal deneyimlerle bağdaştırılan belli ilaç ve hormonların, uzun süreli belleğin geri getirilmesini arttırabildiğini veya azaltabildiğini tespit etmiştir. **Örneğin** farelere adrenalin (duygusal olarak gergin anlarda vücutta salgılanan hormon) enjekte ettiğinde fareler o anda öğrendiklerini daha kolay hatırlayabildiler.

### 6. Duyguların Etkisi

Duygu yüklü anıların uzun süreli belleğimizde olması, dramatik ve hayati konuların aklımızda daha iyi kalmasını ve bu sayede hayatta kalma şansını arttırdığı yönünde açıklanabilir. Peki kadınlar mı yoksa erkekler mi duygusal yoğunluklu anıları daha iyi hatırlıyorlar? Kadınlar.

### 7. Bastırılmış Bellek- Travma vb Yaşantılar

Bastırılmış bellek, Freud'ın Topografik Kişilik Kuramında bilinç dışı içerik olarak açıklanan kavrama dayalı olarak geliştirilmiştir. Bastırma, kişi için travmatik ve tehdit edici anıların bilinç dışına itilmesi anlamına gelmektedir. Bilinç dışında kalan anılar, üzerinde düşünülerek bilinç düzeyine getirilemez. Bu hatıralar rüyalarda ve dil sürçmelerinde ortaya çıkabilir. Terapi sürecinde de bu anıların bilinç dışından çıkarılıp bilinç düzeyine gelmesi için uzun süre çalışılır. Ancak terapistin niyeti ne kadar iyi olursa olsun, bu çalışmalar sırasında hastanın zihninde sahte anılar oluşabilir.

### 8. Sahte Anılar

Sahte anılar, genellikle gerçek anıların başkalarından alınan önerilerle birleştirilmesiyle oluşturulur. **Örneğin**, baba ve büyükbaba ile kumsalda geçirilen mutlu bir çocukluğun anısı, belki bir akrabadan gelen bir öneriyle çarpıtılarak korku ya da kaybolma anısına dönüştürülebilir.

Bir kişi, gerçekten olup olmadığı konusunda endişelenmeden belirli olayları deneyimlediğini hayal etmeye teşvik edildiğinde yanlış anılar da uyarılabilir.

**1. Kontrol Teorisi:** Kontrol teorisine göre, okullardaki şiddet olaylarının temelinde toplumsal ve kültürel etkililiğin zayıflığı yatmaktadır. Özellikle de toplumsal değerlerin aile ve okul gibi kurumlarca çocuklara yeterince aktarılamaması söz konusudur. Bu değerlerin çocuklara yeterince aktarılamaması okuldaki şiddet olaylarının en önemli nedenlerinden biridir. Kontrol teorisine göre güvenli okul ancak.

**2. Okul İklimi Teorisi:** Okul iklimi teorisi okulun sağlıklı ve açık bir iklime sahip olmasıyla okulun güvenliği arasında doğru bir ilişki olduğunu kabul eder. Okul ne kadar sağlıklı ve açık bir iklime sahipse o derece güvenli bir okuldur. Okulda olumsuz bir iklimin varlığı söz konusu ise, bu okulun güvenliği de o derecede zayıf olacaktır. Kabul edilebilir ğrenci davranışlarını belirleyen en önemli unsur okul iklimidir. Çocukların çeşitli suçlara ilişkin davranışlarının en önemli sebepleri, okulla ilgili olanlarıdır. Öğrencilerin düşük başarı performansları ve düşük başarı beklentileri suça ilişkin davranışların en önemli sebebidir.

**3. Toplumsal zlme Teorisi:** Toplumsal zlme teorisine göre okul toplumun aynasıdır. Okulu içinde bulunduğu toplumdan farklı düşünmek uygun bir yaklaşım değildir. Toplumsal zlme teorisine göre, eğer okulların daha güvenli yerler olmaları isteniyorsa, önce toplum ve aile güvenli olmalıdır. Çünkü okul güvenliği eşitir toplum güvenliği artı aile güvenliğidir. Okuldaki suç ve şiddet olayları okulun içinde bulunduğu çevrenin bir yansımasıdır.

Bu teoriye göre okul güvenliği, okulun içinde bulunduğu toplumun güvenliğinden bağımsız olarak ele alınamayacağı varsayımına dayanmaktadır. Okul, içinde bulunduğu toplumun bir parçasıdır. Suç oranı yüksek olan bir toplumda, okuldaki suç oranı da aynı şekilde yüksek olacaktır.

Okulun güvenli bir yer yapılabilmesi için toplumun ve ailenin güvenli yapılması n koşuldur. Öğrenci ancak zamanının çok küçük bir kısmını okulda geçirmektedir. Aile ve arkadaş çevresinden edinmiş olduğu yaşantılar ve deneyimler öğrencinin okuldaki yaşantısına etki edecektir. Bu yüzden okulun çevresindeki olaylar, yüksek oranlarda okula yansıyacaktır. İşte toplumsal çözülme teorisi toplumda var olan aksaklıkların ya da zlmelerin okula aynı şekilde yansıyacağı görüşünü temel alan bir teoridir.

MODÜL ADI	SAYFASI
1.MODÜL / ÖĞRENME ve ÖĞRETMEN SÜREÇLERİ	1-53
2. MODÜL / ÖLÇME VE DEğERLENDİRME	54-85
3.MODÜL / ÖZEL EğİTİM VE REHBERLİK	86-134
MODÜL 4 / EğİTİMDE ARAşTIRMA ve AR-GE ALIşMALARI	135-169
MODÜL 5: EğİTİMDE KAPSAYICILIK	170-203
MODÜL 6 / ÇEVRE EğİTİMİ ve İKLİM DEğİşİKLİğİ	204-234
MODÜL 7 / SOSYAL ETKİLEşİM ve İLETİşİM	235-247
MODÜL 8 / DİJİTAL YETKİNLİK	248-276
MODÜL 9 / GÜVENLİ OKUL VE OKUL GüVENLİğİ	277-304
MODÜL 10 / OKUL GELİşTİRME ve LİDERLİK	305-353
MODÜL 11 / SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN GELİşTİRİLMESİ	354-377
MODÜL 12 / BİLİşSEL DüşüNME BECERİLERİ	378-406

Başğretmenlik kitabının özetini kendi bilgi ve tecrübelerime daynak çıkarmaya çalıştım,önemli yerlere vurgu yaparak okunmasını ve anlaşılmasını kolaylaştırıp bazı görselleri de

daha anlaşılır hale getirdin.İçerik olarak herhangi bir değışiklik yapmayıp binde bir cümle ilave ettim ve gördüğüm yazım yanlışlarını düzelttim.

Hakkımızda hayırlı olması dileğiyle tüm meslektaşlarıma başarılar dilerim.