

ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜREÇLERİ

1. Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal Temelleri

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

Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı;

- 1-Piaget'in bilişsel gelişim kuramına,
- 2-Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanına
- 3-Gardner'ın çoklu zekâ kuramına,
- 4-Beyin temelli öğretim araştırmalarına
- 5-Öğrenme stillerine **dayanmaktadır**.

Piaget (Bilişsel Gelişim Kuramı)

Öğrencilerin art arda zihinsel 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.

Vygotsky (Yakınsal Gelişim Kuramı)

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 oluşturmuştur.

Gardner (Çoklu Zeka Kuramı)

Gardner'a göre her öğrencinin düşünme ve öğrenme konusunda güçlü tarafları bulunmaktadır. Öğrenciler, bu güçlü taraflarını kullanırken daha kolay öğrenir ve üretirler. Buna rağmen zekâ çeşitlerinden yalnızca birine odaklanan bir öğretim tekniği veya programı, bu zekâ alanına sahip olmayan öğrenciler için fırsatları en aza indirebilir.

Bloom Taksonomisi Üst Düzey Becerileri

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



Öğretmenlerden derslerin uygunluğunu ve karmaşıklığını göz önünde bulundurmaları beklenmektedir. Farklılaştırmayı destekleyen öğretmen, öğretim sürecini Bloom'un taksonomisi ile uyumlu hâle getirebilir ve süreç ilerledikçe öğrencilerin anlayışını derinleştirebilir.

2. Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal İlkeleri

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

Neden Farklılaştırılmış Öğretim?

Öğrenciler sınıfa çok çeşitli bireysel farklılıklarla girerler. Bu noktada öğretmenlerin sınıflarındaki mevcut bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamamanın bir aracı olarak farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını anlamaları çok önemlidir.

Tomlinson'a göre

- Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler birbirlerinden 1-hazırbulunuşluk, 2-ilgi alanları ve 3-öğrenme profillerine göre önemli ölçüde farklılaşırlar.
- Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmen, sınıftaki her öğrencinin öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için bu farklılıkları hesaba katmak zorundadır.
- Öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarının farkında olan öğretmenler, onların en iyi öğrenecekleri yollar hakkında verimli seçimler yapmalarına yardımcı olur.

Farklılaştırılmış Öğretimin Temel Öğeleri

Farklılaştırılmış bir sınıfta öğrenciler; geçmiş deneyimleri, kültür, dil, cinsiyet, ilgi alanları, hazırbulunuşlukları, öğrenme biçimleri, öğrenme hızları ile öğrenen olarak öz farkındalık, güven, bağımsızlık özellikleri bakımından farklılık gösterirler.

Ne / Nasıl Farklılaştırılıyor?

Farklılaştırmanın amacı, tüm öğrencileri seviyelerinin en üst düzeyine çıkarmaktır. Farklılaştırmanın uzun vadeli hedefi ise yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmektir. Bu bireysel farklılıkların başında hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme profilleri yer alır. Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmenler, bu bireysel farklılıkların öğrencilerini nasıl etkilediğine dair bir anlayış geliştirmek için sürekli değerlendirmeden faydalanırlar.

Öğrencilerin Bireysel Farklılık Alanları

- **Hazırbulunuşluk** (öğrencinin belirli bir öğrenme alanıyla ilgili mevcut bilgi, anlayış ve beceri düzeyini ifade eder. Hazırbulunuşluk düzeyine göre farklılaştırma yapmanın amacı, öncelikle öğrencilerin gelişimlerinin belirli bir noktasında işi biraz fazla zorlaştırmak ve ardından yeni zorluk seviyesinde başarılı olmaları için ihtiyaç duyacakları desteği sağlamaktır.
- **İlgi** (bireyin kendisi için önemli olduğunu düşündüğü bir konuya odaklanmasına neden olan bir duyguyu ifade eder. 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 öğrendiği ile ilgilidir ve zekâ tercihleri, cinsiyet, kültür veya öğrenme stilleri gibi unsurlardan etkilenir. Çoğu insan birçok şeyi birden fazla yolla öğrenebilir.

2. FARKLIlaştırILMIŞ ÖĞRETİMDE KULLANILAN TEKNİK VE YÖNTEMLER

Farklılaştırılmış sınıf ortamında istasyon, merkezler, karmaşık öğretim, yörünge çalışmaları, öğrenme ajandaları, giriş noktaları, öğrenme sözleşmeleri, katlı öğretim, grup çalışmaları gibi birçok teknik kullanılmaktadır.

İstasyon Tekniği

Bir konunun alt bölümleri için aynı ortamında farklı istasyonlar hazırlanır. Öğrenciler farklı hazırbulunuşluk düzeylerine göre farklı öğrenme görevi ve aktivitesine yönlendirilir. Böylece bir konuda kazanmış oldukları üzerinde durmayarak kendi açılarından boş vakti geçirmemiş olur. Öğrenciler burada pratik yapabilir. Öğrencilerin hangi istasyona gideceği öğretmen tarafından belirlenir. Öğrenciler hazırbulunuşluk düzeylerine göre önce öğretme ve pratik istasyonuna yönlendirilir. Sonrasında ilgileri ve öğrenme profillerine göre diğer istasyonlara yönlendirilirler

Merkez Tekniği

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

Öğrenme Ajandaları

Her öğrenci için farklı görevlerin verildiği bir uygulamadır. Bu uygulamada her öğrencinin bir ajandası bulunur. Öğretmen, öğrencilerin ajandalarına çoğunlukla iki haftada tamamlanacak görevler yazar. Öğrenciler bu görevleri sınıfta kendilerine ajanda etkinliği için verilen zamanda tamamlar. Ajanda stratejisi ile öğrenciler kendi öğrenme hızlarında; kendi öğrenme stillerine, çoklu zekâlarına uygun etkinlikleri tamamlar.

Karmaşık Öğretim

Öğrenciler küçük gruplara ayrılır. Her öğrenci hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme profillerine uygun farklı çalışmalar yapar. Öğretmen her grup ve öğrenciye çalışmalar hakkında açık uçlu sorular sorar.

Yörünge Çalışmaları

Diğer adı proje hazırlama çalışmasıdır. Öğretmen tarafından belirlenen konuda 3-6 hafta süre içinde proje hazırlamaları ve sunmaları istenir.

Giriş Noktaları

Öğrencilere aynı anda farklı giriş noktalarından başlama imkânı sunulur. Bu giriş noktaları çoklu zekâ alanlarına göre tasarlanmaktadır. Giriş noktaları okuma, anlatma, film izleme, drama, görsel, müzik gibi etkinlikler olabilir.

Katlı Öğretim

Bloom taksonomisine göre katlar, basitten karmaşığa doğru, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene olmak üzere birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı (taksonomik) olarak sıralanır.

Öğrenme Sözleşmeleri

Öğrenme sözleşmesi, öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgileri ve öğrenme profillerine göre öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır. Öğrencinin derse aktif katılmasını sağlar.

Grup Araştırmaları

Öğretmen sınıfı gruplara ayırır. Öğrenciler araştırma yapacağı konu, ürün, çalışmaları kendileri belirler.

Farklılaştırılmış Öğretimde Değerlendirme Teknikleri

Öğrencilerin değerlendirilmesi; 1-öğretimin başında, 2-öğretim sürecinde ve 3-öğretim sonunda olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilir.

<u>Öğretim Öncesi</u> <u>Değerlendirme Teknikleri</u>	<u>Öğretim Sürecinde</u> <u>Değerlendirme Teknikleri</u>	<u>Öğretim Sonunda</u> <u>Değerlendirme Teknikleri</u>
1-Köşe Kapmaca 2-Kutu Yapma 3-Evet-Hayır Kartları	1-Parmakla İşaretleme 2-Yumruk Yapma 3-Gerçekle Yüzleşme	1-Sarmal Oluşturma 2-Simit Tekniği 3-Konuşma Halkası 4-Döngüsel Yansıma 5-Portfolyo

Köşe Kapmaca: Sınıfın köşelerine üzerinde “neredeyse hiç”, “bazen”, “sıklıkla” ve “kesinlikle” ifadeleri yazan kartlar yerleştirilir. Öğrencilerden konu ile ilgili bilgisini ifade eden köşeye gitmesi istenir. Kendi köşesine giden öğrenci, konu hakkında ne bildiğini ve neden bu köşede olduğunu açıklar.

Kutu Yapma: Öğrenci iç içe iki kuru yapar. Kutunun birine bildiklerini, diğerine bilmesi gerekenleri yazar.

Evet-Hayır Kartları: Öğrencilere önünde evet, arkasında hayır yazan kartlar dağıtılır. Öğretmenin sorularına bu kartlarla cevap verirler.

Parmakla İşaretleme: Öğretmenin sorduğu sorulara baş parmak ile cevap verir.



Çok şey biliyorum.



Biraz bilgim var.



Çok az şey biliyorum.

Yumruk Yapma: Konuyu ne kadar bildiğini öğrenci parmakla derecelendirir.



Henüz öğrenmenin başındayım.



Daha fazla pratik yapmaya ihtiyacım var.



Biraz yardıma ihtiyacım var.



Yalnız başıma yapabilecek kadar biliyorum.



Birisine açıklayabilecek kadar iyi biliyorum.

Gerçekle Yüzleşme: Öğrencilere 3 adet kart dağıtılır. Bu kartlara mutlu, sakın ve üzüntülü üç adet yüz resmi çizilir. Konuyu bilme derecesini bu kartlarla değerlendirir.

Simit Tekniği: Tahtaya simit şekli çizilir. Şeklin dış tarafına "öğreniyorum" ve iç tarafına "biliyorum" ifadeleri yazılır. Daha sonra öğrencilerden konu hakkındaki bilgilerini paylaşmaları istenir.

Sarmal Oluşturma: Öğretmen konu ile ilgili soru sorar. Öğrenciler cevabı kağıda yazar. Bütün öğrenciler daire oluşturur. Dairedeki her öğrenci yazdıklarını okur.

Konuşma Halkası: Öğrenciler 3'er kişilik gruplara ayrılır. A-B-C isimli öğrenciler belirlenen konu hakkında sıra ile konuşurlar. Öğretmenin işaretiyle konuşma sonraki kişiye geçer. Konuşacak bir şey kalmayınca kadar devam ederler.

Döngüsel Yansıma: Öğretmen konuyu bölümlere ayırır. Her konu için sınıfın farklı köşelerine kağıtlar asarlar. Öğrenciler sıra ile her köşeye giderek konu hakkında bildiklerini yazarlar. En son köşeye geldiklerinde yazılan yazıları okurlar.

Portfolyo: Belirli ölçütlere dayanan öğrenci çalışmalarının bütünüdür. Dijital ortamda e-portfolyo oluşturulabilir.

- Öğretmen tarafından kriterler belirlenir, öğrenciler serbest seçim yapabilir.
- Portfolyo sürecinin ilk aşaması ürünlerin toplanması aşamasıdır. Ürünler yılın başından itibaren toplanır. Bunlar ev ödevleri, projeler, yazılı metinler, zihin haritaları, testler, ödevler, videolar, mektuplar, grafik düzenleyiciler, laboratuvar raporları, şiirler, eleştiriler, ses dosyaları ve kitap incelemeleri olabilir.
- Portfolyo sürecinin ikinci aşaması ürünlerin seçimidir.
- Portfolyo sürecinin üçüncü aşamasında öğrenciler niçin bu parçanın seçildiğini ve hangi kriterleri sağladığını açıklar.
- Dördüncü aşamada, öğrenciler bir dahaki sefer ne yapacaklarına, nelere odaklanacaklarına, neyin iyileştirilmesi gerektiğine karar verebilirler.

Farklılaştırmanın Temel Öğeleri

<u>1-İçerik</u> İçerik, öğretim sürecinin "girdisi"dir. Bu girdi, öğretilmesi beklenen konuların bütünü oluşturur. İçerik, öğretim programları tarafından tanımlanır. İçerik; öğrencilerin hazırbulunuşluklarına, ilgilerine ve öğrenme profillerine göre farklılaştırılmalıdır.	<u>2-Süreç</u> 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.	<u>3-Ürün</u> Öğrencilerin süreç sonunda bildikleri, anladıkları ve yapabildikleridir. Öğrencilerin öğrendiklerini ortaya koyabilecekleri deneme, makale veya diğer yazı türleri gibi ürünler yazılı ürünlerdir.
--	---	--

ÖLÇME DEĞERLENDİRME

1-Bireysel Öz Değerlendirme: Öğretmen dersten önce KWL formunu dağıtır. Formu sırası ile doldurmalarını ister.

2-Grup Değerlendirmesi: (Kâğıdı Gönder Etkinliği) Öğretmen daha önce hazırladığı sadece konuların isimlerinin yazılı kartonları gruplara dağıtır. Her grup verilen kartona konu hakkında bildiklerini yazarlar. Kartonlar gruplar arasında dolaşır. Tüm gruplar tüm kartonlara yazınca kartonlar sınıfta paylaşılır.

K - Biliyorum	W - Bilmek İstiyorum	L - Öğrendiğim

Storyboard That kendi yaratın

ÖĞRENME ORTAMI

1- Fiziksel Ortam (Fiziksel sınıf iklimi): Sınıfın iç yapısı, görünüşü, rengi, mobilyalar, araç ve gereçlere erişim, etkinliğe uygun unsurlar,

2- Duygusal Ortam (Duygusal sınıf iklimi): Öğrencilerin ihtiyaç hâlinde yardım isteyebildikleri, sorularına yanıt alabildikleri, düşüncelerini rahatça ifade edebildikleri ve bu süreçte hoşgörü ile karşılandıkları kendilerini daha güvende hissettikleri ortam. Öğrenme; o ortamdaki her öğrenciye güvenli, onaylayıcı, zorlayıcı ve destekleyici hissettiren bir ortam tarafından desteklenir.

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

Farklılaştırılmış öğretim, öğretmenlerin öğrenci çeşitliliğine uygun 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”

Farklılaştırılmış Öğretimde Öğretmen Roller

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

Öğretmenlerin öğrencilere iletmesi gereken mesajlar

<u>Davet Mesajı</u> Burada olmanızdan, sizi daha iyi tanıyacak olmaktan çok memnunum.	<u>Yatırım Mesajı</u> Bu sınıfta ve dünyada önemli olduğunuzdan, olabildiğince hızlı ve çok büyümenize yardımcı olmak için çok çalışacağım.	<u>Kalıcılık Mesajı</u> Her zaman ilk denemenizde her şeyi doğru yapamayabilirsiniz. Ben de sizin için ve sizinle birlikte başarınızı geliştirecek yaklaşımlar bulmak için çalışacağım.
<u>Fırsat Mesajı</u> Gençsiniz ve dünyada var olan olasılıkları yeni öğreniyorsunuz. Kendinizi çeşitli ortamlarda, çeşitli rollerde ve çeşitli içeriklerle görmemiz için sizlere fırsatlar sunmak istiyorum.	<u>Düşünme Mesajı</u> Sizi dinleyeceğim, sizden öğreneceğim, sizi sınıfımızda çalışırken gözlemleyeceğim, ilerlemenizi inceleyeceğim ve rehberliğinizi isteyeceğim.	

Duygular ve Öğrenme

- Korku içerisinde yaşayan öğrenciler öğrenemez
- Öncelikli gereksinimi güvenlik olan öğrenciler, öğrenme etkinliğine katılmayabilirler.
- Stres düzeyi yükseldikçe üst düşünme seviyelerine erişme azalır ve hayatta kalma tepkisi olarak “Savaş ya da kaç!” hissi artar.
- Stres durumunda beyindeki duygusal merkez, bilişsel merkezi kontrolü altına alır ve böylece beyin düşünsel kısmı etkili çalışamaz ve öğrenmeye ket vurulmuş olur.
- Öğrenciler günlük hayatlarında dalga geçilmesine maruz kalıyor veya zorbalığa uğruyorlarsa tüm dikkatlerini öğrenmeye veremezler.

Ödül ve Cezalar

Ödül ve ceza tarzındaki uygulamalar, yaratıcılığı engellemekte, içsel motivasyona müdahale etmekte ve öğrenmeyi ve öğrenme olasılığını azaltmaktadır.

Öğrenmenin bir ödül olduğun farkına varmaları sağlanmalıdır.

Ödülün alternatifleri

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

Farklılaştırılmış Öğretimi Planlama

- ❖ İlk olarak dersin kazanımlarını göz önünde bulundurarak temel standartları belirlenir. Öğrencilerin bilmeleri gerekenler, yapabilmeleri gerekenler veya öğrenme sonrasında olmaları gereken durumlar açık olmalıdır.
- ❖ İçeriği, bilgi ve becerileri bütüncül bir şekilde kazandıracak şekilde yapılandırılır.
- ❖ Öğrencilerin neyi bildikleri ve neleri öğrenmeleri gerektiği belirlenir.
- ❖ 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. Mevcut kaynaklardan yararlanarak gereksiz olan şeyleri ayıklayarak, öğrencilerin ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayacak materyaller temin edilmelidir.
- ❖ Öğrencilerin bildiklerini göstermelerine fırsat sağlanır. Bunu yaparken onlara seçenek sunulmalıdır. Tam olarak öğrenilen bilgileri değerlendirme aracı seçilmelidir. Ayrıca en etkili sonuç değerlendirmenin ne olacağı ve nasıl puanlanacağı belirlenmelidir.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”



Facebook Grubum

MODUL-1 KONU-2

PROGRAM TÜRLERİ VE PROGRAM GELİŞTİRME

Eğitim Programının Tanımı

Eğitim programlarının tanımında 2 konuya vurgu yapılmıştır.

1-Öngörüşel tanımlar: Neyin olması gerektiği

2-Tanımlayıcı ya da betimsel tanımlar: Edinilmiş yaşantılara, bir diğer deyişle geçmişe vurgu yapar.

Bobit'e göre

Çocuk ve gençlerin yetişkin yaşamında yapılması gereken şeyleri iyice yapabilme becerisi geliştirmek için yapmaları ve deneyimlemeleri gereken şeylerin toplamı"

Tyler 'e göre

Geçmişte ya da şu andaki uygulamalar ile bilimsel ve kuramsal çalışmalardan elde edilen amaçlar doğrultusunda biçimlenmiş öğrenci yaşantılarının bütünü

English'e göre

Okul sistemi içinde en öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi gereken içeriği ve kullanabilecekleri yöntemleri içeren bir doküman ya da plandır.

Selahattin Ertürk'e göre

"Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü.". Ertürk, program yerine "yetişek" terimini kullanmıştır.

Fatma Varış'a göre

"Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar."

Eğitim Programı

- 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.

Program Türleri

- 1-Resmi program
- 2-Uygulamadaki program
- 3-Test edilen program
- 4-Örtük program
- 5-İhmal edilen program
- 6-Ekstra program
- 7-Desteklenen program
- 8-Önerilen program
- 9-Karşıt program

Resmi Program (Hedeflenen)

Devlet tarafından hazırlanıp yürütülür. Hedefleri, konuları ve işleniş sırasını; kullanılacak araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren bir programdır. Hukukidir, anayasal bağlayıcılığı vardır. Öğretmenler tarafından uygulanması zorunludur. Teoriktir.

Uygulamadaki Program (Gerçekleşen)

Resmi programın öğretmenler tarafından uygulanabilen kısmıdır.

İhmal Edilen Program (Gerçekleşmeyen)

Resmi programın öğretmenler tarafından uygulanmayan, üstünkörü işlenen, önemsenmeyen kısmıdır.

Örnek: Bir konu için resmi programda 10 kazanım hedeflenmiştir. Öğretmen 8 tane kazanımı resmi programa göre işlemişse bu uygulamadaki programdır. 2 kazanımı resmi programa göre işlememişse bu da ihmal edilen programdır.

Örtük Program (Resmi olmayan, gizli, yazısız)

Resmi olmayan, 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. Okuldan okula, öğretmenden öğretmene değişir. **Örnek:** Yönler konusunu sınıfta işlemeyi hedefleyen bir öğretmenin anlık olarak karar vererek konuyu dışarıda uygulamalı işlemesi

Ekstra Program (Okul dışı, yazılı)

Okul içinde ve dışında yapılması planlanan, gönüllülük esasına dayalı geziler, spor karşılaşmaları, sinema, halk oyunları gibi çalışmalarını kapsar. Nasıl yapılması gerektiği yazılı olarak planlanır. **Örnek:** Doğada yön bulma konusunda kalıcı öğrenme için doğaya gezi yapılmasının planlanması

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

Önerilen program: Bilim insanları veya meslek kuruluşlar tarafından hazırlanan program. Ulusal Eğitim Programı, Salgınla Mücadele Programı

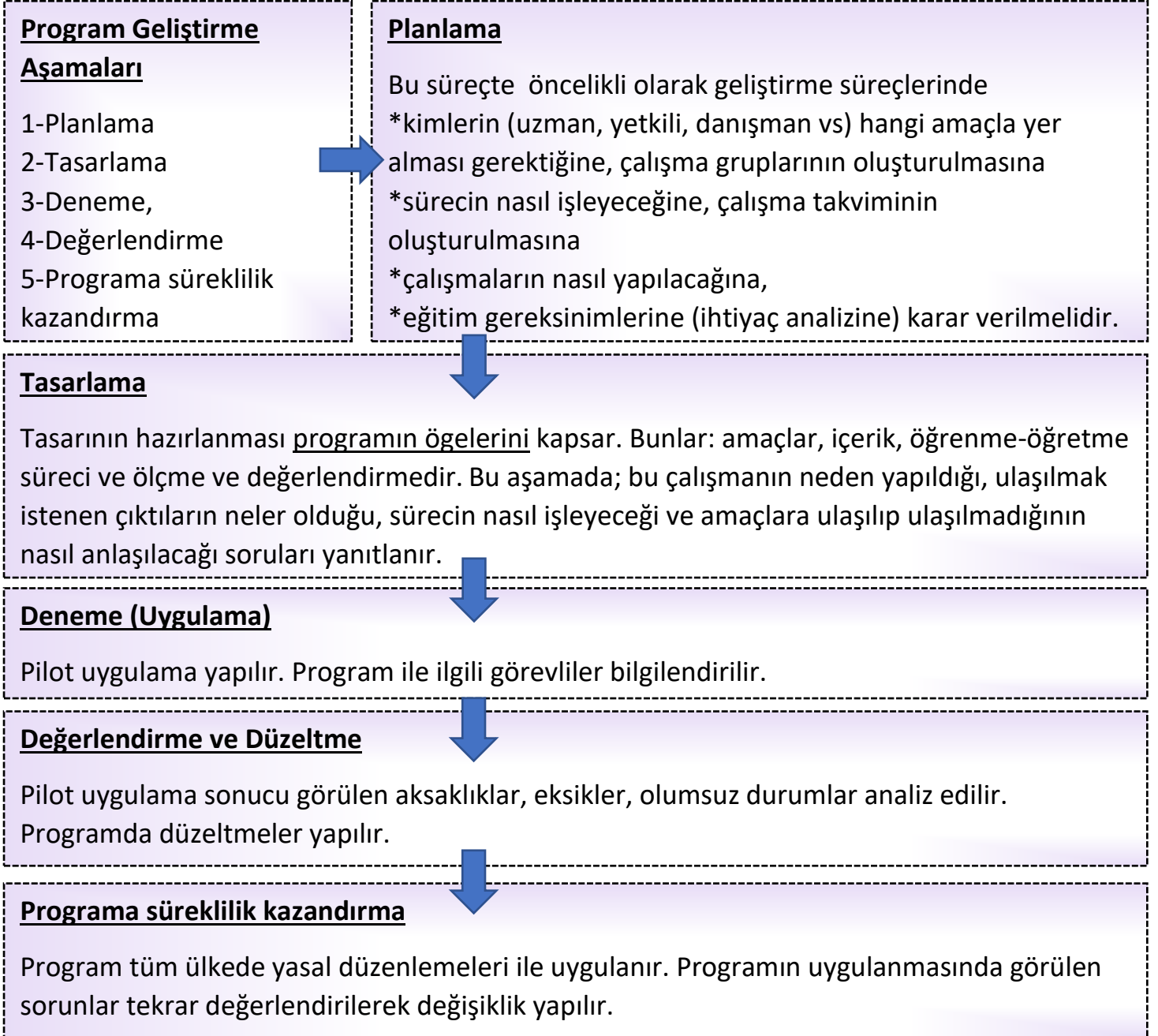
Karşıt program: Resmî programın hedeflerinin tam karşıtını savunan kişileri yetiştirmek üzere oluşturulan bir programdır.

Ayrıca resmi eğitim programı, öğretim programı ve ders programı gibi türler de vardır.

Program Geliştirme Süreci Aşamaları

Program geliştirme: Eğitim programının öğeleri olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Program geliştirme bir süreçtir.

Etkili bir program geliştirme; programı oluşturan felsefeyi, amaçları, hedefleri, öğrenme deneyimlerini, öğretim kaynaklarını ve değerlendirmeleri yansıtmalıdır.



PROGRAM DEĞERLENDİRME

Programın istenen davranış değişikliğini gerçekleştirmekte başarılı olup olmadığının belirlenmesidir. Değerlendirme ve geliştirme iç içe geçmiş sarmal bir süreçtir. Sürekli değerlendirme yapılabilir.

Program değerlendirmenin amacı:

- 1-programın amaçlarına ulaşma düzeyini belirleme,
- 2-içeriğın uygunluğuna karar verme,
- 3-uygulanın öğretim ve değerlendirme yaklaşımlarının etkililiğini belirleme
- 4-güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma, sorunları tanımlama,
- 5-gereksinimleri ve eğitimde kullanılacak kaynakları belirleme,
- 6-karar vericileri bilgilendirme, uygulayıcılara kendi uygulamalarına ilişkin dönüt verme,
- 7-bilim ve teknolojinin yarattığı gelişmeleri takip edebilme

Program değerlendirmenin aşamaları Programın değerlendirilme süreci de kendi içinde bir programa bağlıdır. 3 aşamada değerlendirme yapılır.

1-Planlama: A) Neyin değerlendirileceğine karar verilir. B) Değerlendirmenin nasıl yapılacağına ve kimler tarafından yapılacağına karar verilir. C) Soru ve ölçütlerin neler olacağına karar verilir.

2-Uygulama: Planlama aşamasında alınan kararlar uygulanır. Veriler toplanır. Sonuçlar raporlaştırılır.

3-Değerlendirme:

- a) Değerlendirilecek programdaki olguya odaklanma
- b) Bilginin toplanması
- c) Bilginin organize edilmesi
- d) Bilginin analiz edilmesi
- e) Bilginin raporlaştırılması
- f) Bilginin sürekli olarak gözden geçirilmesi

PROGRAM DEğERLENDİRME TÜRLERİ

Biçimine göre değerlendirme türleri

Formal Değerlendirme: Amaçların belirlenmesi; nerede, ne zaman ve kim tarafından yapılacağına karar verilmesi; süreçte kullanılacak tüm veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenilirliğinin incelenmesi

İnformal Değerlendirme: Deneyimler, yaşanan olaylar, sosyal medya, şikayetler ve öneriler, tartışmalar, STK'ların önerileri... İnformal değerlendirmedir. İnformal değerlendirmelerin yoğunluğu formal değerlendirmeye sebep olabilir.

Amacına göre değerlendirme türleri

Biçimlendirici Değerlendirme: Durumun gözden geçirilmesi amacıyla yapılır. Program uygulanırken yaşanan sorunları hemen çözmek ve müdahale etmek için yapılan değerlendirmedir.

Toplam Değerlendirme: Programın uygulanmasından sonra yapılan genel bir değerlendirme türüdür.

PROGRAM DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI

1-Hedefe Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı

Hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirleyen ölçme sonuçları karşılaştırılarak durum tanımlanmaya çalışılır.

2-Yönetime Dayalı Değerlendirme Yaklaşımı

Program değerlendirme sürecinde elde edilen bilgilerin özellikle karar vericiler, müdürler vb. yönetim basamağında yer alan kişilerce değerlendirilmesi yapılır.

3-Uzman Odaklı Değerlendirme Yaklaşımı

Programın niteliğine o program konusundaki uzman ya da uzmanların karar vermesine odaklıdır.

4-Tüketici / Yararlanıcı Odaklı Değerlendirme Yaklaşımı

Programın uygulanmasından paydaşların (kırtasiye, yayınevi , eğitim araç ve gereçleri v.s) değerlendirmesidir.

5-Katılımcı Odaklı Değerlendirme Yaklaşımı

Programın uygulanmasında programla ilgisi olan tüm paydaşların (öğrenci, öğretmen, kurum müdürü, aile vs) bilgi ve görüşleri alınır.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”



Facebook Grubum

ÖĞRETİM TÜRLERİ VE GERİ BİLDİRİM

1- KAVRAM ÖĞRETİMİ

Kavram: Kavram varlıkların zihnimizin canlandığı imge veya düşüncedir. “Elma” yazılışıyla bir kelime ve terimdir. Elma dediğimizde zihnimizde canlanan imge kavramdır. Duyu organlarımızla algıladıklarımız somut kavramlardır. Duygular soyut kavramlardır.

Kavramların Özellikleri

Öğrenilebilirlik: Kavramlar deneyimler sonucu doğuştan değil sonradan öğrenilir.

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

Açıklık: Kavramlar anlaşılabilir ve kavramların anlamları üzerinde ortak bir fikir birliği bulunmalıdır.

Genellik: Kavramlar hiyerarşik olarak organize edilir ve genelden başlayarak daha özel hâle geçer.

Güçlülük: Kavram diğer kavramların anlaşılmasına yardımcı oluyorsa güçlüdür.

Kavram Geliştirme Süreçleri

<u>1-Genelleme</u> Varlıkları ortak özelliklerine göre bir grupta toplama, kavramın örneklerini bir araya getirerek kavramla ilgili genel bir ilkeye ulaşma	<u>2-Ayrım</u> Benzemeyen özelliklerin vurgulanmasıdır.	<u>4-Tanımlama</u> Kavramların özelliklerini kelimelerle açıklamadır.
	<u>3-Tümevarım</u> Özelden genele, parçadan bütüne ulaşma	<u>5-Tümdengelim</u> Genelden özele, bütünden parçaya ulaşma

Kavram Yanılgıları: Kavram yanılgısı bireyin doğru olarak kabul edip birçok beceriyi sergilemede kaynak olarak kullandığı yanlış kavramlar ya da öğrenmelerdir. Kavram yanılgılarının uzunca bir sürede bireyin zihninde oluşması ve çoğu kez de buna bağlı olarak bu bilgilerin değiştirilmesi zordur. Basit bir hatayı kabullenmek ve bundan geri dönmek daha kolay olurken kavram yanılgılarının değişimine öğrenciler direnç göstermektedir. Kavram yanılgıları yeni konuların ve yeni kavramların da öğrenilmesini güçleştirir.

Kavramlar zihinde yer adam soyut düşünme biçimleri olduğundan kavramları öğretirken görsellerden yararlanmak faydalıdır.

Kavram Yanılgılarının Nedenleri:

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

Kavram Yanılgılarının Düzeltilmesi

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

Kavram Öğretiminde Kullanılan Görsel Araçlar

1-Kavram

Haritaları

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

2-Zihin Haritaları

- Olayların, fikirlerin sistematik bir şekilde görselleştirilmesidir
- ✓ Ezberden kurtarır, kalıcı öğrenme sağlar.
- ✓ Anlamayı kolaylaştırır.
- ✓ Dikkati artırır.

3-V Diyagramları

Fen bilimi alanında laboratuvar araştırmalarının daha etkili olması içindir.

4-Kavram

Karikatürleri

- ✓ Günlük hayattan bilimsel bir olayı konu alır.
- ✓ İnsan ya da hayvan karikatürü şeklinde karakterler gösterilir ve bu karakterler isimlendirilmelidir.
- ✓ Karakterler olayı tartışır veya diyalog hâlinde olur.
- ✓ Karakterlerin fikirleri konuşma baloncuklarında ayrı ayrı ve sırasıyla verilmelidir.
- ✓ Karikatürler dikkat çekici tasarlanmalıdır.
- ✓ Karakterlerin görüşleri kısa, öz ve anlaşılır

- ✓ Öğretim kademesi ile ilgili yaygın kavram yanılgılarını içeren konuşma diyaloglarından birisi bilimsel olarak doğru, diğerleri ise geçmiş deneyim ve sezgilerden ortaya çıkan kavram yanılgısı düşüncelerini özellikle temsil eder.
- ✓ 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.

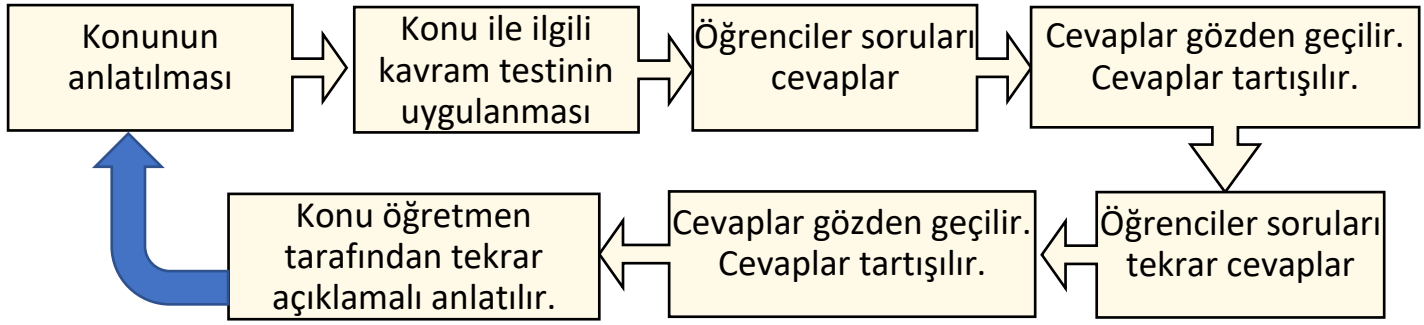


2- AKRAN ÖĞRETİM

- ✓ Akranların birbirlerine bilgi ve tecrübelerini aktarmasıdır.
- ✓ Her derste ve her alanda başvurulabilir.
- ✓ Öğrencileri pasiflikten aktif öğrenme sürecine katar.
- ✓ Birbirini çok iyi anlayan akranlar arasında daha yararlı sonuçlar verir.
- ✓ İki kişi arasında yapılabileceği gibi grup içinde de yapılabilir.

- ✓ Kavramsal öğrenme, problem çözümünü artırma, öğrenme zorluklarını giderme, öz güven üzerine olumlu etkileri vardır.

Akran Öğretimi Aşamaları



Bir kavram testinde öğrencilerin soruya verdiği doğru cevap yüzdesi %30'un altında ise öğretmen konuyu tekrar etmelidir. %30- %70 arasında ise akran tartışması yaptırabilir. (yukarıdaki akışa göre) %70'in üstünde ise öğretmen başka konuya geçebilir.

Akran Öğretiminde Öğrenci Cevaplarının Alınması 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

Avantajları: Teknolojik uygulamaların tercih edilmesi bir taraftan öğrencinin ilgisini, sürece katılımını olumlu yönde etkileyebilir. Akranları içinde kendini rahat hisseder ve rahat ifade edebilir. İş birliği, takım ruhu ve sorumluluk gelişir.

Dezavantajları: Öğretmenler için zahmetli ve maliyetli görünebilir. İstenilen öğrenme gerçekleşmeyebilir. Katılımcılar isteksiz olabilir. Baskı oluşturabilir.

3- OKUL DIŞI ÖĞRENME

- ✓ Öğretim programını temel alan ve sınıf dışındaki alanlarda ve kurumlarda gerçekleşen öğrenme türüdür.
- ✓ Okul dışı öğrenme, informal ortamlarda formal öğrenme faaliyetlerinin yürütülmesidir.

- ✓ 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 olmaktadır.
- ✓ Okul dışı öğrenme etkinlikleri hazırlanırken içerik-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

Formal Öğrenme	Non-Formal Öğrenme	İnformal Öğrenme
Okulda	Okul dışı kurumlarda	Her yerde
Dışsal motivasyon	Dışsal motivasyon	Dışsal motivasyon
Zorunlu	Gönüllü	Gönüllü
Öğrenme değerlendirilir	Öğrenme değerlendirilmez	Öğrenme değerlendirilmez
Önceden planlanmış	Önceden planlanmış	Kendiliğinden
Öğretmen liderliğinde	Rehber ya da öğretmen liderliğinde	Öğrenenin öncülüğünde

1-Etkinlik Öncesi Hazırlık

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

2-Etkinliğin Uygulanması

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

3-Etkinliğin Değerlendirilmesi

- ➔ Not verme amaçlı olmamalıdır.
- ➔ Kazanımların ne ölçüde öğrenildiği yoklanmalıdır.
- ➔ Ziyaret edilen okul dışı ortamda vakit kalmışsa ölçme-değerlendirme aşaması orada da yapılabilir.

Değerlendirme Araçları

- ➔ Kavram haritaları
- ➔ Zihin haritaları
- ➔ Metin çözümlemeleri
- ➔ Bulmacalar
- ➔ Gazete/Poster/Broşür/Fotoğraf
- ➔ Mektup/Kompozisyon

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

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

✓ Öğrenme 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.

Öğrenme sürecini belirleyen unsurlar

- ➔ **Hiçbir şey istek olmadan gerçekleşmez:** Öğrenme isteği olmadan gelişim sağlamak mümkün değildir. Öğretim süreci çocuklarda; öğrenme isteği, öğrenme kararlılığı, gönüllülük, ilgi, tutum, değerler gibi özellikleri geliştirmeyi içermelidir.
- ➔ **Çocuklar korku ve baskıyla değil kendi çabalarıyla daha etkili öğrenirler:** Korku ve baskı, çocuklardaki kaygıyı yükseltmesi nedeniyle çocukların öğrenme davranışlarını da olumsuz etkilemektedir.
- ➔ **Öğrenmenin en önemli itici gücü meraktır. Merakın azalması ile birlikte öğrenme çabası da azalır:** Merak etmek, öğrenme isteğini olumlu yönde etkileyen; çocukların düşünme, araştırma, sorgulama becerilerini geliştiren önemli motivasyon unsurudur.
- ➔ **Öğretim, öğrencilerin bireysel öğrenme özellikleri doğrultusunda farklılaştırılmalı ve zenginleştirilmelidir:**
- ➔ **Öğretmenlerinin en önemli görevi, çocuklara öğrenmeyi sevdirmek, onların öğrenme çabalarını desteklemek ve öğrenme kararlılıklarını sürdürmelerine yardımcı olmaktır.**
- ➔ **En geniş tabanlı öğrenmeler, yaparak ve yaşayarak ulaşılan öğrenmelerdir.**
- ➔ **Öğretmenler, demokratik bir sınıf ortamında öğrencileri pasif alıcı olmaktan kurtaran yöntemlere öncelik vermelidirler.**
- ➔ **Çocukların öz güveni desteklenmelidir. Öz güven okul ekosistemindeki tüm paydaşların o bireye dair izlenimlerinin bir toplamıdır:** Öğrenme 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.

- ➔ **Öğrenme bireyin kendi zihin şemalarını oluşturmaları, mevcut şemalarını güncellemesi, dış uyarıcılardan gelen bilgiyi anlamlandırması ile gerçekleşir.** Öğrenme sürecinde duyu organları yoluyla alınan yeni bilgiler, zihinde ön öğrenmeler ile ilişkilendirildiği sürece anlamlıdır. Bireyler, bilişsel şemalar yoluyla zihinlerindeki bilgileri yapılandırır; genişletir ve detaylandırırlar.
- ➔ **Hatalar öğrenme sürecinin önemli deneyimleridir:** Hatalar, öğrenme sürecinde geri bildirim sağlayan önemli yaşam deneyimleridir.
- ➔ **Geri bildirimlerin öğrenme sürecinde bireyin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerinde olumlu etkileri vardır.** Etkili geri bildirimin düzenlenmesi sürecinde öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarına duyarlı olmalı; onları öğrenmeye teşvik etmeli, onların meraklarını besleyebilmeli, dikkatlerini çekebilmeli, onlara yapıcı geri bildirim verebilmeli, onlarda öğrenme hevesi ve kararlılığı oluşturabilmelidir.
- ➔ **Geri bildirim kapsamında öğrencinin öğrenme süreçlerine aktif olarak katılımının teşvik edilmesinin yanı sıra katılımın niteliği de değerlendirilmelidir.** Geri bildirimin türü, zamanı, veriliş yolu her ne kadar önemli ise de geri bildirim sürecine öğrencinin/öğrencilerin 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.

Etkili Geri Bildirim

Geri bildirimler, **yapıcı/düzeltici/negatif** veya **güçlendirici/pozitif** olmak üzere farklılaşabilirler. 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.

Performanstan bağımsız olarak sadece katılımı destekleyen geri bildirim süreci, öğrenme niteliği üzerinde olumsuz bir etki oluşturabilir. 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. Dolayısıyla etkili bir öğretim tasarımı içinde öğrenciye, aileye ve öğretmene sağlanacak geri bildirimler öğrenme niteliği ve öğrenci akademik öz güveni üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilecektir.

Anlamlı, nitelikli ve zamanında verilen geri bildirimin öğrenci bilişsel özelliklerini geliştirdiğini ve öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. (Higgins, Hartley ve Skelton)

Etkili geri bildirim sürecinde **kaynak sadece öğretmen ile sınırlı değildir**. Akranlar arası gerçekleşecek yapıcı geri bildirimler de akran etkileşiminin artması ve akran öğretime destek vermesi açısından önemli bir rol oynamaktadır. Farklı kaynaklardan verilen geri bildirimin etkililiği; yönüne, içeriğine, zamanlamasına, işlevine ve amacına göre farklılık gösterebilir.

Geri bildirimler **yön açısından pozitif ve negatif** olarak gerçekleşebilir. **Pozitif geri bildirimler**, öğrencinin tutum ve davranışlarına yönelik olumlu ifadeler içerirken (Oldukça başarılı, bravo, problemi çözme yaklaşımın doğru vb.); **negatif geri bildirimler** ise olumsuz ifadeler içerir (Cevabın yanlış, ödevin oldukça yetersiz, verdiği örnekler eksik vb.). Öğretim sürecinde sürekli pozitif geri bildirim vermek mümkün olmadığından negatif geri bildirimlerin olumlu jest ve mimikler ile desteklenmesi sağlanmalıdır. Duyguların aktarılmasında söz ötesi davranışların önemi göz önüne alındığında negatif geri bildirimde olumlu jest ve mimiklerin eşlik etmesi, öğrencinin yapmış olduğu hatalara karşı daha duyarlı olmasını sağlayarak öğrenmeye karşı olumsuz tutum ve davranışların geliştirmelerini engelleyebilir.

Geri bildirimler **içerik açısından sınırlı veya ayrıntılı** olarak gerçekleşebilir. **Sınırlı verilen geri bildirimlerin** öğrenme üzerindeki olumlu etkisi de oldukça sınırlıdır (doğru, yanlış, eksik vb.). Buna karşılık **ayrıntılı geri bildirimler**; öğrencinin eksikliklerinin neler olduğunu, neyi doğru ve yanlış yaptığını, nasıl ilerlemesi gerektiğini ortaya koyarak öğrenme üzerinde daha olumlu etkiler sağlar. (“Matematiksel işlemlerde hatan var, toplama işlemini gözden geçirmelisin.”, “Yazmış olduğun kompozisyonun başlığı uzun ve kompozisyonunda anlatım bozuklukları var. Kelime sayısını 12 ile sınırlayarak metnin başlığını yeniden gözden geçirmelisin.” vb.)

Zamanlama açısından geri bildirimler **anlık** olabileceği gibi **gecikmiş** olarak da verilebilir. Anlık geri bildirimler genellikle sınıf ortamlarında ve eş zamanlı gerçekleştirilen uzaktan eğitim ortamlarında verilebilir. Gecikmiş geri bildirimler, ödevlerde, projelerde, çalışma kağıtlarında verilir.

Geri bildirim verilirken dikkat etmemiz gerekenler:

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

Etkili Geri Bildirim Sürecinde Web 2.0 Araçları

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



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”



Facebook Grubum

ÖĞRENME, ÖĞRETİM VE EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

ÖĞRENME TEMEL KAVRAMLAR AÇIKLAMALAR

- Öğrenme, bilgide ve davranışta kalıcı değişikliklere neden olan yaşantı sürecidir.
- İnsanın eğilimlerinde ve yeterliklerinde belli bir zaman diliminde oluşan bir değişimdir.
- Öğrenme, tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen genellikle devamlı bir değişimdir.
- Yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişimdir.
- Öğrenme, bilgide ve davranışta kalıcı değişikliklere neden olan yaşantı sürecidir.

Öğrenme tanımlarının ortak noktaları

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

İçgüdü: doğuştan getirilen, türe özgü karmaşık ve öğrenilmemiş olan, kişiliğin gelişiminde rol oynayan temel psikolojik bir güçtür. Gündelik yaşamda içgüdü bireyin içinden geldiği gibi davrandığında ortaya koyduğu ve bilinçli olarak yapmadığı davranışlardır. İnsanlarda içgüdü yoktur yalnız içgüdüye uygun şekilde gösterilen davranışlar vardır ve bunlara da “içgüdüsel davranışlar” denir. En bilenen örneği annelik içgüdüünün olduğu yönündeki düşüncelerdir. Annelik bir içgüdü değil, içgüdüsel davranıştır;

Bir davranışın içgüdü sayılabilmesi için;

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

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

Davranış: 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 davranışı gösterme yeterlilikleri ise öğrenme stratejileri, düşünme biçimleri, tutumları, değerleri kapsar.

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

Davranışları genel olarak üç grupta toplamak mümkündür:

<u>1-Doğuştan Gelen Davranışlar</u>	<u>2-Geçici Davranışlar</u>	<u>3-Öğrenilen Davranışlar</u>
İçgüdüsel ve refleksif davranışlardan oluşur.	Alkol, ilaç yorgunluk, hastalık gibi etkenlerle ortaya çıkan; bu etkiler ortadan kalkınca bir daha görülmeyen geçici davranışlardır.	Doğuştan getirilmeyen, öğrenme yoluyla edinilen, sonradan kazanılan davranışlardan oluşur.

Öğrenme ürünü olan istendik davranışlar iki yolla kazanılmaktadır:

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

2. Gelişigüzel kültürlenme ürünü olan davranışlar: Yaşam içerisinde kendi kendine kazanılan davranışlardır. Bireyin evde, mahallede çevresiyle etkileşimi sonucunda kazandığı davranışları kapsar. 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 istenmeyen davranışlar olarak nitelendirilebilir.

Öğretme: Bireyin öğrenmesine yardım/destek/rehberlik yapma işi.

Öğretim: Planlı/amaçlı öğretme çabası/etkinliklerine “öğretim” ismi verilir.

Öğrenme İçin Temel İlkeler

<u>1.Öğrenme hedefe yöneliktir:</u>	<u>2. Öğrenme ön bilgi ile yeni bilgi arasında bağ kurmaktır.</u>
Bireyler öğrenme görevlerini rastgele yapmazlar. Neyi, neden yaptıklarını bilemezlerse öğrenmek için harekete geçmezler.	Zihnimizde hâlihazırda yer alan bilgilere “ön bilgi” denir. Yeni bir öğrenmenin gerçekleşmesi için ön bilgilerin aktive edilmesi gerekir.

3. Öğrenme bilginin örgütlenmesidir.

Bilginin kendi içinde anlamı ortaya koyacak şekilde ana noktalarının çıkarılması, yapılandırılması, ilişkilendirilmesi gerekir. Bu işlemler yani örgütleme kişiye özeldir.

4. Öğrenme doğrusal olmayan fazlar halinde gerçekleşir.

Öğrenme, başlayıp biten bir olay değildir. Her öğrenme bir diğerinin ön öğrenmesidir. Temelde üç fazdan söz edilebilir: Öğrenen önce ön öğrenmeleri hatırlar, sonra yeni gelen bilgiyi seçer; sonra yeni bilgiyle ön bilgiyi örgütler, birleştirir. Böylece yeni bir öğrenme başlar.

5. Öğrenme gelişimden etkilenir

Her öğrenciden aynı öğrenme performansını bekleyemeyiz. Öğrencilerin fizyolojik gelişimleri de bireysel farklılıklar içerir. Bunların bazıları çevresel, bazıları kalıtsal etmenlerden kaynaklanır.

6. Öğrenme stratejiktir.

Öğrenme stratejileri; öğrencilerin yeni bilgi ve becerileri almak, anlamlandırmak, saklamak, gerektiğinde hatırlamak için kullandıkları amaçlı eylem ve düşüncelerdir.



1-Öğrenmeyi DOLAYLI etkileyen faktörler:

a) **Öğretmen:** Öğretmenin bilgisi, tecrübesi, öğretme yöntem ve teknikleri vs

b) **Öğrenme ortamı:** Fiziksel (sınıfın düzeni, konfor, ışık, renk, kaynak vs) ve duygusal öğrenme ortamı (sınıfın iklimi, öğrenci-öğretmen ilişkisi, kurallar, saygı, hoşgörü vs)

2-Öğrenmeyi DOĞRUDAN etkileyen faktörler:

a) Öğrenenden kaynaklı faktörler

- **Türe Özgü Hazır Oluş:** Organizmanın bir davranışı gösterebilmesi için biyolojik donanımının yani genetik donanımının uygun olması gerekir. Dünya üzerindeki her canlı kendi türüne özgü davranışları yapabilecek kapasiteyle doğar.
- **Olgunlaşma:** Vücut organlarının kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilecek düzeye gelmesidir. çocukların belirli yaş dönemlerinde belirli öğrenmelere kendiliğinden hazır hâle geldiği görülmektedir. Olgunlaşma sonucunda birey, öğrenmeyi kolaylaştıran bir dönemde bulunmuş olur. **Yaşla** birlikte öğrenme düzeyinde farklılıklar ortaya çıkar. İyi bir öğrenmenin olabilmesi için organizmanın davranışı öğrenebileceği yaşa gelmesi gerekir. **Zekâ;** yeni bir bilgiyi öğrenebilmek, karşılaşılan problemleri çözebilmek, olaylar ve konularla ilgili akıl yürütebilmek, gözle görünmeyen konular hakkında düşünebilmek gibi becerileri kapsar. Bazı kişiler yaş olarak büyümüş olsalar da zihinsel açıdan yeterli olgunluğa erişemediklerinden öğrenemezler.
- **Genel Uyarılmışlık Hâli:** 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 (ör.: uyku hâli) uyarılmışlık düzeyinin düşük, çok fazla uyarıcı alması (ör.: panik hâli) uyarılmışlık düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelir. Her iki durum da öğrenmeyi zorlaştırır. İyi bir öğrenme için orta düzeyde bir uyarılmışlık hâli gerekmektedir.
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. Kaygının öğrenmeye etkisi bireysel farklılıklar gösterir.
- **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. Eski yaşantılar öğrenmeyi kolaylaştırabildiği gibi zorlaştırdığı durumlar da olabilir. Buna öğrenmede “**aktarım**” veya “**transferans**” denir.
Olumlu Aktarma: Bisiklet kullanmayı bilen birinin motosiklet kullanmayı kolay öğrenmesi, araba kullanmayı bilen bir bireyin yeni aldığı başka bir marka arabayı kullanabilmesi gibi.
Olumsuz Aktarma: İki parmak daktilo kullanan bireyin 10 parmak daktilo kullanırken zorlanması, Olumsuz aktarma iki şekilde oluşur.

İleriye ket vurma, öğrenilmiş iki malzemedenden daha önce öğrenilenin daha sonra (daha yeni olan) öğrenilmiş olanı hatırlamayı engellemesi ya da bozmasıdır. Örneğin bireyin yeni aldığı bankamatik kartının şifresini eski bankamatik kartının şifresiyle karıştırması ya da cep telefon numarasını değiştiren birinin numarası sorulduğunda eski numarasını söylemesi gibi.

Geriye ket vurma, yeni öğrenilmiş olan bir malzemenin önceden (eski) öğrenilmiş olan bir malzemenin hatırlanmasını engellemesi veya bozmasıdır. Örneğin Almanca bilen bir kişinin İngilizce öğrenmeye başladıktan sonra Almanca kelimelerin anlamını unutmaması; aklına sürekli, kelimelerin İngilizce anlamlarının gelmesi gibi.

- **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 içsel veya dışsal kaynaklı olabilir. **İçsel güdülenme**de bireyi harekete geçiren durum, kendi içsel ödüllendirme sistemine bağlıdır. Bunlar; açlık, susuzluk gibi fizyolojik dürtüler ya da merak, ilgi, başarıma 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. Birey yaptığı etkinliklerden dolayı mutluluk ve/veya hoşnutluk duyar. 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.

Ayşegül anne babasının, harçlığını kesmemesi için veya öğretmeninin 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. İçsel güdülenmenin başarıyı artırdığı daha çok arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

- **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. Öğretmen çeşitli pekiştireçler verme ya da kaygılandırma gibi yolları kullanarak öğrencinin dikkatini çekmeye çalışabilir.

b) Öğrenme yönteminden kaynaklı faktörler:

- **Öğrenmeye Ayrılan Zaman:** Öğrencilerin öğrenme için ayırdıkları zaman, bireysel farklılık gösteren ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir faktördür. Öğrenciler “aralıklı çalışma” ya da “toplu çalışma” stratejilerini kullanırlar. Aralıklı çalışma, günde birkaç saat veya haftada birkaç saat gibi programlar yaparak öğrencinin öğrenme malzemesini (konu, ders, kitap vb.) sistematik bir biçimde tekrar etmesi yani çalışmasıdır. Aralıklı ve toplu çalışmada öğrenmenin daha kalıcı olduğu görülmektedir.
- **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.

Konunun uzun olması durumunda parçalara bölerek öğrenme, öğrenenin güdülenmesine yardımcı olmakta; bir malzemeyi iyice öğrenmenin verdiği kendini başarılı hissetme duygusunu yaşamasını sağlamaktadır.
- **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.
- **Geri Bildirim:** İyi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenip öğrenmediği ya da ne kadar öğrendiği ile ilgili olarak bilgilendirilmesidir. Kısaca öğrenme sonucunun hemen bilinmesidir. Öğrenci eksiklerinin ve/veya hatalarının neler olduğu hakkında hemen dönüt alırsa genellikle çabuk öğrenir. Ne kadar gelişme gösterdiğini bilmeyen öğrenci ise yavaş öğrenir veya hiç öğrenemeyebilir.

c) **Öğrenme malzemesinden kaynaklı faktörler:** Öğrenme malzemesi ile öğrenilecek konu, şekil, şema, grafik, kitap, formül vb. anlatılmaktadır. Öğrenme malzemesinin taşıdığı bazı özellikler onun öğrenimini kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir.

- **Algısal Ayırt Edilebilirlik:** Genellikle etrafındaki malzemeden kolay ayırt edilebilenler çabuk öğrenilir. Örneğin herkesin siyah takım elbise giydiği bir davette bir kişinin beyaz takım elbise giymesi gibi. Burada önemli olan kavram, dikkattir. Ayırt edilebilirlik dikkati çeker ve bir şeye ne kadar çok dikkat ederseniz o şeyi öğrenmeniz o kadar kolay olur.
- **Anlamsal Çağırışım:** Öğrenilmesi istenen bir konu, bir kavram; bireyin önceki bilgi birikimleriyle ve/veya geçmiş yaşantılarıyla ne kadar ilişkili ise öğrenme o kadar kolay olmaktadır. Bir kelime söylendiğinde öğrencinin aklına, geçmiş öğrenmeleri ya da yaşantısıyla ilişkili diğer kelimeler gelebilmektedir.
- **Kavramsal Gruplandırma:** İlk olarak kavramın ne olduğu anlaşılmalıdır. Öğrenilmesi istenilen bir konunun kavramsal benzerliklere ve/veya farklılıklara göre yani özelliklerine göre gruplandırmak konunun öğrenilmesini kolaylaştıracaktır. Çünkü birbirine yakın veya benzer kavramları öğrenmek kolaydır.

ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM-ANLAMLI ÖĞRENME (AUSUBEL) Öğretmen merkezlidir.	2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİ – ÖRNEK KURAL (BRUNER) öğrenci, bilgiye kendisi ulaşmalı ve bilgiyi keşfetmelidir.
3-ARAŞTIRMA-İNCELEME YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİ (J. DEWEY) Öğrenci merkezli bir stratejidir. Öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir.	4-TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (BLOOM) Bilgi birimleri ünitelere ayrılmıştır ve bir ünite tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez.
3-ARAŞTIRMA-İNCELEME YOLUYLA ÖĞRETİM STRATEJİSİ (J. DEWEY) Öğrenci merkezli bir stratejidir. Öğrenci etkinliklerine dayalı bir problem çözme sürecidir.	4-TAM ÖĞRENME STRATEJİSİ (BLOOM) Bilgi birimleri ünitelere ayrılmıştır ve bir ünite tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez.

1-SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM–ANLAMLI ÖĞRENME STRATEJİSİ (AUSUBEL)

TEMEL ÖZELLİKLERİ

- Öğretmen merkezli bir stratejidir.
- Konu alanının kavram, ilke ve genellemeleri öğretmen tarafından organize edilip sunulur ve anlamlı öğrenme gerçekleştirilir.
- Sunuş yoluyla öğretimin temel aldığı yöntem tümdengelim yöntemidir.
- 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.

UYGULAMA AŞAMALARI

- Ön organize ediciler kullanılır (Öğrenci öğrenmeye hazır hâle getirilir.).
- Konu tümdengelim yöntemiyle sunulur (Kavram, ilke, bilgi birimi sunulur.).
- Farklı örnekler sunulur ve 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.).
- Sunulan bilgiler özetlenir.

YARARLARI

- 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.

SINIRLILIKLARI

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

2-BULUŞ YOLUYLA ÖĞRETİM – ÖRNEK KURAL (BRUNER)

TEMEL ÖZELLİKLERİ

- 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.

TEMEL ÖZELLİKLERİ

- Bu yaklaşımda öğrenciyi buluşa götürmede sorular ve örneklerden yararlanılır. Öğretmen gerektiğinde ipucu ve dönütler verir. Öğretmen öğrencilerin merak duygusunu uyandıracak bir problemle derse başlar. Bu yaklaşım; belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek sonuca ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir yaklaşımdır.
- Bu yaklaşımın en önemli özelliği öğrencinin öğrenme güdüsünü artırmasıdır. öğretmenin görevi sunmak değil, daha çok öğrencilere bilgileri buldurmaktır. Diğer bir ifadeyle öğrenciye rehberlik ederek, onu yönlendirerek ve ona deneyimler yaşatarak onun bilgilere, genellemelere ve ilkelere ulaşmasına yardım etmektir. Öğretmen dersin başında çözümü ya da sonucu vermez. Çözümüne ya da sonuca giden öğrencidir.

UYGULAMA AŞAMALARI

- Öğretmenin örnekleri sunması
- Öğrencilerin örnekleri açıklaması
- Öğretmenin ek örnekler vermesi
- Öğrencilerin ek örnekleri açıklaması
- Öğretmenin örnekleri ve zıt örnekleri (örnek olmayan durumları) vermesi
- Öğrencilerin bu zıt örneklerle karşılaştırma yapması
- Öğretmenin öğrencilerin belirlediği ilkeleri ve özellikleri açıklaması, tamamlaması
- Öğrencilerin ilke ve genellemelere ulaşması ve tanımlaması
- Öğrencilerin ek örnekler vermesi

YARARLARI

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

SINIRLILIKLARI

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

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

TEMEL ÖZELLİKLERİ

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

UYGULAMA AŞAMALARI

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

YARARLARI

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

SINIRLILIKLARI

- 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 (BLOOM)

TEMEL ÖZELLİKLERİ

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

UYGULAMA AŞAMALARI

- Öğrenme birimlerinin üniteler şeklinde belirlenmesi
- Ünitenin hedef-davranışlarının belirlenmesi, ulaşılacak hedef-davranış standardının belirlenmesi (%70)
- Ön koşul öğrenme düzeyinin belirlenmesi, varsa ön koşul öğrenmelerdeki eksikliklerin giderilmesi
- Öğretim ünitesinin işlenmesine geçilmesi (Etkinlikler düzenlenir.)
- Ünite ya da konunun öğretimi bittikten sonra izlemeye dönük değerlendirmenin (ünite, izleme testi) yapılması (formatif değerlendirme)
- a) İstenilen öğrenme standardına (%70) ulaşmayan öğrenciler için tamamlayıcı ek öğretim etkinliklerinin yürütülmesi

Tamamlayıcı ek etkinlikler: 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

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

- Sınıftaki tüm öğrencilerin istenen öğrenme standardına ulaşmasından sonra bir sonraki üniteye geçilmesi
- Birkaç ünite işlendikten sonra summatif değerlendirme yapılması, öğrencilerin öğrenme düzeyinin belirlenmesi

DEĞİŞKENLERİ

Tam öğrenme modelinin 3 değişkeni vardır.

1- Öğrenci Nitelikleri (GİRİŞ)

- a) **Bilişsel Giriş Davranışları:** Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek ve başarıdır.
- b) **Duyuşsal Giriş Davranışları:** öğrencinin dersle ilgili duygu, tutum ve davranışlarını ifade eder.

2- Öğretim Hizmetlerinin Niteliği (GELİŞME)

- a) **Pekiştirme:** Bir davranışın ortaya çıkma olasılığını artıran uyarıcılara “pekiştireç” denir.
- b) **İpucu :** Öğrenciyi harekete geçiren, istenilen davranışın yapılmasına yardımcı olan mesajlardır. Bir sınıfta hedef davranışları kazandırmada kullanılan her türlü ileti ipucudur.
- c) **Dönüt (Geri bildirim)**
- d) **Etkin katılım:**

3- Öğrenme Ürünleri (SONUÇ): Öğrenci davranışlarında meydana gelen değişikliklerdir.

YARARLARI

- Öğrencilerin bireysel hızlarında ilerlemesine fırsat verir.
- Öğrenciler ihtiyaç duydukları kadar zaman kullanabilir.
- Öğrenciler arasında fırsat ve imkan bakımından eşitlik oluşturur.
- Öğrenciyi sürekli izleme imkanı verir.
- Öğrenme süreci öğrencinin seviyesine göre ayarlanır.
- Öğrencilerin başarısına olumlu katkı sağlar.
- Öğrencilerde özgüven artışı yaşanır.
- Bir sonraki ünite için gereken beceriler kazandırılmış olur.
- Öğretmenin daha iyi hazırlanmasına yardımcı olur.

SINIRLILIKLARI

- Çok zaman gerektirir.
- Yeni üniteye geçme süresi uzayabilir.
- Konular zamanında bitirilemeyebilir.
- Çok fazla hazırlık gerektirir.
- Uygulanması zordur.
- Öğrencilerin hepsi aynı hızla ilerleyemez.
- Hızlı olan öğrencilerin sıkılmasına ve dersle ilgili olumsuz tutum geliştirmesine sebep olur.
- Ek öğretim durumunda farklı ve daha çok materyal kullanmak gerekebilir.
- Her ünite için yeni testler gerektirir.

EĞİTİMDE GÜNCEL YAKLAŞIMLAR

- 1-YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (PIAGET, VYGOTSKY, DEWEY, GESTALT, BRUNER)
- 2-PROJE TABANLI ÖĞRETİM YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY, KILPATRICK VE BRUNER)
- 3-BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (NÖROFİZYOLOJİK KURAM) (HEBB, CAİNE CAİNE)
- 4-PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)
- 5-İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J.DEWEY)
- 6-HARMANLANMIŞ ÖĞRENME
- 7-YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

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

→ Yapılandırmacılıkta öğrenme, deneyime bağlı anlam oluşturma sürecidir ve bu süreçte öğrenci aktiftir. Anlam oluşturan öğretmen değil, öğrencidir.

→ Öğrencilerin ön bilgilerinin farkında olmaları, çevre ile etkileşime geçmeleri, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeleri öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Öğretmen bunun için açık uçlu sorular sormalı, açık uçlu tartışmalar yapmalıdır. Öğretmen, öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmelerine ve önceki öğrenmeleri ile bağlantı kurmalarına rehberlik etmelidir. Öğretmen öğrencileriyle birlikte araştırır ve öğrenir.

- Yapılandırmacılıkta sınıflar bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, öğrencilerin aktif katılımlarının sağlandığı; sorgulama, araştırmanın yapıldığı; problemin çözüldüğü bir yerdir.
- Sınıflarda etkin olan öğrencidir. Öğretmen ise asla ne öğrenileceğini söylemez, öğrenenlere bilgiye ulaşma yollarını keşfetmede yardımcı olur. Öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir araştırmacıdır ve öğrenciyle birlikte öğrenir.
- Ders planları esnek olmalı, öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir. Konular parçalara bölünmeden bütün olarak ele alınmalıdır.
- Bireysel farklılıklara önem verilir. Öyle ki tek doğru yerine iki kişi aynı olaya farklı anlamlar yükleyebilir. İş birliğine dayalı öğretim yöntemi kullanılarak öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri sağlanır. Öğrenmede çevre etkileşimi önemlidir.
- Yapılandırmacılıkta kavram öğretimi esastır. Belirlenen kavramların kazandırılması amaçlanmaktadır. Kavramlar tematik öğrenme yaklaşımı ile öğretilmektedir.
- Değerlendirme, öğretim sonucuna değil de sürecine dönük olarak yapılır (portfolyo). Öğrencinin öğrenme sürecinde ortaya koyduğu her şey değerlendirilir. Süreç değerlendirme, alternatif değerlendirme, otantik değerlendirme, tümel değerlendirme olarak da tanımlanabilir.
- Yapılandırmacılık, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının geliştirilmiş hâlidir. Aralarındaki fark, buluş yolunda öğrenci, öğretmen yönlendirmesiyle (ipuçları, soru-cevap) düşünerek ilke ve genellemelere (nesnel gerçeklere) ulaşır. Yapılandırmacılıkta ise öğrenci, öğretmen rehberliğinde deneyimler geçirir ve birincil bilgi kaynaklarıyla anlam (özel gerçeklerini) üretir.

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

- bilimsel düşünmenin adımlarını öğretmek, öğrencilerin ilgilendikleri bir konuda araştırma yapmalarını, sonuçlarını bir raporla düzenlemelerini ve sınıfta ya da yarışmada sunmalarını amaçlar.
- Gerçek yaşamda karşılaşılan sorunlar senaryo çerçevesinde öğrencilere verilir ve öğrencilerin bu sorunlara çözümler bulmaları sağlanır.
- 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.
- Proje tasarıları; üst düzey öğrenmeye (problem çözme, eleştirel, yaratıcı düşünme), bilimsel yöntemi kullanmaya, günlük yaşamla ilişkilendirmeye, birden fazla konu alanı ve dersi kapsamaya, farklı kaynaklardan araştırma yapmaya yönelik olmalıdır.
- Değerlendirme: Öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme, ürüne ve sürece yönelik olarak yapılır. Sergi, drama, gazete, pano vb. hazırlanarak ürünler sunulur.

→Proje tabanlı öğretim yöntemi sonucunda mutlaka bir iş, ürün, performans (proje) ortaya konmalıdır.

3-PROBLEME DAYALI ÖĞRENME YAKLAŞIMI (JOHN DEWEY)

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

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

→Asıl amaç mevcut problemi çözmek değil hayat boyu karşılaşılabilecek olan problemlere uygun çözüm stratejileri geliştirmektir. Burada problem araçtır. Asıl amaç belirlenen hedefe ulaşmaktır. Bu hedef, problem çözme stratejileri geliştirmektir.

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

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

4-BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME (HEBB, CAINE CAINE) (NÖROFİZYOLOJİK KURAM):

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

→Beyin temelli öğrenme, yapısalcı yaklaşım gibi yaparak-yaşayarak öğrenmeyi savunur. Öğrenme 5 duyu organına hitap etmelidir, temeli budur. Böylelikle öğrencinin dikkat ve güdülenmişlik düzeyi yüksek tutulur.

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

→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.

→ Öğrenme bilinçli ve bilinçsiz süreçleri içerir. Bilinçsiz süreçlerden de yararlanılmalı. Tarihte bir şey öğretirken tarihi sevmesini de sağlayabiliriz.

→ En az iki farklı türde belleğimiz vardır: Uzamsal bellek ve ezberleyerek öğrenme. Uzamsal belleğe kaydedilenler unutulmaz. Bilgiler ezber yoluyla değil anlamlı bir şekilde öğretilmelidir.

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

→ . Beyin dikkat ettiği ve farkında olduğu bilgiyi algılar, aynı zamanda dikkati dışında kalan bazı bilgi ve işaretleri de alır. Öğretimde bu nedenle fiziksel uyarıcılara dikkat edilmelidir.

5-HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

→ Öğrenciler, her biri belirli bir öğrenme stiline uyacak şekilde tasarlanmış farklı içerik ortamları aracılığıyla çevrim içi pratik yaparak çevrim dışı dersleri pekiştirir

→ Harmanlanmış öğrenme geleneksel eğitimi desteklemek amacıyla teknolojik materyallerin kullanılması olarak düşünülmemelidir.

→ Harmanlanmış öğrenme modelini uygularken web tabanlı hizmetler için titiz davranmak önemlidir.

→ Harmanlanmış öğrenme; doğru becerilerin, doğru kişiye, doğru zamanda kazandırılması için doğru kişisel öğrenme şekliyle, doğru öğrenme teknolojilerinin eşleştirilmesiyle ve öğrenme amaçlarının uygulanmasıyla en yüksek başarıyı sağlamaya odaklanır.

→ Çevrim içi ortamlar ve yöntemler şunlardır: ✓ Sanal sınıflar ✓ Web seminerleri ve radyo veya TV yayını ✓ Koçluk (coaching) ✓ Mesajla anında görüşme ✓ Doküman ve web sayfaları ✓ Web/bilgisayar destekli eğitim modülleri ✓ Değerlendirme/test ve anketler ✓ Benzetişimler ✓ Mesleki yardım ve elektronik performans destek sistemleri ✓ Canlı olay kaydı ✓ Çevrim içi öğrenme toplulukları ve tartışma forumları

6-YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI

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

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

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

7-İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMI (J.DEWEY)

- Geleneksel sınıflardaki öğrencilerin yarışına ve rekabetine son vermeyi amaçlayan ve başarıya birlikte ulaşmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. İş birliğine dayalı öğretim, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar hâlinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarına dayalı bir yaklaşımdır. “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” anlayışı hâkimdir.
- Öğretmen rehberdir, yönlendiricidir. Öğretmenlerin rolü; 2-6 kişiden oluşan heterojen grupların oluşturulması, gruplarda iş birliği ve verimin artırılmasını sağlamak ve ürünlerin değerlendirilmesindeki tüm aşamaları planlamaktır.
- **Olumlu bağlılık (bağımlılık):** “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” anlayışı. Bireyin başarısını gruba, grubun başarısını bireye endeksleme (Grup üyelerinin başarısının bireye, bireyin başarısının gruba yarayacağını; bireysel başarı olmadan grup başarısının olmayacağını algılama.).
- **Yüz yüze etkileşim:** Öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını desteklemeleri, birbirlerine yardım etmeleridir.
- **Kişisel sorumluluk (ve bireysel değerlendirilebilirlik):** Grubun her üyesi kendine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek zorundadır.
- **Sosyal beceriler:** Grubun başarılı olabilmesi için kişiler arası iletişim becerilerinin yanında diğer sosyal becerilerin de kullanılması gerekir (liderlik, iletişim, karar verme, karşılıklı güven, uzlaşma vb.).
- **Grup sürecinin değerlendirilmesi:** Bireyin ve grubun etkinlikleri değerlendirilir ve eksiler, artılar ortaya çıkarılır. Grup çalışmalarına yön verilir.
- **Eşit başarı ilkesi:** Her üyenin gruba katkısı kendi yetenek düzeyine göre değerlendirilmelidir. Her öğrenci eşit fırsatlara, imkânlara sahip olmalıdır.

ÖĞRETİM İLKELERİ

1. Hedefe (Amaca) 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

2. Öğrenciye Görelik İlkesi:

Öğretimde temel öge öğrencidir. Öğrencinin ilgi, gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Öğrenciye görelik ilkesi, çoklu zekâ yöntemi ve bireyselleştirilmiş öğretimi en çok savunan ve bunların uygulanması gerektiğini belirten ilkedir.

3-Öğrenci Düzeyine Uygunluk İlkesi:

Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınmalıdır.

4. Hayatilik İlkesi (Yaşama Yakınlık, İşevurukluk):

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 taşımamızdır.

5. Transfer İlkesi:

Öğrenci derste öğrendiğini farklı durumlara ve günlük hayata aktarabilmelidir. Sınıftakini hayata aktarmalıdır. Ör.: Öğrencinin dört işlem becerisini alışverişte kullanması,

6. Yapararak Yaşayarak Öğrenme (Uygulanabilirlik, Aktivite):

Ne kadar çok duyu organı işin içindeyse öğrenci o kadar iyi anlayacaktır. Yapararak ve yaşayarak öğrenme, eğitimde ezberciliği ortadan kaldırır; kalıcı ve etkili öğrenme sağlar.

7. Ekonomiklik İlkesi:

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

8. Aktüalite (Güncellik) İlkesi:

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

9. Açıklık (Ayanilik) İlkesi:

Açıklık iki anlamda kullanılmaktadır.

1. Öğretmenin kullandığı dilin açık ve anlaşılır olmasıdır.
2. Öğrenmede birden çok duyu organına hitap edebilmektir. Öğrencinin dersi anlaması, öncelikle konuşulan dilin anlaşılır olmasına bağlıdır.

10. Somuttan Soyuta İlkesi:

Bireyin zihinsel gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır. Somut kavramlar soyut kavramlara göre daha anlaşılır kavramlardır. Bu yüzden önce somut kavramlar daha sonra soyut kavramlar öğretilmelidir.

11. Bilinenden Bilinmeye 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 sorular sorarak ya da o konuyu tekrar ederek başlarsa bu ilkeyle hareket etmiştir.

12. Yakından Uzağa İlkesi:

Bu ilkede öğrenmeye yakın çevreden başlanır. Konularla ilgili örnekler yakın çevreden verilir. Çünkü çocuk yakın çevreyle daha ilgilidir. Daha sonra uzak örneklere doğru hareket edilir. Zamansal ve mekânsal olarak yakın çevreden uzak çevreye doğru giden bir yol izlenmektedir.



www.mustafakabul.com

Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”



Facebook Grubum

MODUL-2

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

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

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.

→ 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 akademik başarı dışında yetenek, ilgi, tutum, özel gereksinim gereken alanlar vb. özellikler de ölçmeye konu olur.

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

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

- 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.

Değerlendirmenin basamakları a. Ölçme b. Ölçüt c. Karar

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

ÖLÇME TÜRLERİ 1-Doğrudan ölçme 2-Dolaylı Ölçme 3-Türetilmiş ölçme

1-Doğrudan Ölçme (Temel Ölçme):

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

2-Dolaylı Ölçme (Göstergeyle Ölçme):

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

3-Türetilmiş Ölçme

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

ÖLÇÜT TÜRLERİ:

1- Mutlak Ölçüt (Kriter Referanslı Ölçüt):

Eğer ölçüt, ölçme işleminin yapıldığı grubun özelliklerinden bağımsız olarak belirleniyorsa “mutlak”tır. Mutlak ölçüt genellikle ölçme işlemi öncesinde ilan edilir. Örneğin dersten geçme notu 50’dir, doktora başvurusu için ALES’ten en az 60 almak gerekir, sürücü ehliyeti sınavında 70 alan başarılı sayılır vb. Ölçüt daha önceden belirlenmiş ve değişmez standart(lar) olarak saptanmıştır, diğer bir deyişle kuramsal bir yetkinlik standardı esas alınır. Örneğin “Tam öğrenme kuramı doğrultusunda 100 üzerinden 70, başarılı olma koşuludur.” vb. 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- Bağlı Ölçüt (Norm Referanslı Ölçüt):

Eğer ölçüt ölçme işleminin yapıldığı grubun belirli bir özelliğine / normuna dayalı olarak belirleniyorsa “bağlı”dır. Bağlı ölçüt ancak ölçme işlemi sonrasında belirlenebilir. Örneğin aritmetik ortalamaya / ortancaya / moda denk ve üzerinde puan alan geçer, aritmetik ortalama ile yarım standart sapma arasında puan alanlar şartlı geçer, akademik başarısı yüksek ilk on öğrenci proje için seçilecektir vb. Bağlı 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.

DEĞERLENDİRME TÜRLERİ:

1-Ölçüte göre değerlendirme a) Bağlı değerlendirme b) Mutlak değerlendirme

2-Amaca göre değerlendirme a) Tanıma ve yerleştirme b) Biçimlendirme ve yerleştirme

c) Değer biçme d) Rehberlik amaçlı değerlendirme e) Program değerlendirme

→ 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

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

→ 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.

Amacına göre değerlendirme türleri

1- Tanıma-Yerleştirme: Not verme amacı taşımaz. Seviye tespit sınavları, hazırbulunuşluk testi, muafiyet sınavları

2- Biçimlendirme-Yetiştirme: Not verme amacı taşımaz. Kazanım değerlendirme sınavı, ünite değerlendirme sınavları, izleme testleri, quiz, Amaç not değil, hangi öğrencinin hangi kazanıma ulaşmış ulaşmadığını tespit etmek.

3- Değer Biçmeye / Düzey Belirlemeye Yönelik Değerlendirme: Not vermek amacıyla yapılır. Yazılı sınavlar, vize ve final sınavları, bitirme sınavları

4- Rehberlik Amaçlı Değerlendirme: İki alanda kullanılır. 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. Eğitsel değerlendirme bağlamında RAM’lar bu konudaki tek yetkilidir.

Mesleki rehberlik: Öğrencilerin alan seçmelerinde ve özellikle bir üst öğretim kurumuna yönlendirilmesinde, özelliklerine uygun alan / meslek seçmeleri hem öğrenci hem de ülkenin insan gücü kaynağının doğru planlanması açısından çok önemlidir. Bu amaçla öğrencilerin kendi yetenekleri, kişilik özellikleri, ilgileri vb. ile özelliklerini belirlemek amacıyla standart testlerden yararlanılmaktadır.

5-Program Değerlendirme: Eğitim programları bileşenlerinin yapısı ve niteliğine ilişkin olarak sistematik bilgi toplama ve değerlendirme sürecidir.

BİR ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN PSİKOMETRİK NİTELİKLER

Verilen kararların doğru ve isabetli olması, değerlendirmenin dayandığı ölçümün özellikle doğrudan ilgili ve olabildiğince az hatalı olmasına bağlıdır.

1-Geçerlilik:

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

2-Güvenilirlik:

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

3-Kullanışlılık:

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

Hata: Ölçme sonuçlarından elde edilen değer ile ölçülen özelliğin gerçek değeri arasındaki farktır. Hataya neden olan birçok etken vardır.

1-Sabit Hata:

Miktarı ölçmeden ölçmeye değişmeyen, diğer bir deyişle her ölçme işlemine aynı miktarda karışan hatalardır. Örneğin sınavda öğretmenin herkese 10 puan kanaat kullanması. Bir davranıştan dolayı tüm sınıfa 100 puan vermesi

2-Sistemik Hata:

Ölçülen büyüklüğe, öğretmene ya da ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır. Sınavda yüksek puan alanlara fazla puan vermeyip düşük puan alanlara fazladan 5-10 puan vermek,

3-Tesadüfi Hata:

Öğretmenden Kaynaklı Hatalar: Sınavda öğrencinin dikkatini dağıtacak davranışları, sınav değerlendirmesi yaparken dikkatsiz davranması, sınıfa ya da derslere göre farklı tutum göstermesi

Ölçme Aracından Kaynaklı Hatalar: Sorunun anlaşılınmaması, imla hataları, seçeneklerin yanlış anlamaya neden olması, ölçme aracının uzun olması, sürenin yetersiz olması, şans faktörünün yüksekliği (doğru yanlış testleri)

Öğrenciden Kaynaklı Hatalar: 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.

Fiziksel Ortamdan Kaynaklanan Hata: Sıcaklık, ışık, ses, koku, görsel uyarıcıların fazlalığı, ergonomi vb. etmenler hata miktarını artırabilir.

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

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

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

KORELASYON: Korelasyon (co-relation), en az iki değişken arasında karşılıklı bir ilişki bulunup bulunmadığı, eğer ilişki varsa bu ilişkinin yönü ve miktarı hakkında bilgi veren istatistiki bir tekniktir. “r” ile sembolize edilir. Korelasyon -1 ile 1 arasında değer alır. Bu iki değer arasında matematiksel olarak sonsuz birim vardır.

*Öğretmenlerin ders saati yükleri ile iş doyumları arasında bir ilişki var mıdır?

*Saç uzunluğu ile zekâ arasında bir ilişki var mıdır?

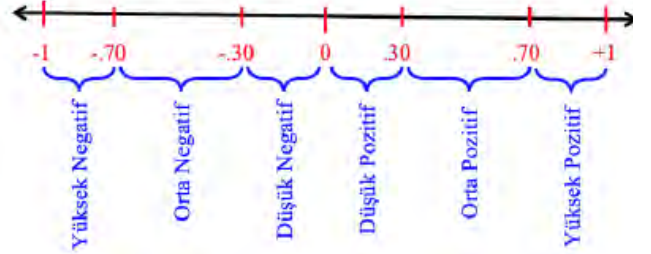
*Öğrencilerin derse ilişkin tutumları ile ders başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

0 ile 1 ve 0 ile -1 arasında 100'er birim vardır. Toplam 201 birim ile ölçülür.

$r = -1$ ise tam negatif doğrusal bir ilişki vardır.

$r = +1$ ise tam pozitif doğrusal bir ilişki vardır.

$r = 0$ ise iki değişken arasında ilişki yoktur.



Yön, negatif ya da pozitif olarak değerlendirilirken miktar düşük, orta ya da yüksek olarak nitelendirilir.

LGS sınavında Ayşe en yüksek puanla Fen Lisesine 1. Sırada girmiş olsun. Ayşe'nin fen lisesinden 1. Sırada mezun olması beklenir. Eğer 1. Sırada bitirmiş ise korelasyon +1'dir. Ayşe yerine başka birisi 1. Olmuşsa korelasyon değeri +1'den biraz düşer.

Sınava sonuncu giren öğrencinin de sonuncu mezun olması beklenir. Tüm öğrencilerin giriş sıraları ve mezuniyet sıraları arasındaki bağlantı

GEÇERLİLİK

Geçerlilik türleri 4 tanedir.



1-Kapsam Geçerliliği:

✓ Kapsam geçerliğinde gözden kaçırılmaması gereken diğer önemli bir husus, testte yer alan soruların gerçekten hedeflenen davranışları ölçüp ölçmediğinin belirlenmesidir.

✓ Bir kapsam geçerliliği sorgulamasında öncelikle ölçmeye konu olan kapsam dâhilinde davranışların belirlenmesi gerekir. Bu noktada en çok kullanılan yöntemlerden biri belirtke tablosu hazırlamaktır.

✓ Kapsam geçerliği için, dersin kapsamında yer alan tüm konuların ve her konu ile ilgili kritik davranışların o testle yoklanması gerekmektedir.

2-Ölçüt Geçerliliği:

✓ Ölçüt geçerliği, bireylerin o testten elde ettiği puanlarla, aynı özelliğe yönelik geçerliği ve güvenilirliği belirlenmiş farklı bir testten aldıkları puanlar arasındaki korelasyona bakılarak hesaplanır.

2-1-Yordama (Tahmin) Geçerliliği:

✓ Bir tahminin yordama olabilmesi için elde geçerli ve güvenilir bir veri olması ve bu verinin sınıanabilir, sayısal nitelikte, belirli analizlere tabi tutuluyor olması gerekiyor.

LGS sınavında Ayşe en yüksek puanla Fen Lisesine 1. Sırada girmiş olsun. Ayşe'nin fen lisesinden 1. Sırada mezun olması beklenir. Eğer 1. Sırada bitirmiş ise korelasyon +1'dir. Ayşe yerine başka birisi 1. Olmuşsa korelasyon değeri +1'den biraz düşer. Sınava sonuncu giren öğrencinin de sonuncu mezun olması beklenir.

Yordama geçerliliğini tespit etmek için belirli bir zaman geçmesi gerekir. Mezuniyeti beklemek gibi

2-2-Zamandaş Geçerliliği:

✓ 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.

4-Yapı Geçerliliği:

✓ 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.

Geçerliliği etkileyen faktörler:

Madde sayısı ve ölçme yöntemi: Testteki madde sayısı arttıkça testin konuları kapsama ve davranışları örnekleme oranı artacaktır. Dolayısıyla geçerlik artacaktır.

Güvenirlilik: Güvenirliliği arttıran bütün çalışmalar, geçerliği de arttırabilir. Ancak güvenirliliğin sağlanmış olması demek, geçerliğin de sağlandığı anlamına gelmemektedir.

Puanlayıcı yanlılığı: Puanlamada objektif olunmaması ya da testin amacı dışında farklı durumların puanlamaya dahil edilmesi geçerliği etkilemektedir. Örneğin, öğrencilerin fen başarısını ölçmeye yönelik bir testi puanlandırırken, yazının güzelliği, ifadelerin düzgünlüğü, sayfa düzeni gibi durumları puanlamaya katılması,

Uygulama Koşulları: Ortamın sınav için uygun olmaması elde edilecek sonuçların geçerliğini olumsuz şekilde etkilemektedir. Örneğin, ortamın gürültülü, karanlık, sıcak ya da soğuk olması.

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.

Güvenirlilik Yöntemleri



Tablo 2.3. Güvenirlilik tahmin yöntemleri

Yöntemin Adı	Güvenirliliği Hesaplama Türü	İşlem Boyutu
Test-Tekrar Test yöntemi	Kararlılık katsayısı	Bir test formunun aynı öğrenci grubuna belli bir aralılda iki kez uygulanmasına dayanır. İki testin uygulamaları arasındaki zaman aralığı arttıkça güvenirlik katsayısı düşecektir.
Eşdeğer formlar yöntemi	Denklik katsayısı	Aynı içeriğe yönelik hazırlanan iki eş değer test formunun aynı öğrenci grubuna (zaman aralıklı ya da zaman aralığı olmaksızın) uygulanması esasına dayanır.
Testi yarılama yöntemi	İç tutarlılık katsayısı	Bir test formunun iki eş yarıya bölünüp uygulanması esasına dayanır. Testin iç tutarlılığının bir göstergesini verir. Özellikle hız testleri için yüksek güvenirlik tahminleri verir.
Kuder-Richardson yöntemi ve Alpha katsayısı	İç tutarlılık katsayısı	Testi yarılama yönteminden daha düşük güvenirlik tahminleri verir.
Puanlayıcılar arası tutarlılık yöntemi	Test sonuçlarının farklı puanlayıcılar tarafından puanlandırılması sonucu, benzer sonuçların elde edilme derecesinin bir göstergesini verir. Burada, puanlayıcılar arası tutarlılık, ayrıntılı cevap anahtarları harflanarak ve puanlayıcılar puanlama kuralları konusunda eğitilerek artırılabilir.	

GÜVENİLİRLİĞİ VE GEÇERLİLİĞİ ARTIRMA YOLLARI:

- 1- Bir testteki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden duyarlılık artar, bu nedenle hata miktarı azalacağından güvenilirlik artar.
- 2- Puanlayıcı sayısı arttıkça güvenilirlik artar.
- 3- Puanlama nesnelliği, güvenilirliği büyük ölçüde etkiler. Bir testin farklı kişiler tarafından puanlanması ya da aynı kişinin farklı zamanlarda verdiği puanlar arasındaki tutarlılığa puanlama güvenilirliği adı verilir. Bir testten elde edilen puan, puanlayıcıya ya da zamana göre değişmiyorsa testin güvenilirliği artar.
4. Testteki maddeler açısından benzeşiklik (homojenlik) arttıkça güvenilirliğin artması, diğer taraftan ayrışıklık (heterojenlik) arttıkça güvenilirliğin düşmesi beklenen bir durumdur.
5. Testten elde edilen puanların güvenilirlik kestirimi için veri elde edilecek grubun (örneklem) büyüklüğü arttıkça grubun heterojenleşmesinden dolayı güvenilirlik artar.
6. Maddelerin dil bilgisi kurallarına uygun, açık ve anlaşılır yazılması belki de güvenilirliği en çok artıran etmenlerden biridir.
8. Öğrencilere test uygulaması öncesinde ve gerekliyse süreçte yönerge vermek, test almaya güdülenme ve hazırbulunuşluluğun artması açısından önemlidir. Buna yönelik alınacak önlemler özellikle bireyden kaynaklanabilecek hataları asgariye indirir.
9. Fiziksel ortamın ses, sıcaklık, ışık, koku, dikkat dağıtıcı uyarıcılar, ergonomi vb. etmenler açısından uygun hâle getirilmesi yine güvenilirliği artıran bir başka etmendir.
10. Eğer süreli bir test uygulaması ise sürenin yeterli verilmesi gerekir. Eğer bir hız testi değilse tüm katılımcıların maddelerin tümüne ulaşması beklenen bir durumdur.
11. Uygulamada bireylerin dikkatini dağıtacak ve/veya kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılması, puanlama ya da veri girişi yapılırken dikkatli ve titiz davranılması ölçme işlemini yapan kişiden kaynaklanabilecek hataları azaltacağından dolayı güvenilirliği artırır.
12. Maddelerin teste düzgün yerleştirilmesi, okumayı güçleştirecek bir unsurun bulunmaması; test katılımcısının yaşına, gelişim düzeyine uygun bir punto büyüklüğü kullanılması; baskı hataları bulunmaması vb. etmenler güvenilirliği artırır.

KULLANIŞILIK

- ✓ Uygulama kolaylığı,
- ✓ Puanlama kolaylığı,
- ✓ Puanları yorumlama kolaylığı,
- ✓ Maliyetin düşük olması,
- ✓ Testin uygun mekanik yapıda olması

TEST TÜRLERİ

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

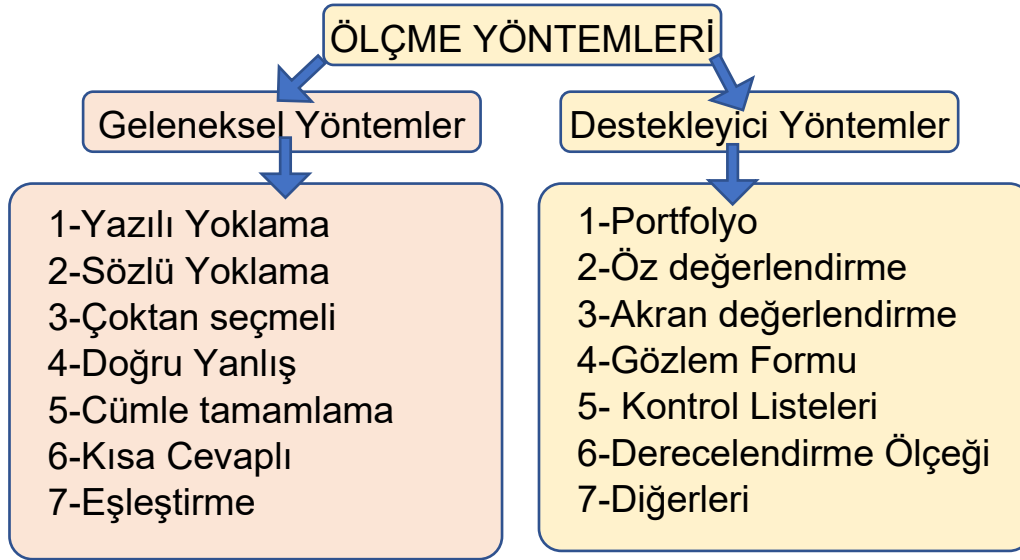
TEST GELİŞTİRME İŞLEM BASAMAKLARI

- 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.

Öğretmenlerin okulda hazırlayacağı test basamakları

- 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 türleri sınavda kullanılacak davranışlara göre belirlenir. Bir sınavda tek bir soru/madde türü kullanılabileceği gibi birden fazla da kullanılabilir (soru/madde çeşitlemesi).
- 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



DOĞRU YANLIŞ

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

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

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

Uygulanması:

- ✓ Her madde tek ve belirli bir fikri belirtmelidir. Özellikle aynı maddede biri doğru, öteki yanlış iki fikir ifade etmekten kaçınılmalıdır.
- ✓ Doğru yanlış maddesi, kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır. Maddenin doğruluğu ya da yanlışlığı, başka bir açıklamaya gerek kalmadan belirlenebilmelidir.
- ✓ Bir maddenin yanlışlığı önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır. Bir yargı temelden yanlış olmalıdır.
- ✓ Mümkün olduğunca olumsuz ifade kullanılmamalıdır. Özellikle iki olumsuz ifadede kesinlikle kaçınılmalıdır.
- ✓ Kanı ifadeleri kendiliklerinden doğru ya da yanlış olmadığından bir kaynağa dayandırılarak verilmelidir. Belli bir kaynağa ya da bir otoriteye dayandırılmadan verilen kanı ifadelerinin yer aldığı maddelerin ayırt etme gücü sıfır ya da negatif olma eğilimindedir.
- ✓ Bir maddenin ifadesi kısa, açık ve yalın olmalıdır. Madde, onda sorulan ana fikrin doğruluk ya da yanlışlığının belirlenmesi için gerekli olmayan ayrıntılarla şişirilerek uzatılmamalıdır.
- ✓ Doğru-yanlış maddeleri aynı kapsamdan geliyorsa ortak bir soru kökü altında birleştirilebilir.
- ✓ Doğru ve yanlış maddeler, testte belirli bir örüntüye göre yerleştirilmelidir.

- ✓ Okuduğunu anlama süreçlerinin ilk basamağı, metin içerisinde açıkça verilmiş bilgiden doğrudan çıkarım yapmadır. Bir metne bağlı olarak yanıtlanan doğru-yanlış maddelerinin anlam geliştirme, yorumlama, değerlendirme gibi daha üst düzey okuduğunu anlama süreçlerine yönelik olabilmesi için, metindeki cümleler aynen yazılmamalıdır.
- ✓ Öğrencinin bir maddede ifadenin doğruluğuna ya da yanlışlığına karar vermesi gerektiğinde öğretmen özellikle vurgulamak istediği bir sözcük / terim vs. varsa onun altını çizebilir.
- ✓ Doğru-yanlış maddesinin özellikle yanlış olduğu durumlarda, öğrencinin şansa puan almasını engellemek amacıyla ifadeyi düzeltmesi ya da yanlışlığın ne olduğunu belirtmesi istenebilir.
- ✓ Doğru ve yanlış maddeler, testte belirli bir örüntüye göre yerleştirilmelidir.
- ✓ Maddelerin sıralanışı, baştan itibaren iki doğru bir yanlış, bir doğru iki yanlış gibi bir örüntü gösterirse öğrencilerin bunu fark etmeleri olanaklı olabilir. Bu nedenle doğru ve yanlış maddelerin testteki sıralanışı rastgele olmalıdır.

EŞLEŞTİRME

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

Avantajları: a) Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması kolay, diğer bir ifadeyle kullanışlıdır. b. Soru sayısı artırılabilir. c. Sistemik hata karışma olasılığı pek yoktur.

Dezavantajları: a) Şans başarısı olasılığı yüksektir. b. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özellikleri ölçemez.

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

✓ Seçeneklerin kullanılıp kullanılmayacağı, birden fazla kez kullanma durumu belirtilmelidir.

✓ Bir eşleşme takımındaki öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır. Eğer eşit sayıda olursa öğrenci, hemen ilk bakışta bildiklerini eşleştirecek; geri kalan öncüllerin cevaplarını da tahmin edecektir.

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

✓ Okul öncesinde, özel eğitimde eşleştirme şekillerle ya da resimlerle / fotoğraflarla yapılabilir. Bir eşleştirme maddesinde yer alan öncüller ile seçeneklerin her biri benzeşik (homojen) öğelerden oluşmalıdır. Diğer bir ifadeyle aynı kapsamdan gelmelidir.

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

✓ Maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır. Aksi hâlde cevabın seçimini güçleştirir.

✓ Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre (küçükten büyüğe ve da büyüktten küçüğe) düzenlenmelidir.

- ✓ Bu eşleştirme maddeleri öğrencilerin yalnızca hatırlama düzeyi dışında, kavrama düzeyindeki öğrenmelerinin de yoklanabileceğine ilişkin örnektir. Örneğin grafik / tablo /metin / harita
- ✓ 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..

ÇOKTAN SEÇMELİ

- ✓ 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.
- ✓ Doğru cevabı içinde barındırması nedeniyle puanlara şans başarısı karışma ihtimali vardır.
- ✓ Çok sayıda soru sorulabilir.
- ✓ Sistematiik hata karışma ihtimali çok düşüktür.
- ✓ Çeldirme mantığı temellidir. İdeal bir çoktan seçmeli maddede, bilen bir öğrenci, seçenekleri görmesine gerek kalmaksızın doğru cevabı verebilmelidir.
- ✓ Öğrencinin sözcük repertuvarında bulunmayan, henüz öğrenmediği sözcük, kavram, terim vb. kullanılmamalıdır.
- ✓ Bir durumun resim ya da fotoğrafla anlatılabildiği durumda, çokça cümle kurmak yerine görsellerden yararlanılabilir. Ancak maddenin cinsiyet gibi alt gruplarda yanlılık oluşturmasına dikkat edilmelidir.
- ✓ Gereksiz görsel kullanılmamasına da özen gösterilmelidir. Görsel çıkarıldığında anlamca bir kayıp oluşmuyorsa o görsel kullanılmamalıdır.
- ✓ Bazı öğretmenler karışık bir dille madde yazdığında sorunun zorlaşacağını düşünür. Oysa bu oldukça yanlış bir yöntemdir. Karışık bir dil yerine ortalama bir öğrencinin anlayabileceği bir dil kullanılmalıdır. Bir çoktan seçmeli maddeyi zorlaştırmak isteyen öğretmen temelde iki yöntem kullanabilir: a. Çeldiricileri doğru yanıtla yaklaştırmak (güçlendirmek) ve b. Davranışı üst düzey becerileri ölçen bir formda hazırlamak.
- ✓ Madde kökünde gereksiz yere sözcük kullanılmamalıdır. Zaman zaman öğretmenler kendi doğrularını ya da önemli yerleri vurgularken bu hatayı yapmaktadırlar.
- ✓ Bir maddenin doğru yanıtı, başka bir maddenin kökünde ya da seçeneklerinde bulunmamalıdır.
- ✓ İpucu vermekten kaçınmak gerekir. Özellikle “bazen, çoğunlukla, genellikle, sıklıkla ya da zaman zaman” vb. ifadelerin doğru olma olasılığı yüksektir. Diğer taraftan “hiçbir zaman, asla, daima, hiçbir, her zaman, tümü” vb. ifadelerin de yanlış olma olasılığı yüksektir. Bu nedenle bu tür sözcükler seçeneklerde kullanılmamalıdır.

- ✓ Birbirinin tam zıttı olan durumların seçeneklerde verilmesi çoğunlukla uygun değildir. Çünkü genellikle ikisinden biri doğrudur. Şans başarısı artar, geçerlilik ve güvenilirlik düşer.
- ✓ Seçeneklerin uzunlukları birbirine eşit olmalıdır. Özellikle doğru cevabın daha uzun ya da daha kısa olmamasına özen gösterilmelidir.
- ✓ Doğru cevaplar teste dağıtılırken dikkat edilmeli, doğru cevapların bir örüntü göstermemesi sağlanmalıdır.
- ✓ “Hepsi” ve “hiçbiri” bir seçenek olarak kullanılmamalıdır. Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı genellikle 4 ya da 5 olsa da seçenek sayısını belirleyen temel faktör öğrencinin içinde olduğu gelişim dönemidir. Lise ve daha üstü öğretim düzeylerinde 5, ortaokul düzeyinde 4 ve ilkokul düzeyinde 3 seçenek kullanılabilir.
- ✓ Seçenekler bir sıra ile verilmelidir. Seçenekler baş harflerine göre alfabetik olarak, eğer sayı iseler büyüklük olarak sıralanmalıdır

AÇIK UÇLU SORULAR

1-Yazılı Yoklamalar (Essay) 2-Kısa Cevaplı Yoklamalar

1-Yazılı Yoklamalar (Essay)

- ✓ Cevaplayıcıların sorulara cevap verme konusunda sınırsız bir özgürlüğü vardır. Sınırsız cevap özgürlüğünün hem avantajı hem de dezavantajı bulunmaktadır. Avantajı: Öğrencinin yalnızca sahip olduğu bilgiyi değil, aynı zamanda zihninin nasıl işlediğini anlama olanağı sağlar. Dezavantajı: Öğrenci sınırlı bir bilgiye sahipse soruyla ilgisi olmayan, aklına estiği gibi uzun cevaplar yazabilir. Sınırsız cevap özgürlüğü, anlatım becerisi iyi olan öğrencilere bir avantaj sağlayabilir.
- ✓ Bu sınav türü, dünyada en eski ve günümüzde de öğretmenlerin hâlâ en çok tercih ettiği testlerden biridir. Bunun iki nedeni vardır: a. Pratik nedenler: Hazırlaması kolaydır. b. Eğitsel nedenler: Üst düzey bilişsel becerileri ölçmek için geleneksel yöntemler arasında en avantajlı yazılı test etme yoludur (Sentezde tek yol.).
- ✓ Yazma, problem çözme, bilgileri organize etme, analiz vb. özgün bir ürün ortaya koyma (yaratıcı düşünme), eleştirel düşünme, yeni durumlara beceriyi transfer etme, analitik düşünme, bilimsel düşünme, hipotez oluşturma ve neden-sonuç ilişkilerini açıklama, veri düzenleme, güçlü ve zayıf yönleri belirleme gibi becerileri ölçmek için çok kullanışlıdır. Çok fazla soru sorulamaması (Okuma ve yazma eylemlerinin süreler arasında ortalama 10 kat fark bulunmakta.) bir dezavantajdır.
- ✓ Puanlama özneliği 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.

2-Kısa Cevaplı Yoklamalar

✓ 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.

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

CÜMLE TAMAMLAMA (BOŞLUK DOLDURMA)

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.

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

Avantajları: a. Hazırlaması, uygulaması ve puanlaması kolay; diğer bir ifadeyle kullanışlıdır. b. Soru sayısı artırılabilir. c. Sistemik hata karışma olasılığı pek yoktur. İyi yazılmazsa genellikle üst düzey bilişsel özelliklerin ölçülememesi yine bir dezavantajdır. Her kısa cevap maddesi, yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır.

✓ Tartışma götürecek, yoruma açık durumların soru yapılmasından kaçınılması ve sorunun ifadesinin açık, net ve anlaşılır olması gerekir.

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

✓ İlköğretimde cevapların ayrı bir cevap kâğıdına işaretlenmesi 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.

SÖZLÜ YOKLAMA

✓ Sözlü sınavlar çok iyi organize edilse / kurgulansa dahi ciddi bir ölçme hatası barındırma potansiyeline sahiptir. Ancak bütün bu potansiyel sınırlılıklarına rağmen sözlü yoklamalar özellikle dile dayalı becerilerin ölçülmesi için geleneksel yöntemler içindeki tek türdür.

✓ 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.

✓ Öğretmenin ölçme sonucuna sistemik hata karıştırma olasılığı yükselir.

- ✓ Öğrencinin cevaplarını gözden geçirme şansı yoktur.
- ✓ Cevaplama çoğu zaman üzerinde düşünmeye ve tasarlamaya olanak olmadan verilir. Puanlama hemen yapılır.
- ✓ Öğrencinin yerinde ayağa kaldırılması ya da tahtaya kaldırılması kaygı vb. bireyden kaynaklanan hata miktarını artırabilir.
- ✓ Sözlü anlatım becerisi iyi olan bir öğrenci, iyi olmayan bir başka öğrenciden daha az biliyor olsa da yüksek puan alabilir.
- ✓ Öğrencinin kılık-kıyafeti, diksiyonu, hâl ve hareketleri puanlamaya artı ya da eksi yönde etki edebilir.

Sözlü Yoklama Uygulama Kuralları:

- ✓ Sözlü sınavların yapılacağı gün ve saat, yazılı sınavlarda olduğu gibi ilan edilmelidir. Sorular önceden hazırlanmalıdır. Soruların seçiminde amaca uygunluğa ve her öğrenciye benzer güçlükte soru belirlenmesine dikkat edilmelidir.
- ✓ Cevap anahtarı hazırlanmalıdır. Sınavın yapılması aşamasında öğrencilerin kaygısını artıracak davranışlardan kaçınılmalıdır. Hazırbulunuşluluk artırılmalıdır.
- ✓ Basit olan sorudan başlanmalıdır. Kayıt altına alınmıyorsa puanlama hemen yapılmalıdır. Puana ilişkin dönüt hemen verilmelidir

Portfolyo : Öğrencinin bir bütün olarak gelişim ve öğrenme süreci ile ürünlerini gösteren, aynı zamanda değerlendirilmesini de sağlayan sistemli ve amaçlı olarak oluşturulmuş dosyalardır. Portfolyolar ile amaçlanan, öğrenciyi çok yönlü olarak ve öğrencinin gelişimini bir süreç olarak izlemek ve değerlendirmektir.

- ✓ Portfolyolar ile öğrencinin öz geçmişi, ilgileri, tutumları, becerileri, yetenekleri, öğrenme biçimi, sosyal özellikleri vb. özelliklerinin tanınması amaçlanır.
- ✓ 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 iki türü vardır. Bunlar:

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

Portfolyonun içeriği:

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

1-TOPLAMA:

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

2-SEÇME:

1. Öğrenci seçimini kendi başına veya öğretmenin rehberliğinde yapabilir.
2. Portfolyonun türüne ve öğretmenin koyduğu koşullara bağlıdır.
 - a. Süreci yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konuları / gelişim alanlarını yansıtan çalışmaların seçilen örnekleri, öğrenme / gelişim sürecini yansıtacak şekilde yer alır.
 - b. Ürünü yansıtan portfolyolarda öğretmenin belirlediği konular ile ilgili ortaya çıkan ürünler arasından seçilenler yer alır.

3-YANSITMA:

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

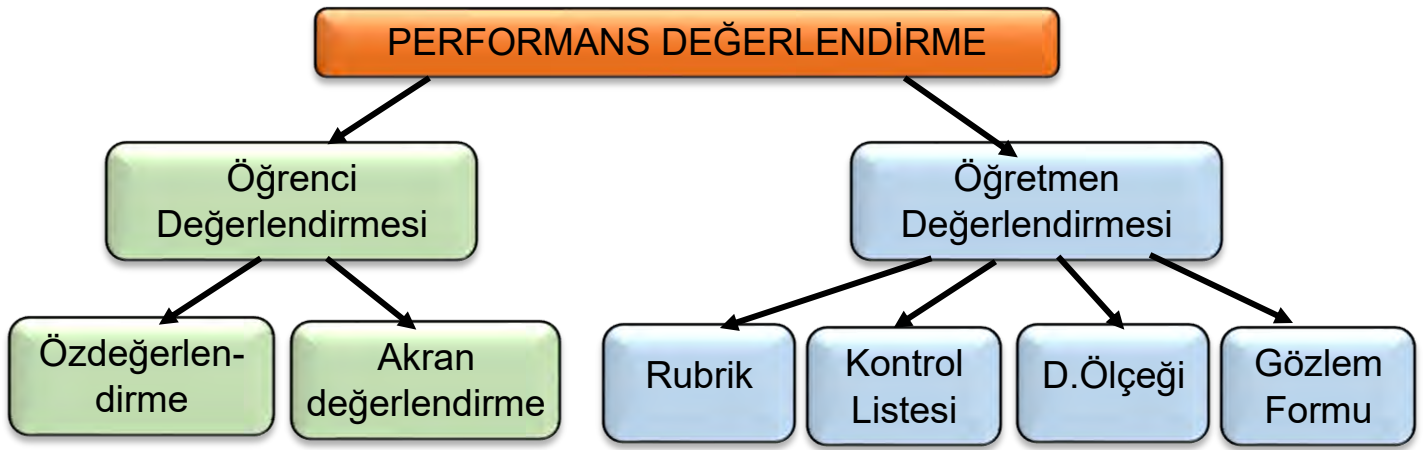
1. Portfolyosuna seçtiği her bir çalışmayı niçin seçtiğini açıklar.
2. Çalışmalarını yaparken geçirdiği süreci ve bu süreçte öğrendiklerini anlatır.
3. Kendi başarısını görür, bunu ifade eder ve değerlendirme sürecine katılır.

Yansıtma Soruları:

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

4-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.



ÖZ DEĞERLENDİRME

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

AKRAN DEĞERLENDİRME

Öğrencinin ortaya koyduğu performansa ilişkin arkadaşlarının değerlendirmesine denir.

RUBRİK

Performans ürünlerinin değerlendirilmesinde en sık kullanılan araçlardan biridir. Amaç, öğretmen tarafından ürünün genel izlenimle puanlamasındaki özneliğini azaltmaktır. Rubrikler ikiye ayrılır: a. Bütüncül (Holistik) rubrik b. Analitik rubrik

✓ Rubrikler performans görevleriyle birlikte öğrenciye verilmelidir.

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
.....
.....
.....
Toplam	100

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	

KONTROL LİSTELERİ:

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

- Özellikle sergilenecek performans detaylı ve ardışık eylemler gerektirdiği zamanlarda kullanışlıdır. Örneğin bir deneyin eyleme dökülmesi vb.

DERECELEME ÖLÇEKLERİ:

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

GÖZLEM FORMLARI:

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

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

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

TEST VE MADDE İSTATİSTİKLERİ

TEST İSTATİSTİKLERİ:

Ölçme işlemi sonucunda bireylerin toplam puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir. Eğitimde en sık kullanılan istatistikler:

- 1- Merkezî eğilim ölçüleri,
- 2- Değişkenlik ölçüleri,
- 3- Dağılım özellikleri,
- 4- Standart puanlar

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

Diğer taraftan değişkenlik ölçüleri ranj (dizi genişliği), varyans, standart sapma ve çeyrek sapmadır. Değişkenlik ölçüleri grubun kabaca homojen ya da heterojen bir özellik gösterip göstermediği, standart sapma örnek olarak verilirse değişkenliğin ortalama etrafında nasıl dağıldığını gösterir. Puanların değişkenliği, grup hakkında biraz daha ayrıntılı bir değerlendirme yapılmasını sağlar.

MADDE İSTATİSTİKLERİ: Ölçme işlemi sonucunda bireylerin madde puanları üzerinden hesaplanan istatistiklerdir. Eğitimde en sık kullanılan istatistikler madde güçlük indeksi, madde ayırt edicilik indeksi, madde güvenilirliği vb.dir. Madde güçlük indeksi; maddenin kabaca zor mu, orta mı, kolay mı olduğunu gösteren bir istatistiktir.

EĞİTİM İZLEME ARAŞTIRMALARI:

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

Beceri; bilgilerin bir araya toplanıp, doğru bilgilerin seçilip ardından seçilen bilgilerin doğru şekilde kullanılması, gerçek ya da tasarlanan bir durumda kullanılabilme yetisini ifade etmektedir.

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

PISA

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

TIMSS

Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından geliştirilmekte ve dört yıllık periyotlarla uygulanmaktadır. Türkiye uzun süredir hem PISA'ya hem de TIMSS'e katılım göstermektedir.

PIRLS

PIRLS de yine IEA tarafından beş yıllık periyotlarla gerçekleştirilen bir izleme çalışmasıdır. Türkiye uzun bir aradan sonra 2021'de tekrar PIRLS'e katılmış ancak bu uygulamanın sonuçları 2022 yılının sonunda açıklanacaktır.

PISA: PISA, 15 yaş grubunu hedef grup olarak almaktadır. Bunun nedeni birçok Avrupa ve OECD ülkesinde 15 yaşa tekabül eden dönemin yaklaşık olarak ortaokulun sonuna denk gelmesi ve bu dönemde zorunlu eğitimin tamamlanmasıdır. Dolayısıyla PISA, zorunlu eğitim dönemini bitiren öğrencilerin henüz iş gücü piyasasına katılmadan ya da eğitimlerine devam etmeden matematik, fen ve okuma becerileri alanlarında hangi yeterliklere sahip olduğuna dair bilgi vermektedir.

PISA, 2000 yılından bu yana uygulanmakta ve her üç yıllık döngüde bir alana ağırlık verilmektedir. 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.

Türkiye, PISA 2003 yılından bu yana katılım 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.

TIMSS: IEA tarafından dörder yıllık döngüler şeklinde gerçekleştirilmektedir. PISA ile TIMSS arasındaki en temel fark, PISA'da zorunlu eğitim dönemini tamamlayan öğrencilerin iş gücü piyasası tarafından ve ekonomik kalkınma açısından istenen, uygulamaya dönük okuryazarlık becerilerinin hangi seviyede olduğu değerlendirilmekte iken TIMSS'te eğitim programı (curriculum based) ile ilişkili becerilerin değerlendirilmesidir. TIMSS'te 4 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin ilgili dönemin eğitim programlarından beklenen özelliklere hangi düzeyde sahip olduklarına dair matematik ve fen alanlarında ayrı ayrı uygulanmalar yapılmakta ve ilgili eğitim programlarında öğrencilerin okul başarısına dair daha doğrudan çıktılar elde edilmektedir.

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

PIRLS: 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.

OECD SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER ARAŞTIRMASI

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.



Bir de birleşik beceriler diye tanımlanan ve bu beşliye dâhil olmayan ama onunla ilişkili olup sosyal beceriler açısından önemli görülen iki ayrı beceri ise başarma motivasyonu ve öz yeterlik algısıdır.

Veri çeşitlemesiyle kastedilen aynı sorular üzerinden hem öğrencilerden hem öğretmenlerinden hem de velilerinden bilgi toplanmasıdır ki bu tüm girdilerin/verilerin birleştirilerek sonuçların daha güvenilir hâle getirilmesine katkı sağlamaktadır. Veri çeşitlemesi kullanılmasının sebebi utangaçlık ya da kendine güven gibi duyuşsal becerilere ilişkin soruları, öğrencilerin oldukları gibi değil olmak istedikleri veya görünmek istedikleri şekilde cevaplandırma eğilimlerinin önüne geçebilmek; daha gerçekçi sonuçlara ulaşabilmektir.

Bu çalışmaya Türkiye, İstanbul'dan 10 yaş grubundan yaklaşık 2.700 ve 15 yaş grubundan ise yaklaşık 3.200 öğrenci ile katılmıştır.

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.

Çalışmalar, spor etkinliklerine katılımın yaratıcılık ve merak puanlarını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”



Facebook Grubum

ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK

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.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri:

Rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir. Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ve sınıf rehberlik programı, okuldaki rehberlik hizmetlerinin neler olduğunun yazılı belgeleridir. Örneğin, sınıf rehberlik programı, öğrencilerin akademik, sosyal duygusal ve kariyer gelişimlerinin sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.

Rehberliğin Ortaya Çıkmasını Gerektiren Koşullar

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

1900-1920 yıllar arası “meslek seçimi ve işe yerleştirme” ağırlıklı;

1930-1960 yılları arasında “okula uyum” ağırlıklı

1960’dan günümüze ise “kişisel gelişim” ağırlıklı olarak yürütüldüğü görülür.

Rehberlik Modelleri

1. Parsons Modeli: Bu modelin özelliği, kişilerin mesleki seçim süreçlerine yardımcı olmak, mesleki rehberlik etmektir.

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

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

4. Rehberliği Karar Verme Sürecine Yardım Olarak Gören Rehberlik Modeli:

Rehberliğin kişilerin karar aşamasında yararlanacağı bir hizmet olarak görür ancak bu rehberliğin süreklilik ilkesi ile çelişmektedir.

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

Rehberlik Tanımlarının Ortak Noktaları

- Rehberlik bir süreçtir; “Süreç” kavramı herhangi bir zaman dilimi ile ilişkili değildir. Rehberlik bir anda olup biten bir iş değildir.
- Rehberlik bireye yardım etme işidir; Rehberlik yardımı psikolojik bir yardımdır. Rehberlik yol gösterme, öğüt verme, başkasının adına karar verme gibi bir yardım değildir. Bu süreçte her iki tarafın gönüllülüğu esastır.
- Rehberlik yardımı bireye dönüktür; Rehberlik hizmetlerinin merkezinde birey vardır. Okul ortamında rehberliğin ilgilendiğu 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 gerçekteştirmesine yardım etmektir. Kendini gerçekteştirme, bireyi bir bütün olarak ele alan ve özellikle normal bireyin gelişimini inceleyen “insancıl psikoloji” akımının geliştirdiğu bir kavramdır. Kavram, bireyin doğuştan sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarabilme isteğu olarak tanımlanmıştır.

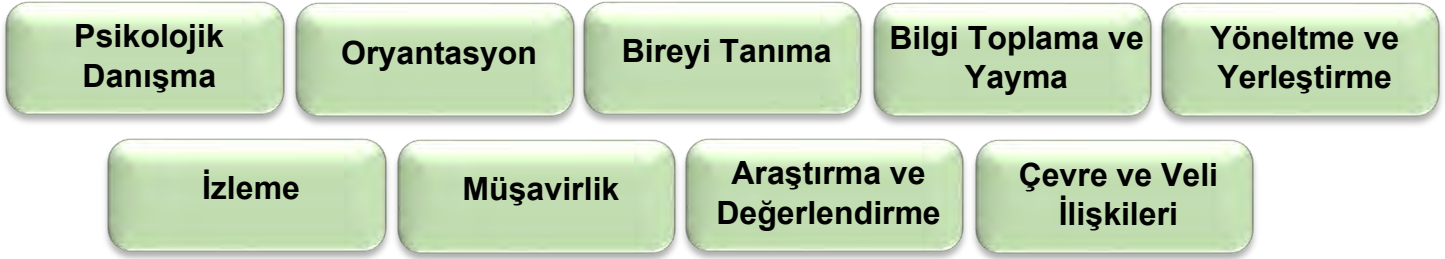
Rehberliğin İlkeleri

- İlke 1:** Rehberliğin temelinde insan hak ve sorumlulukları ile yakından ilgili demokratik ve insancıl bir anlayış vardır.
- İlke 2:** Öğrenci ile yakından ilgili olan herkesin anlayış ve iş birliğu içinde çalışması gerekir.
- İlke 3:** Rehberlik anlayışı, öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışını öngörür.
- İlke 4:** Rehberlik yardımının esası, öğrencilerin kendi kişiliklerini daha iyi anlamalarını, problemlerine çözüm yolları bulmada onların kendi kendilerine yeter bir duruma gelmelerini sağlamaktır.
- İlke 5:** Rehberlik bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal olan bütün kapasitelerini kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda en uygun bir düzeyde geliştirmesi için öğrencilere yardım etmelidir.
- İlke 6:** Öğrencilere rehberlik yardımı verirken onları türlü yönleri ile tanımak gerekir.
- İlke 7:** Rehberlik uygulamaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun olan alanlarda yoğunlaştırılmalıdır.
- İlke 8:** Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde gizlilik esastır: Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin verilifi sırasında danışmanın mahremiyetine saygı duyulmalı, onun sırlarını saklamaya özen gösterilmelidir.
- İlke 9:** Rehberlik hizmetleri planlı, programlı, örgütlenmiş bir biçimde ve profesyonel bir düzeyde sunulmalıdır.

Rehberlikte Yanlış Anlayışlar

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

REHBERLİK HİZMETLERİ/İşLEVLERİ



OKUL REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIşMA PROGRAMI

Psikolojik Danışma Modelleri

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

Süreç Modeli: Bu model de 1920’li yıllarda uygulanmaya başlanmıştır. Psikolojik danışma hizmetinin klinik ve terapötik (tedavi edici) yönü vurgulanmış, psikolojik danışmanlar psikolojik danışma, müşavirlik ve koordinasyon rollerini üstlenmişlerdir.

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

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 gelişim dönemlerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiği savunulur.

Kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının süreçsel ögeleri:

- 1-Bireysel planlama:
- 2- Müdahale hizmetleri:
- 3-Sistem desteği:
- 4-Rehberlik müfredatı:

Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı

✓ Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Programı: planlı, programlı, sistemli, örgütlü ve profesyonel düzeyde yürütülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bütünüdür.

Rehberlik Hizmetleri Yürütme Komisyonu (Okul RHYK) şunlardan oluşmaktadır:

- Müdür (veya görevlendireceği yardımcısı)
- Psikolojik danışman,
- Her sınıf düzeyinden birer sınıf rehber öğretmeni
- Ödül ve disiplin kurulu temsilcisi,
- Okul aile birliği başkanı ve öğrenci temsilcisi,

Okul Psikososyal Destek Ekipleri: Şiddete 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.

- Müdür (veya görevlendireceği yardımcısı)
- Psikolojik danışman,
- Her sınıf düzeyinden birer sınıf rehber öğretmeninden oluşur.

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

Bildirim Yükümlülüğü

Tehdit, şantaj, cinsel içerikli bir istismar, suça veya uyuşturucu kullanımına teşvik durumu varsa **tüm okul personelinin** bildirim yükümlülüğü bulunmaktadır. İhmal ve istismar şüphesi bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmesi için yeterlidir. Gizlilik ilkesine dikkat edilerek vaka ile ilgili birimler olaydan haberdar edilmelidir.

İhmal ve istismar vakası şüphesinde başvurulacak yerler;

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

Kapsamlı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programının Genel Özellikleri

Bu programının örgütsel yapısını oluşturan birtakım öncüller vardır.

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 ulaşp ulaşmadığının kontrol edilmesi ve programın öğrenci gelişimine yararlarının kanıtlanması amacıyla öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinden veri toplanmasına dayanır.

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

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

✓ 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 programında;

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

✓ 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.

✓ 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.

✓ Değerlendirme; hazırlanan ve uygulanan RPD Programının ne derecede gerçekleştirildiğinin, başarıya ulaştığının kontrol edilmesidir. Okul RPD hizmetinin genel değerlendirmesi için sene sonu rehberlik faaliyet raporu "MEBBİS E-Rehberlik" bölümüne girilir ardından okul müdürünün onayı ile il/ilçe RAM'a gönderilir. Sınıf rehberlik programının değerlendirmesinde, sınıf rehber öğretmeni tarafından dönem sonu rehberlik faaliyetleri raporu (her dönem için ayrı ayrı) ve yılsonu rehberlik faaliyet raporu olmak üzere 3 adet değerlendirme aracı tamamlanır.

- ✓ 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.
- ✓ Resmî ve özel, örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarında RPD hizmetlerinin yürütülmesi ve koordinasyonunun sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma servisi kurulur. 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.
- ✓ Eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin planlanması ve kurum içindeki iş birliğinin sağlanması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu oluşturulur. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu eğitim kurumu müdürünün başkanlığında aşağıdaki üyelerden oluşur:
- a) Eğitim kurumunda 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
- ✓ Hayat boyu öğrenme kurumlarında yürütme komisyonu; müdürün başkanlığında bir müdür yardımcısı, rehber öğretmen/psikolojik danışman ile müdürün görevlendireceği bir öğretmenden oluşur. 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.
- ✓ Eğitim Kurumu müdürü, müdür yardımcıları ile rehber öğretmen/psikolojik danışman komisyonun sürekli üyesidir. Komisyonun diğer üyeleri her ders yılı başında öğretmenler kurulunda belirlenir. Komisyon; birinci dönem başında, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır. Gerektiğinde rehberlik ve psikolojik danışma servisinin önerisi ile de toplanabilir.

- ✓ Komisyonun ilk toplantısı, öğretmenler kurulu toplantısının yapıldığı tarihten itibaren en geç bir ay içerisinde yapılır. Komisyonun gündemi, rehberlik ve psikolojik danışma servisine hazırlanarak eğitim kurumu müdürüne sunulur; gündem ve toplantı tarihi eğitim kurumu müdürü tarafından bir hafta önce yazılı olarak ilgililere duyurulur.
- ✓ Komisyon toplantısında alınan kararlar tutanak hâline getirilir. Alınan kararlar eğitim kurumu personeline yazılı olarak duyurulur. Rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri rehberlik ve araştırma merkezi ile iş birliği içerisinde yürütülür.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu görevleri

- a) Eğitim kurumuna ait özel hedeflerin belirlenmesinde görüş bildirir. (Özel hedefleri Rehberlik İhtiyaç Belirleme Anketlerinden 'RİBA'elde ettiğimiz sonuçlardan alırız. Mayısta tamamlanan anketler eylülde komisyona sunulur ve bu şekilde özel hedefler belirlenir.)
- b) Rehberlik ve psikolojik danışma servisine 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.
- d) Öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılacak çalışmalar için görüş bildirir.
- e) Okulda gerçekleştirilecek psiko-sosyal destek hizmetlerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma programına eklenmesi hususlarında görüş bildirir.
- f) 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.

Sınıf rehberlik programında da üç basamaklı bir rehberlik sistemi kurulmuştur.

- 1. Algıya dayalı değerlendirme:** Öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanan anketler sonrasında elde edilen kanılara dayanır.
- 2. Süreç Değerlendirmesi:** Bir yıl içerisinde neler yapıldı? sorusuna cevap aranır.
- 3. Sonuç Değerlendirmesi:** A okulunda bir önceki yıla göre devam, devamsızlık/disiplin gibi istatistiki gelişim sonuçları karşılaştırılır.

Rehber öğretmen/psikolojik danışmanın görevleri

(1) Gelişimsel ve önleyici hizmetler;

a) Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren etkinlikleri uygular.

b) Bireyi tanıma çalışmaları kapsamında bireyi tanıma tekniklerini uygular, değerlendirmelerini raporlaştırarak öğrencilere geri bildirimde bulunur ve ilgililerle paylaşır. Gerekğinde bireyi tanıma tekniklerini geliştirme çalışmalarına katılır.

c) Bilgi verme çalışmaları kapsamında öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişim alanlarında ihtiyaç duydukları bilgileri bireysel çalışmalar, grup çalışmaları veya yayın hazırlama yoluyla öğrencilerle paylaşır.

ç) Yöneltilme ve izleme çalışmaları kapsamında bireyi tanıma ve bilgi verme hizmeti sunarak öğrenciyi kendine uygun olan eğitim kurumuna, alana, dalı, staja, işe, mesleğe, okul içi ya da okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirir ve öğrencinin gelişimini izler. Merkezî sınavlara ait tercih dönemlerinde görev alır.

(2) İyileştirici hizmetler;

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

b) Psikososyal destek hizmetleri kapsamında;

1) Doğal afetler, kaza, ihmal, istismar, intihar, şiddet, savaş, göç ve salgın hastalıklar gibi zorlu olaylarda 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.

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

(3) Destek hizmetler;

a) Müşavirlik hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimini desteklemek için öğretmen, veli, yönetici ve okul içerisinde öğrenci ile iletişimde olan diğer kişilere kendilerini geliştirmeleri, ortak ve yeterli bir rehberlik anlayışı kazanmaları amacıyla çalışmalar yürütür.

b) Program yönetimi çalışmaları kapsamında;

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

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

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

4) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programı kapsamında gerçekleştirilen çalışmaları e-Rehberlik sistemine işler.

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.

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.

d) 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.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri İl Yürütme Komisyonunun Kuruluşu ve Görevleri

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

b) RAM müdürlerinden,

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

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

RPD hizmetleri il yürütme komisyonu aşağıdaki görevleri yapar:

a) Haziran ayında yapılan toplantıda iline ait rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ihtiyaç analizi sonuçları ile e-Rehberlik sisteminde yer alan ilgili eğitim öğretim yılına ait verileri inceler ve değerlendirir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlar doğrultusunda bir sonraki eğitim öğretim yılı için yerel hedefleri belirler.

b) Belirlenen yerel hedeflerin eylül ayının ilk haftasında e-Rehberlik sistemine işlenmesini sağlar.

c) Eğitim kurumlarının rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda aile, öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer kamu personeline yönelik yürütülecek etkinlikleri planlar.

ç) Rehber öğretmen/psikolojik danışmanı olmayan eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi için alınacak tedbirleri karara bağlar.

d) Haziran ve eylül aylarında yapılan her iki toplantıda alınan kararların uygulanmasına yönelik gerekli tedbirleri alır. Tutanağın toplantıların yapıldığı ay içerisinde il millî eğitim müdürlüğüne Bakanlığa gönderilmesini sağlar.

e) Açılmasına ihtiyaç duyulan rehberlik ve araştırma merkezleri ile ilgili değerlendirmede bulunur ve alınan kararlar doğrultusunda Bakanlığa gönderilmek üzere il millî eğitim müdürlüğüne teklifte bulunur.

Okul Müdürünün RPDH İlişkin Görevleri

- a) RPDH'nin yürütülmesinden birinci derecede sorumludur.
- b) RPDH'nin etkin şekilde yürütülebilmesi için hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlar, kullanılacak araç gereci sağlar. Kurumda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman olması durumunda fiziksel imkânlar dâhilinde her bir rehber öğretmen/psikolojik danışman için ayrı oda tahsis eder.
- c) Eğitim kurumundaki RPDH'nin verimli bir şekilde yürütülmesi için rehber öğretmen/psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında iş birliğini sağlar.
- ç) Eğitim kurumunda birden fazla rehber öğretmen/psikolojik danışman bulunması halinde bir rehber öğretmen/psikolojik danışmanı koordinatör olarak görevlendirir ve gerekli gördüğü takdirde görev değişikliği yapar.
- e) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna başkanlık eder.
- f) Eğitim kurumunun özel hedeflerini e-Rehberlik sistemine işler.
- ğ) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan okul rehberlik ve psikolojik danışma programını en geç ekim ayı ilk haftasında e-Rehberlik sistemi üzerinden onaylamak yoluyla eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- i) Okul sene başı öğretmenler kurulunda her sınıf için belirlenen sınıf rehber öğretmenini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas alarak görevlendirir.
- j) Sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanan sınıf rehberlik planlarını onaylar ve uygulanmasını izler.
- m) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıf rehber öğretmenlerinin iş birliğinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetince oluşturulan okul risk haritasını eğitim kurumunun bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine ulaştırır.
- n) Hakkında danışmanlık tedbir kararı verilmiş çocuklara ve ailelerine yönelik rehber öğretmen/psikolojik danışman tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesini sağlar.

Sınıf Rehber Öğretmeninin Rehberlikle İlgili Görevleri

- a) Sınıf rehberlik planını okul rehberlik ve psikolojik danışma programı ile sınıf rehberlik programı çerçevesinde hazırlayarak en geç ekim ayının ikinci haftasında eğitim kurumu müdürüne onaylatır. Sınıf rehberlik planının bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır. Plan dâhilinde uygulamalarını gerçekleştirir.
- b) Sınıf rehberlik programı kapsamındaki etkinlikleri sınıfında uygular.
- c) Öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin ihtiyaçlarını belirleyerek okul rehberlik ve psikolojik danışma programına yansıtılmak üzere rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
- ç) Okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hedeflerine ilişkin etkinliklerde rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.

- d) Her yıl kasım ayı içerisinde sınıfında bulunan risk altındaki öğrencilere ait verilerin bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.
- e) Bireyi tanıma tekniklerinden uzmanlık bilgisi gerektirmeyenleri (Sosyometri gibi, kimdir bu gibi etkinlikleri yaparak) rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak sınıfında uygular, sonuçlarını rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile paylaşır.
- f) Sınıfa yeni gelen veya uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin okula uyum sağlamaları sürecinde rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği içerisinde çalışır.
- g) Öğrencilerini rehber öğretmen/psikolojik danışman ile iş birliği yaparak ilgi, yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere 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 artırmasına yönelik çalışmalarında rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yapar.
- ı) Sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik çalışmalarına ilişkin raporu her dönem sonunda eğitim kurumu müdürüne sunar. Sınıfında sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi açısından desteklenmeye ihtiyaç duyan öğrencileri rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirir, öğrencilerin gelişimini desteklemek amacıyla iş birliği yapar.
- i) Eğitim kurumunda rehber öğretmen/psikolojik danışmanın bulunmaması hâlinde öğrenciyi rehberlik ve araştırma merkezine yönlendirir.
- j) Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.

SINIF REHBERLİK PROGRAMI (SRP)

SRP Amacı: Öğrenme yaşantıları yoluyla kendini tanıyabilen, kendinin ve başkalarının duygularını bilen ve ifade edebilen, kişiler arası becerileri ve karakter güçleri gelişmiş, içinde bulunduğu çevre ve topluma uyum sağlayabilen, problem çözme ve karar verme becerilerine sahip, kendine uygun ders, dal/alan ve meslek seçebilen, akademik ve kariyer planlaması yapabilen, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getiren, çalışarak üretmenin önemini benimseyen ve iyi oluş düzeyleri yüksek bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

GELİŞİM ALANLARI

SRP'de akademik, kariyer ve sosyal duygusal olmak üzere üç gelişim alanı tanımlanmıştır.

Akademik Gelişim Alanı Amaçları

Akademik gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

- 1) Öğrenim gördükleri okula ve okulun çevresine uyum sağlamalarına, eğitsel amaçları çerçevesinde okul ve okulun çevresindeki imkânlardan yararlanmalarına, okul ve sınıf kurallarını benimsemelerine ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerine katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumu edinmeleri,

II) Akademik çalışmalarında devamlılık, kararlılık ve çaba gösterme, sorumluluk üstlenme, çalışmalarına değer verme ve hayat boyu öğrenme konularına yönelik uygun akademik anlayış ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri,
III) Akademik gelişimleri ve başarıları için gereken bilgi, beceri ve tutumu kazanmaları, onları eğitsel başarıya götüren strateji, yöntem ve teknikleri edinmeleri amaçlanmaktadır.

Kariyer Gelişim Alanı Amaçları

Kariyer gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

Sosyal Duygusal Gelişim Alanı Amaçları

Sosyal duygusal gelişim alanı kapsamında öğrencilerin;

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

Sınıf Rehberlik Programı'nın Temel İlkeleri

1. Programda tek bir modele dayanmak yerine özellikle gelişimsel, güçler temelli, problem odaklı ve kültürel farklılıkları dikkate alan bir yaklaşım benimsenmiştir.
2. Akademik, kariyer ve sosyal duygusal gelişim alanlarında bilişsel ve psiko-motor (devinsel) davranışların kazandırılması amaçlanmış olsa da duyuşsal davranışların kazandırılmasına daha çok odaklanılmıştır.
3. Program gelişimsel bir yaklaşımla geliştirilmiş olup her üç gelişim alanındaki kazanımlar birbirinin temeli ve birbirini tamamlayan bir yapı içermektedir.
4. Programda bireysel farklılıklar dikkate alınmıştır.
5. Bu program öğrencilere yöneliktir.
6. Gelişim ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır.
7. Programda dördüncü sanayi devriminin sonucu olarak bireyin göstermesi (sergilemesi) beklenen “21. Yüzyıl Becerileri” olarak adlandırılan yeni nesil becerilere odaklanılmıştır.
8. Program hazırlanırken hem bireye hem de topluma karşı sorumluluklar gözetilmiştir.
9. Program öğrenci merkezli bir anlayışı temel almaktadır.
10. Bu programda kazanımlar öğrenciyi aktif kılan ve yansıtıcı düşünme gerektiren niteliktedir.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasına İlişkin İlkeler

1. Programın uygulanmasında bilimsellik esastır.
2. Bu program bireysel farklılıkları temel alır.
3. Program büyük ölçüde sınıf rehber öğretmenlerinin katılımıyla uygulanmakla birlikte bazı kazanımlar okul rehberlik öğretmenlerinin eş güdümüyle yürütülür.
4. Program öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin iş birliği ile yürütülür.

5. Program öğrenci merkezli anlayışa sahiptir.

6. Program uygulanırken kazanımlar haftalara dağıtılmış olsa da uygulayıcılar ihtiyaç duydukları takdirde kazanımların sırasını öğrenci, okul ve bölge özelliklerini dikkate alarak değiştirebilirler.

Sınıf Rehberlik Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

- Türkiye'de okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin de olduğu dikkate alınarak okul öncesi düzeyindeki çoğu kazanıma ilköğretim birinci sınıf düzeyinde de yer verilmiştir.
- Programda yer alan kazanımlara ilişkin etkinliklerin çoğunun sınıf rehber öğretmenleri tarafından, belirli kazanımlara ilişkin etkinliklerin ise okul rehberlik öğretmeni tarafından uygulanması gerekmektedir.
- Uygulayıcıların öğrencileri etkinliklere aktif katılım ve yansıtıcı düşünme göstermeleri için teşvik etmeleri/ motive etmeleri gerekir.
- Bazı kazanım ifadeleri RPD alanına ilişkin özel kavramlar içerdiğinden uygulayıcıların kazanım açıklamalarını ve program sözlüğünü incelemeleri gerekmektedir.
- Programdaki kazanımların sırası ve bu kazanımlara ilişkin etkinliklerin yapılacağı haftalar uyum (oryantasyon) süreci, dönem içi ara tatiller, belirli günler ve haftalar, sınav dönemleri, üst öğretim kurumuna geçiş dönemleri, kazanımların ön koşullarının sağlanmış olması gibi belirli dönemler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte sınıf rehber öğretmenleri ve okul rehberlik öğretmenleri Millî Eğitim Bakanlığının önceliklerine, bölge, il, okul ve öğrenci özellikleri ve ihtiyaçlarına göre kazanımların sırasında ve uygulama haftalarında değişiklik yapabilirler.
- Sınıf Rehberlik Programı'nda okul rehberlik öğretmeni tarafından özellikle uygulanması belirtilen kazanımlar açıklamalar bölümünde belirtilmiş, bu kazanımlar dışındaki diğer kazanımlara yönelik etkinlikler; okul öncesinde okul öncesi öğretmeni, ilköğretimde sınıf öğretmeni, ortaokul ve liselerde sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanacaktır.

BİREYİ TANIMA

Bireyi tanıma iki kısımda ele alınabilir: Alanlar ve teknikler.

Öğretmenin Öğrenciyi Tanıma Nedenleri

- Ünite planı yapmak, ders etkinliklerini düzenlemek, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik yöntem ve teknikleri seçmek, uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanmak,
- Her öğrencinin bireysel farklılıklarına göre ve gizil güçlerine uygun olarak üst düzeyde gelişmesine yardımcı olabilmek,
- Öğrencilerin gerçekçi benlik algıları geliştirmelerine ve kendi problemlerini çözebilme gücü kazanabilmelerine yardım etmek,
- Öğrencileri ilgileri, güdüleri, yetenekleri doğrultusunda kendilerine en uygun öğrenim dalına ve /veya mesleğe yönleltebilmek,
- Öğrencileri belli bir mesleğe hazırlamak, bu meslekle ilgili davranışları kazanmalarına yardım edebilmek,

Bireyin tanınması için gereken özellikler:



Rehberlikte Kullanılan Testler

- 1-Yetenek Testleri (Zeka testleri)
- 2-İlgi Envanterleri (Kuder İlgi Envanteri, Strong İlgi Envanteri, Mesleki, Yönlendirme Envanteri , Kendini Değerlendirme Envanteri)
- 3-Kişilik Testleri (Beier Cümle Tamamlama Testi, CAT (Çocuklar için Algı Testi), Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri, Louisa Duss Psikanalitik Hikâyeler Testi, Hacettepe Kişilik Envanteri, Rotter Cümle Tamamlama Testi, Rorschach Mürekkep Lekesi Testi, Büyük Beşli Kişilik Kuramı)
- 4-Tutum Ölçekleri



Ebeveynlik Tarzını Bulmak

1. Demokratik anne-baba: Bu tür anne-baba çocuklarını bağımsız olmaya teşvik eder ama yine de eylemlerine sınırlar ve kontroller getirirler. Kural koyarlar ama kuralların mantığını açıklarlar ve eleştirileri dinlerler.

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

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

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

REHBERLİKTE ETİK VE BİGİLERİN SAKLANMASI (ETİK KURALLAR)

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

Dürüstlük. Psikolojik danışmanlar gerek kişiler arası ilişkilerinde gerek bilimsel ve akademik çalışmalarında, sonuç olarak tüm mesleki ilişkilerinde dürüstlüğü, doğruluğu ve gerçekçiliği ilke edinirler.

Duyarlık ve Hoşgörü. Psikolojik danışmanlar danışanların psikolojik danışma hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları için çalışırlar.

Toplumsal sorumluluk. Psikolojik danışma ve rehberlik temelde insana yönelik bir hizmetler bütünüdür. Dolayısıyla, toplumsal sorumluluğu vardır.

Mesleki ve bilimsel sorumluluk. Psikolojik danışmanlar etik standartlara bağlı olma, görev ve rollerine uygun davranma sorumluluğu altındadırlar. Hizmet verdikleri kişilerin iyilikleri ve yararları doğrultusunda ilgili kurumlarla iş birliği yaparlar, gerektiğinde danışanları, alandaki başka uzmanlara yönlendirirler.

Etik Kurallar. Etik kurallar genel olarak psikolojik danışma, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve yayın, müşavirlik hizmetleri için geçerlidir. Her hizmet için ayrıca özel kurallar da bulunmaktadır.

Yetkinlik sınırları. Psikolojik danışmanlar sadece eğitim gördükleri ve gerekli formasyona sahip oldukları uygulama ve etkinlikleri yapabilir, onları öğretebilir ve o konularda araştırma yapabilirler.

Sürekli gelişim. Psikolojik danışmanlar RPD alanındaki yeni gelişmeleri takip ederler.

Başkalarına zarar vermeme. Psikolojik danışmanlar öğrencilerine, araştırmaya katılanlara, danışanlarına ve diğer kişilere zarar vermekten ve onlara güçlük çıkarmaktan kaçınırlar.

Gizli bilgilerin muhafaza edilmesi. Psikolojik danışmanlar danışanlarına ilişkin bilgileri korumakla yükümlüdürler. Özel ortamlarda özel şartlarda alınan bilgiler korunur.

Profesyonel kimlik. Psikolojik danışmanlar kimliklerini, çalıştıkları yeri, statülerini ve durumlarını olduğu gibi tanıtır.

Rehberlikte Etik ve Bilgilerin Saklanması. Rehberlik bireyler hakkında bilgiler toplar ve onları bireyleri tanımak için kullanır.

ÖZEL EĞİTİM

Özel eğitim ihtiyacı olan birey, “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmaktadır.

Özel eğitim ise bu bireylerin eğitsel ve sosyal gereksinimlerini karşılamak amacıyla geliştirilmiş bireyselleştirilmiş eğitim programları aracılığıyla özel olarak yetiştirilmiş personel tarafından uygun eğitim ortamlarında sürdürülen eğitimidir.

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

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

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

1-Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler

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

Zekâ düzeyi puanları 70 ve altındadır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkatin yanı sıra bellekle de ilgili problemleri bulunmaktadır. Bu öğrenciler öğrendikleri yeni bilgileri kısa süreli ve uzun süreli belleğe depolamada ve gerektiğinde uzun süreli bellekten bilgiyi geri çağırmada problem yaşarlar.

Akıl yürütme ya da değerlendirme yoluyla bir uyarıyı sınıflandırma ya da bilgiyi organize etmekte sorun yaşayabilirler. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler akranlarına göre daha yavaş öğrenmekle birlikte, soyut kavramları öğrenmede, öğrendikleri bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirmede ve genellemede güçlük yaşar.

2-Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrenciler

➔ Otizm, bir sosyal iletişim bozukluğudur. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler, sosyal etkileşimin ilk basamağı olan göz kontağından kaçınırlar ya da gözlerinin kenarlarından bakabilirler.

➔ Bu öğrenciler, isimlerine tepki vermeyebilir, diğer insanlara karşı ilgisiz görünebilir ya da çok az ilgi gösterebilirler.

➔ Beden dilini kullanma ve anlama konusunda çeşitli sorunlar yaşayabilir, sosyal durumlarda ses tonunu veya yüz ifadesini anlamakta zorluk çekebilir. Sosyal durumlarda gülümsemeyebilir ya da komik bir şey olmadığında gülebilirler.

➔ Oyun becerileri sınırlıdır. Akranlar ve yetişkinlerle etkileşimde sınırlılıkları olmakla birlikte nesnelerle meşgul 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.

➔ OSB olan birçok öğrenci basmakalıp motor veya sözel davranışlar sergileyebilir. Nesneleri döndürme, el çırpma ve sallanma gibi sınırlı ve tekrarlayan motor davranışlar görülebilir.

➔ Rutinlere ve aynılıklara aşırı bağlı olup değişikliklerden rahatsız olma, kurallara uymakta ısrarcı olma veya esnek olmayan düşünceye sahip olma gibi davranışlar sergileyebilirler.

Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerde karşılaşılabilen durumlardan biri de aşırı duyarlılıktır. Bu öğrencilerin bazıları sestten bazıları dokunmadan ya da görsel uyarılmadan rahatsız olabilir. Bu duyarlılık, OSB olan birçok birey için büyük bir sorun olan "duyu bütünleme bozukluğu" adı verilen daha büyük bir durumun parçasıdır.

3-Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler

➔ Normal bir zekâyâ sahip oldukları hâlde özellikle bazı akademik alanlarda akranlarından önemli ölçüde ayrıışan güçlükler yaşar.

➔ Öğrenme güçlüğü'nün bir diğer önemli özelliği ise performanstaki değişkenliğin fazla oluşudur. Matematiksel hesaplamalarda oldukça hızlı ve doğru performans sergileyen bir öğrencinin okuma alanında akranlarından önemli ölçüde ayrışarak hatalı ve heceleyerek okuması bu duruma örnek gösterilebilir.

➔ Özellikle disleksi olan öğrenciler okumada ciddi problemler yaşarlar. Bu öğrenciler harfleri tanıma, heceleme, doğru ve akıcı bir şekilde çözümleme konusunda düşük performans sergilerler.

➔ Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin 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. Bu öğrenciler başarısızlıklarını kendilerinde olan yetersizliğe atfederken başarılarını ise kendileriyle ilgili olmayan dış faktörlere atfederler ve yaygın olarak öğrenilmiş çaresizlik yaşarlar.

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. Başkalarının söylediklerini anlamakta güçlük çekebilir. Bu durum bir alıcı dil bozukluğudur. Duygu ve düşüncelerini ifade etmekte sorun yaşayabilirler.

5-İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin zihinsel olarak herhangi bir problemleri yoktur, normal zekâ düzeyine sahiplerdir. İşitme kaybı, öğrencinin genel bilişsel yeteneklerini etkilemez ancak bu öğrenciler normal işiten akranları kadar iyi duymadıkları için gelişimsel gecikmeler yaşayabilir.

➔ İşitme yetersizliği olan öğrencilerin okuma düzeyleri, işiten akranlarından önemli ölçüde daha düşüktür. Ses bilgisel farkındalık ve konuşma seslerini kullanma yetenekleri sınırlı olduğundan ses temelli okuma yazma öğretime alternatif öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.

6-Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler

Rehberlik ve Araştırma Merkezine Yönlendirme

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

1- İlk belirleme:

İlk belirleme aşamasında öğretmenler, akademik, sosyal-duygusal, motor ve dil becerileri bakımından akranlarından önemli ölçüde ayrılan öğrencileri belirler. İlk belirleme, öğrencinin sınıf öğretmeni ile rehber öğretmenin iş birliği ile çalışmasını gerektiren bir süreçtir.

2- Gönderme Öncesi

Öğretmenin eğitim ortamında çeşitli düzenlemeler yapması ve bu düzenlemeler sonrasında öğrencinin eğitim faaliyetlerine katılımının artıp artmadığını değerlendirilir. Bu sürecin yürütülmesindeki en önemli amaç, daha yoğun bir eğitim gereksinimi olmayan öğrencilerin gereksiz yere yönlendirilmesini ve süreç sonunda ortaya çıkabilecek etiketlemeyi önlemektir. Bu aşamada öğretmen öğrenci

a) öğrenci hakkında detaylı bilgi toplar.

b) Müdahale programı hazırlar. Bu programda program hedeflerinde, öğretimsel süreçlerde, sınıf yönetiminde ve sınıf ortamında uyarılama yapabilir.

c) Müdahale programı uygulama ve değerlendirme: Müdahale programı uygulandıktan sonra öğretmenler öğrencideki gelişmeyi ve ilerlemeyi değerlendirir. Öğrencideki ilerleme beklenen düzeyde ise öğrenci genel eğitim sınıfında akranlarıyla eğitimine devam eder. Öğrencideki ilerleme beklenen düzeyde değil ise öğrenci, ailesinin de onayıyla ayrıntılı değerlendirme için hastanelere ve RAM'a yönlendirilir.

3- Gönderme- Ayrıntılı Değerlendirme

Gönderme öncesi süreçte öğretmenin yaptığı düzenlemelere rağmen öğrencide beklenen düzeyde bir ilerleme görülüyorsa ayrıntılı değerlendirme için gönderme süreci başlatılır. Gönderme kararı sadece sınıf öğretmenin vereceği bir karar olmayıp rehber öğretmen ve ailenin de bu karara onay vermiş olması gerekmektedir.

Okul rehberlik servisi ve ailenin onayıyla birlikte öğrenci ayrıntılı değerlendirme için hastanelere ve RAM'a yönlendirilir. Bu yönlendirme sürecinde öğretmen, gönderme öncesi süreçte öğrenci özelinde uyguladığı müdahale programının içeriği ve sonuçları hakkında bir gönderme raporu hazırlar. Gönderme raporu hazırlanmasındaki en temel amaç, ayrıntılı değerlendirmede öğrenciyi değerlendirecek uzmanlara öğrenci hakkında daha fazla bilgi sağlamak ve daha doğru kararlar vermelerine yardımcı olmaktır.

4- Eğitsel Değerlendirme, Tanılama ve Yerleştirme

a) Tanılama süreci ilk olarak tıbbi tanı ile başlar. Öğrencinin öğrenme sürecindeki geriliğinin herhangi bir yetersizlikle ilgili olup olmadığını değerlendirmek adına sağlık kuruluşlarında doktorlar tarafından tıbbi tanılama yapılır.

b) 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.

c) 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.

d) Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci sonrasında özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için özel eğitim değerlendirme kurulu raporu düzenlenir.

e) Bu öğrenciler gereksinimleri doğrultusunda uygun eğitim ortamlarına ve özel eğitim hizmetlerine yönlendirilir ve yerleştirme süreci başlatılır. Ülkemizde özel eğitim hizmetlerine uygun olduğuna karar verilen öğrenciler için iki farklı yerleştirme kararı verilebilir. Bunlardan biri öğrencinin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla genel eğitim sınıfında eğitim almasıyla diğeri, öğrencinin kendisiyle benzer yetersizliğe sahip öğrencilerin devam ettiği özel eğitim okulunda ya da sınıfında eğitim almasıdır. Her iki yerleştirme kararı sonrasında da öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması gerekmektedir.

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. Ancak alandaki uygulamalarda özel eğitim sınıflarının kısmi de olsa kaynaştırmaya hizmet etmediği; özel eğitim sınıflarına devam eden öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin sadece derslerde değil ders dışı etkinliklerde dahi ayrıldıkları görülmüştür.

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin genel eğitim ortamlarında yetersizliği olmayan akranlarıyla beraber tam ya da yarı zamanlı olarak eğitimlerini sürdürmelerine kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim denmektedir.

Yarı zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetler sağlanarak bazı dersleri özel eğitim sınıfında bazı dersleri kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında almasıdır.

Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin gerekli destek hizmetlerle beraber, okulda geçirdiği sürenin tamamını normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta geçirmesidir. Her iki koşulda da destek hizmetlerin sağlanması zorunludur

Destek hizmetler, sadece öğrenciye değil, öğrencinin ailesine, öğretmenine ve okuldaki diğer personele, uzman personel ve gerekli materyallerle sunulan danışmanlık hizmetleri olarak tanımlanmaktadır.

5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı Hazırlama

Özel eğitim ihtiyacı olan her öğrenci için yerleştirildikleri eğitim ortamında bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) oluşturulması yasal bir zorunluluktur. BEP, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri eğitim programı temel alınarak öğrencinin gelişim özellikleri, eğitsel gereksinimleri ve performans düzeyleri doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren bireye özgü program olarak tanımlanmaktadır. BEP

1-Özeldir. Bireyselleştirilmiştir.

2-Yıllık olarak hazırlanır.

3-Öğrenci ve aile ile paylaşılan bir belgedir.

4-Düzenli olarak güncellenir.

5-Öğretim yöntemleri ve destekleyici stratejileri belirtir.

6-Hedefler ve amaçlar belirtir.

BEP'in hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesinden okullardaki BEP geliştirme birimi sorumludur. BEP geliştirme biriminde okul müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

- Rehber öğretmen,
- Öğrencinin sınıf öğretmeni,
- Öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri,
- Öğrencinin velisi ve öğrencinin kendisi bulunur.

BEP geliştirme biriminin birçok önemli görevleri

- BEP'in geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili koordinasyonu sağlamak,
- Öğrencinin gelişim özellikleri ve eğitsel gereksinimlerini temel alarak BEP'inde değişiklik ve düzenlemeler yapmak,
- BEP'in uygulanması sürecinde eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyal hazırlanması ve temin edilmesi konusunda yöneticilere ve öğretmenlere öneriler sunmak,
- Okulda bulunan diğer birimlerle iş birliği ile çalışmak,
- Destek eğitim odasından faydalananacak öğrencilere hangi derslerin haftalık kaç saat sunulacağını belirlemek,
- Ayrıştırılmış eğitim ortamları olan özel eğitim okulları ya da sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrenciler arasından tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitime uygun olanları belirlemek ve okul yönetimine bildirmek,
- Özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerden, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte ders alabilecek öğrencileri belirlemek ve bu öğrencilerin ders saatlerini planlamak,
- Öğretim ve değerlendirme sürecinde kullanılacak materyal, yöntem ve teknikleri belirlemek,
- Sınavlarda refakat edilmesi gereken öğrencileri belirlemek,
- Özel eğitim okullarında grup eğitimine uyum sağlayamayan öğrencilerin grup eğitimine hazırlanması için bire bir eğitime başlama ve bitirme sürecinin kararını vermek,

- Velinin yazılı isteği doğrultusunda ilkokul döneminde öğrencilerin bir kereye mahsus sınıf tekrarı yapmasına karar vermek şeklindedir.

Yıllık hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla BEP yılda bir kez mutlaka gözden geçirilir. Ancak 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.

Bireyselleştirilmiş eğitim programının içeriğinde yer alması gereken bazı temel öğeler

- a) Öğrencinin demografik özelliklerinin tanımı
- b) Öğrencinin eğitsel performans düzeyinin tanımı
- c) Uzun dönemli ya da yıllık hedefler
- d) Kısa dönemli hedefler
- e) Öğretim yöntemleri ve materyaller
- f) Amaçlara ulaşmak için gerekli olan zamanın başlama ve bitiş tarihleri
- g) Uygun değerlendirme yöntemleri ve ölçütleri
- h) Ek hizmetler

6. Öğretimin Bireyselleştirilmesi ve Öğretim Uyarlamaları

Öğretimin bireyselleştirmesi, bir sınıftaki tüm öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanmaları için yapılabilecek uyarlamalar anlamına gelmektedir.

- a) Fiziksel düzenlemeler
 - Sınıf ortamının genel fiziki yapısı
 - Sınıf ortamındaki araç-gereçlerin düzenlenmesi
 - Ulaşılabilirlik
 - Sınıf ortamının genel fiziki yapısı
- b) Sürece yönelik düzenlemeler
- c) Sınıf iklimine yönelik düzenlemeler
- d) Öğretimsel düzenlemeler
- e) İşleyişle ilgili düzenlemeler

ÖZEL YETENEK KAVRAMI VE ÖZEL YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

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

Marland Raporu'nda üstün zekânın, birden fazla alanda görülebileceği vurgulanmıştır. Bu alanlar genel zihinsel alan, özel akademik alan, yaratıcı-üretken alan, liderlik alanı, sanat alanı veya psikomotor alan olabilir.

Özel Yetenek Kuramları

Üçlü Halka Kuramı (Renzulli) 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.

Beşgen Kuramı (Sternberg ve Zhang) Özel yeteneğin ortaya çıkması için bazı ölçütlerden bahseder. Onlara göre birini özel yetenekli olarak tanımlamak için şu beş ölçüt karşılanmalıdır: • Mükemmellik, • Nadirlik, • Kanıt, • Üretkenlik, • Değer. Mükemmellik kriteri, bireyin bir ya da birkaç alanda olağanüstü performans göstermesi gerektiğini işaret eder.

Nadirlik kriteri, bireyin üstün olduğu yetenek alanında, bireydeki mükemmellik düzeyinin az rastlanır olması gerektiğini anlatır.

Kanıt kriterine göre, zekânın bilimsel olarak geçerlik kazanması için testlerle ya da somut durumlarla ispatlanması ve bireyin belli bir alanda üstünlüğünü göstermesi gerekir.

Üretkenlik kriteri, bir alanda ürün ortaya koymayı ve bunun bir kereden fazla tekrarlanabilir olması gerektiğini anlatır.

Değer kriterine göre, bireyin özel yeteneğinin, içinde bulunduğu toplum tarafından değerli bulunması gerekir.

Bulanık Kuram isminden de anlaşılacağı gibi tam netleşmemiş bir yapıdan bahseder. Özel yetenek âdeta sınırları olmayan bulutsu bir yapıdadır. Kuramın ana bileşenleri yatkinlık, uyarıcı koşul ve etkileşimdir. Bellek, muhakeme gibi zihinsel yatkinlıklar da ilgi, benlik gibi zihinsel olmayan yatkinlıklar özel yeteneğin ortaya çıkması için gereklidir. Her iki tür yatkinlık da eşit derecede önemlidir. Ancak bu yatkinlıkların sayıları ve büyüklükleri belli değildir. Özel yeteneğin oluşumu için mutlaka uyarıcı çevreyle etkileşime girmeleri gerekir.

Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı Özel yetenek çalışmalarında üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarının ayrı ayrı tanımlanabileceğini iddia eden Gagne bu kuramda üstün zekânın üstün yeteneğe dönüştüğü ve bu süreçte öğrenme-uygulama, katalizörler ve şans boyutlarının da rol aldığı belirtilmiştir. Kurama göre üstün zekâ doğuştan var olan mental ve fiziksel alanlara ait yetenekleri ifade etmektedir. Mental alanlar; bilişsel, yaratıcı, algısal ve sosyal becerileri ifade eder. Fiziksel alan ise spor ve müzik gibi alanlarda görülen becerileri içerir. Üstün yetenek ise doğuştan var olan üstün zekânın sistematik bir eğitim ve öğrenme süreci ile yeteneğe dönüşmüş hâlidir. Bu süreçte çeşitli katalizörler etkili olur. Kuramda katalizörler içsel ve çevresel olarak ele alınmıştır. İçsel katalizörler motivasyonel değişkenleri ve kişilik özelliklerini ifade eder. Çevresel katalizörler ise uygun eğitim olanakları, aile, sosyal yapı, sosyo-ekonomik durum gibi değişkenleri içerir. Üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşüm sürecinde etkili olan diğer boyutlar öğrenme-uygulama ve şans boyutlarıdır. Öğrenme-uygulama boyutunda etkili ve sistematik bir eğitim ile üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşümünün olumlu etkilenebileceği belirtilir.

Şans boyutu daha önce bahsedilen boyutları etkileyen en genel boyut olarak değerlendirilebilir. Şans, üstün zekâ genlerine sahip olmaktan yetenek gelişimini destekleyen bir aileye sahip olmaya kadar birçok değişkeni olumlu veya olumsuz etkileyebilir.

Özel Yeteneklilerin Özellikleri

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

Özel Yeteneklilerin Tanılanması

Aday gösterme: Öğrencinin kendisi, akranları, ailesi, öğretmenleri aday göstermesi

Tarama aşamasında ise aday gösterilen öğrencilerin tamamını bireysel olarak değerlendirmek zaman ve enerji açısından mümkün değilse bu sayıyı azaltmak için grup ölçekleriyle bir eleme gerçekleştirilir. Grup zekâ testleri, başarı testleri bu aşamada kullanılabilecek araçlardır. Bireysel zekâ testlerinin uygulandığı aşamadır. ASIS (Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği), SB (Stanford- Binet) Zekâ Testi), WÇZÖ (Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği) en çok bilinen bireysel testlere örnek olarak verilebilir.

Karar verme aşamasında bir ekip tarafından bireyin özel yetenekli olup olmadığına karar verilir.

Özel Yeteneklilerin Eğitimleri

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. Gruplama türlerinin bazıları okul içinde, bazıları okul sonrasında ve hatta okullar arasında uygulanabilir.

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 gruptur. Bu tür grupta 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 grupta, 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.

Zenginleştirme: Özel yeteneklilerin eğitimlerinde zenginleştirme uygulamaları için öğretim programının kendisini ve eğitim olanaklarını çeşitlendirerek eğitim öğretim sürecini normalin ötesine taşımak denebilir. Zenginleştirme türlerine içerik transferi, müfredat daraltma, bağımsız çalışma, öğrenme merkezleri, saha gezileri ve okul sonrası programlar örnek olarak verilebilir. Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış programlarda en sık tercih edilen farklılaştırma stratejisi zenginleştirmedir

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

Türkiye’de Özel Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

Türkiye’de özel yeteneklilere eğitim veren kurumların çıkışı 1960’lı yıllara kadar gitmektedir. Türdeş sınıf denemesi şeklinde başlatılan çalışmalar kısa sürmüştür; 1990’lı yıllardan itibaren yeniden bu öğrencilere yönelik eğitim kurumları açılmaya başlanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), üniversiteler bünyesinde yürütülen programlar ve bazı özel yetenek programlarıdır. BİLSEM’lerde öğrenciler yetenek alanlarına -resim, müzik ve genel zihinsel yetenek- göre gruplara ayrılmakta ve ağırlıklı proje odaklı çalışmalar yapmaktadırlar

Özel Yeteneklilerin Öğretmenleri

- Öğrencinin görevlerini onun düzeyine ve hızına uygun vermelidir.
- Ödevlerde tekrarlara ve alıştırmalara ağırlık vermemelidir.
- Farklı öğrenme ve öğretme teknikleri, malzeme ve araç-gereç kullanmalıdır.
- Tartışma, proje ve drama çalışmalarına önem verilmelidir.
- Analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarını içeren çalışmalar yapmalıdır.
- Grupa 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.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”



Facebook Grubum

MODUL-4

EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE AR-GE ÇALIŞMALARI

ARAŞTIRMA SÜREÇLERİ

Bilgiye ulaşmanın yolları:

- 1-Deneyim** : Duyularımızla, duygularımızla algılayarak bilgiye ulaşırız.
- 2-Görüş birliği**: Diğer kişilerle görüş alış veriş
- 3-Uzman görüşü**: Alanında uzman kişilerden bilgi alma
- 4-Mantık**: Duygusal verileri zeka ile işleyerek yorum yapma
- 5-Bilimsel yöntem**: Duyularımızla, duygularımızla algılayarak bilgiye ulaşırız.

Bilimsel yöntem, bilimlerin ortaklaşa kullandıkları betimleme ve açıklama yollarını kapsayan bir yanı ile eylemsel diğer yanı ile düşünsel bir süreçtir.

Bilimsel Yöntemin Aşamaları

- 1-Problem fark edilmesi
- 2-Problem tanımlanması
- 3-Çözüm önerilerinin tahmini
- 4-Araştırma yönteminin geliştirilmesi
- 5-Verilerin toplanması ve analizi
- 6-Kara verme ve yorumlama

Araştırma Sürecinin Aşamaları

- 1-Problem tanımlama
- 2-Yöntemi belirleme
- 3-Uygulama ve analiz



Araştırma Fikri

Bilimsel araştırma bir problem ile başlar. Problem, araştırma ile çözüm bulmayı planladığınız sorundur. Bunun için öncelikle bir araştırma fikri bulunmalıdır. Bizi rahatsız eden, ilgimizi çeken, merak ettiğimiz, çözülmesini değerli bulduğumuz konular araştırma fikri olabilir.

Araştırma Fikrinin Kaynakları

- 1-Günlük yaşam: Çevreye olan tutum
- 2-Uygulama : Öğretmenlerin mesleki paylaşımı
- 3-Geçmiş araştırmalar: Öğrenme stilleri ile başarı arasındaki ilişki

4-Kuramlar : Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan müfredatın değerlendirilmesi

Araştırma Problemi Örnekleri

- ✓ Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının incelenmesi
- ✓ Çocukların şiddet eğilimini etkileyen psikolojik ve sosyal faktörler.
- ✓ Uzaktan eğitim veren öğretmenlerin uzaktan eğitim algıları

Araştırma Problemlerinin Özellikleri

- Akla yatkın olmalıdır. Çok fazla zaman, para veya enerji gerektirmeden araştırılabilir.
- Anlamlı olmalıdır. Araştırılmaya değer olmalı ve araştırıldığında ise ilgili alana bilgi ve deneyim veya uygulama adına katkı getirebilir.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır. Okunulduğunda herkes tarafından anlaşılabilir.
- Problemde yer alan kavramlar veya değişkenler açık ve net bir biçimde ifade edilmelidir.
- Sınanabilir, test edilebilir, ölçülebilir olmalıdır. Diğer bir deyişle tartışmalı sorular olmamalıdır.
- Çok geniş veya çok dar kapsamlı olmamalıdır.
- Orijinal ve özgün olmalıdır. Daha önce cevaplanmış olmamalıdır.
- Etik olmalıdır. Araştırma alanındaki doğa, kişi ve sosyal çevreye araştırma sırasında fiziksel veya psikolojik zararlar verilmemelidir.

Araştırma Problemini Tanımlama

- Giriş bilgisi; Araştırmanın temel değişkeni hakkında genel bilgiler verilerek problemin bağlamı ve neden önemli olduğu açıklanır.
- Gelişme (Detaylandırma): Çalışmanın kurumsal çerçevesi ve ilgili araştırmalar özetlenir. İlgili araştırmaların sonuçları tartışılarak sunulur. Konu sınırlandırılarak önemli görülen araştırmalar daha detaylı sunulur.
- Bilgileri özetleme: Sınırlandırılan konuya ilişkin çalışmaların sonuçları özlüce sunulur.
- Problem durumuna işaret etme: Cevap aranan problem tanımlanır. Neyin araştırılacağı kısaca açıklanır. Araştırmanın amacına işaret eden problem cümlesi oluşturulur.

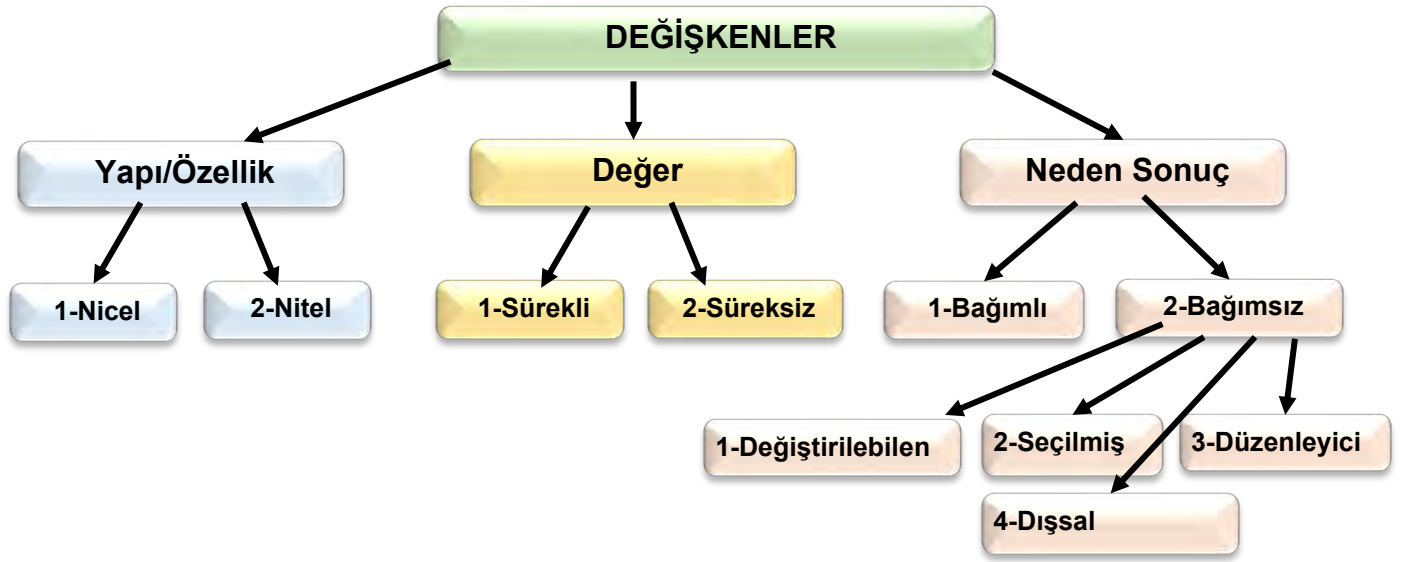
Araştırma Problemini Tanımlamada Alanyazı Taraması

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

- Birincil kaynaklar (Araştırma raporları, tezler, araştırma makalelerinin yayınlandığı dergiler, özgün kitaplar)
- İkincil kaynaklar (Ansiklopediler, çeşitli kaynaklardan üretilen kitaplar, derleme makaleleri vb.)

DEĞİŞKENLER

Değişken, bir durumdan diğerine farklılık gösteren bir özelliktir. Örneğin öğrencilerin genel akademik başarıları sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişmekte midir? şeklinde belirlediğimiz bir araştırma sorusu için genel akademik başarı öğrenciden öğrenciye değişim gösterecektir. Yine öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri de öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterecektir. Bu durumda araştırma sorusunda yer alan bu kavramlar birer değişkendir. Değişkenler farklı özelliklerine göre sınıflandırılırlar.



1- Yapı/Özellik durumuna göre değişkenler

- Nicel Değişkenler: Değişkenin özelliği sayı ve miktar olarak açıklanabilen sınav puanı, kardeş sayısı, ağırlığı, uzunluğu gibi değişkenler
- Nitel Değişkenler: Değişken sayısal olarak ifade edilmiyorsa cinsiyet durumu, doğum yeri, medeni hali, adı, yer, zaman,

2- Değer durumuna göre değişkenler

- Sürekli Değişkenler: Doğum yeri süreksizdir. Dünya üzerindeki ülke, şehir, bölge, köy, vs yerleşim yerleri farklı şekillerle ifade edilebilir.
- Süreksiz Değişkenler: Örneğin medeni durum sadece bekar ve evli değerleri alabilir. Bu nedenle süreksizdir. Değişkenliği devam etmez.

3- Neden Sonuç durumuna göre değişkenler

- Bağımlı Değişkenler (X): bağımsız değişkenin etkisi incelenen değişkendir. Bağımsız değişken etki eden, neden olan değişkenken bağımlı değişken sonuç olarak ortaya çıkan değişkendir.
- Bağımsız Değişkenler (Y): araştırmacının bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmek istediği değişkendir. Bağımsız değişkenler 4 başlıkta sınıflandırılır.
 1. Değiştirilebilen: Araştırmacının müdahale ettiği, değiştirdiği bağımsız değişkendir. Nitel bir değişkendir. Öğretim yönetimi, Tedavi türü
 2. Seçilmiş: Araştırmacının müdahale etmediği, ortamda var olan, seçilen bağımsız değişkendir. Nitel veya nicel olabilir. Cinsiyet, Yaş,
 3. Düzenleyici: Bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi düzenleyen veya etkileyen değişkendir. Sınav deneyimi, sınav kaygısı
 4. Dışsal (Kontrol) Bağımlı değişkenle ilişkisi olan ancak araştırmada etkisi test edilmeyen değişkendir.

Değişkenler birden fazla özellik taşıyabilir. Örneğin “başarı” hem nicel hem süreksiz hem de bağımlı olabilir. “Kardeş sayısı” hem nicel, hem sürekli, hem de araştırma duruma göre bağımlı ya da bağımsız olabilir.

Araştırma sorularında bağımlı ve bağımsız değişken bir tane olmak zorunda değildir. Ortaya konulan araştırma problemine bağlı olarak değişken sayısı farklılık gösterebilir. Birden fazla bağımsız değişken olabileceği gibi bağımlı değişken de olabilir.

Araştırma Sorusu	Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişkenler	Yapı Bakımından	Değer Bakımından
“Uzaktan ve yüz yüze öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları arasında bir fark var mıdır?”	başarı	Ders veriliş biçimi	Türkçe başarı (nicel) Dersin veriliş biçimi (nitel)	Türkçe başarı (sürekli) Dersin veriliş biçimi (süreksiz)
5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarıları ve derse karşı tutumları dersin veriliş biçimlerine ve cinsiyetlerine karşı farklılık göstermekte midir?	Türkçe dersi başarıları, derse karşı tutumları	dersin veriliş biçimleri, cinsiyet	Başarı ve tutum (nicel) dersin veriliş biçimi ve cinsiyet (nitel)	Başarı, tutum, dersin veriliş biçimi (sürekli) cinsiyet (süreksiz)
Bilişim teknoloji dersini laboratuvarında işleyen öğrencilerle sınıfta işleyen öğrencilerin programlama dersi başarıları ve derse katılım puanları arasında fark var mıdır?	Ders başarıları ve katılım puanları	Dersin işlendiği yer	Dersin işlendiği yer (nitel) Başarı ve derse katılım puanı (nicel)	Başarı, tutum, dersin veriliş biçimi (sürekli) derse katılım puanı (süreksiz)
7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarıları ile Türkçe dersi başarıları arasında ilişki var mıdır?	Türkçe dersi başarıları ve matematik dersi başarıları	Yok	Başarı (nicel)	Başarı (sürekli)

Araştırmanın Amacı ve Araştırma Sorusu/Hipotez Oluşturma

Araştırmanın problemini tanımladıktan sonra araştırmanın amacı şekillenmiş olur. Araştırmanın amacı, çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir. Çalışmanın neyi araştırmayı planlandığı, açık ve net bir biçimde bu bölümde gösterilebilir.

Araştırmanın amacı iki düzeyde tanımlanır

- Genel (temel) amaç: Çalışmanın hedeflerini ortaya koyan genel bir ifadedir.
- Alt amaçlar (alt problemler): Genel amaca ulaşmak için hangi özel amaçların gerçekleşeceğini gösterir. Alt amaçlar düz cümle, soru cümlesi veya hipotez olarak yazılabilir.

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?

Sorular çift yönlüdür, düz cümleler tek yönlüdür.

Çocukların sosyal becerileri arasında cinsiyete göre fark var mıdır? (Çift yönlü)

Kızların sosyal becerileri erkeklere göre daha yüksektir. (Tek yönlü)

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

→ Sıfır (null) hipotezi, farkın veya korelasyonun olmadığına yöneliktir. İstatistiksel hipotez olarak da isimlendirilir.

- Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark yoktur.
- Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki yoktur.

→ Araştırma (alternatif) hipotez ise farkın veya korelasyonun var olduğuna yöneliktir.

- Oyun bağımlılığı yüksek ve düşük düzeyde olan çocukların akademik başarıları arasında fark vardır.
- Oyun bağımlılığı düzeyi ile çocukların akademik başarıları arasında ilişki vardır.

→ İlişkinin (korelasyonun veya farkın) yönü belli ise yönlü (tek yönlü) hipotez olarak adlandırılır. İlişkinin yönü belli değilse yönsüz (iki yönlü) olarak adlandırılır.

- Probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin başarıları daha yüksektir (Yönlü-tek yönlü hipotez).
- Öz yeterlik ile performans arasında bir ilişki vardır (Yönsüz -iki yönlü).

Araştırma Sorusu	Sıfır Hipotezi	Araştırma Hipotezi	Yönlü Araştırma Hipotezi
Bilişim teknoloji dersini laboratuvarında işleyen öğrencilerle sınıfta işleyen öğrencilerin programlama dersi başarıları ve derse katılım puanları arasında fark var mıdır?	Bilişim teknoloji dersini laboratuvarında işleyen öğrencilerle sınıfta işleyen öğrencilerin programlama dersi başarıları ve derse katılım puanları arasında fark <u>yoktur</u> .	Bilişim teknoloji dersini laboratuvarında işleyen öğrencilerle sınıfta işleyen öğrencilerin programlama dersi başarıları ve derse katılım puanları arasında fark <u>vardır</u> .	Bilişim teknoloji dersini laboratuvarında işleyen öğrencilerle sınıfta işleyen öğrencilerin programlama dersi başarıları ve derse katılım puanları arasında fark <u>daha yüksektir</u> .
7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarıları ile Türkçe dersi başarıları arasında ilişki var mıdır?	7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarıları ile Türkçe dersi başarıları arasında ilişki <u>yoktur</u> .	7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarıları ile Türkçe dersi başarıları arasında ilişki <u>vardır</u> .	7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarıları arttıkça Türkçe dersi başarıları <u>artar</u> .

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. Sayıltılar bilimin inanç kısmını oluşturur. Araştırmada ne kadar çok sayıltı kullanılırsa güvenilirliği azalır.

Sınırlılıklar, araştırmacının kontrol edemediği ancak araştırma sonuçlarını negatif olarak etkileyebileceğini düşündüğü noktalardır. Sınırlılık örnekleri

- 1) Araştırma yöntem açısından genel tarama modeli ile sınırlıdır.
- 2) 2008-2009 öğretim yılında Kurtuluş İlkokulu 5. sınıfta öğretim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır.
- 3) Uygulanan test; kaynak grubun sadece geometrik becerilerini ölçmeye yöneliktir.

Araştırmanın sınırlılığı ile araştırmacının sınırlılığı birbirine karıştırılmamalıdır.

Tanımlar, bölümünde, araştırma kapsamında pek fazla bilinmeyen veya yoruma açık olabilecek kavramlar tanımlanır.

Yaratıcı Problem Bulma/Çözme ve Etkili Arama Stratejileri

Problem bulma, belirli amaçlara göre yeni bulunan problemleri üretmek ve ifade etmek için mevcut bağlamları ve deneyimleri kullanan bir düşünme etkinliğidir. Problemler iyi tanımlanmış veya iyi tanımlanmamış problemler olarak da sınıflandırılabilir.

İyi tanımlanmış problemler için çözüm uzayının kısıtlılığı söz konusudur. Öğretmenin herhangi bir nedenle derse geç kalması bir problemdir. Problemin çözümü “kendi yerine başka birinin derse girmesi için müdürden arkadaşlarından rica etmesidir.

İyi tanımlanmamış problemler için çözümü farklı süreçler gerektirir. Örneğin 4. Sınıf öğrencinin bir konuda proje yapmak istemesi bir problemdir. Öğrencinin çözüm için çok farklı yolları vardır.

Yaratıcı problem bulma/çözmeyi sorgulama, içsel ve kişiler arası değerlendirme, bilgi arama, ırsak düşünme, seçici karşılaştırma ve sorgulama ile ilişkilendirmek mümkündür.

Yaratıcı problem bulma stratejilerini sıralayacak olursak

- 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

Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisi

(1) problemi keşfetme, (2) problem formülasyonu, (3) problem oluşturma, (4) problem betimleme (5) problemi tanımlama

YARATICI OLMAYAN PROBLEM ÇÖZME	YARATICI PROBLEM ÇÖZME
Bir güçlüğün üstesinden gelme	Problem hakkında farklı kaynaklardan bilgi toplama
Bilinçsizce statükoya bağlılık	Pek çok açıdan probleme bakma
Soruya cevap vermenin planını yapma	Olasılıkların tamamına yakını ele alma
Probleme tek yönlü bakış	Problemi daraltma ve yeniden tanımlama
Var olan çözümleri arama	Çok ve değişim çözüm yolları düşünme
Uzman görüşü alma	Fikir üretirken mecazlardan ve benzeşimlerden yararlanma

Yaratıcı Problem Çözme Aşamaları

1.Aşama Karışıklık bulma	2. Aşama Veri Bulma	3. Aşama Problem Bulma	4. Aşama Fikir bulma	5.Aşama Çözüm bulma	6.Aşama Kabul bulma
Zorluk kabul edilir ve buna tepki vermek için sistematik çaba sergilenir.	En önemli veri belirlenir ve analiz edilir.	Çalışan bir problem durumu tespit edilir.	En umut veren ve ilginç bulunan veri seçilir.	Fikirleri değerlendirecek en önemli kriter seçilir.	En umut veren çözümlere odaklanır ve çözümü uygulayacak planlar formüle edilir.

Örnekleme Yöntemleri

Evren, soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği büyük gruptur. Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı evrenin sınırlandırılmış parçasına ise evren birimi denir. Evrenden elde edilen verilerden hesaplanan ve evreni betimlemek için kullanılan değerlere evren değer ya da parametre denir. Evrenin tüm birimlerine ulaşarak bilgilerin toplanmasına ise sayım denir.

Ankara’da ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığını belirlemeye yönelik bir araştırma için

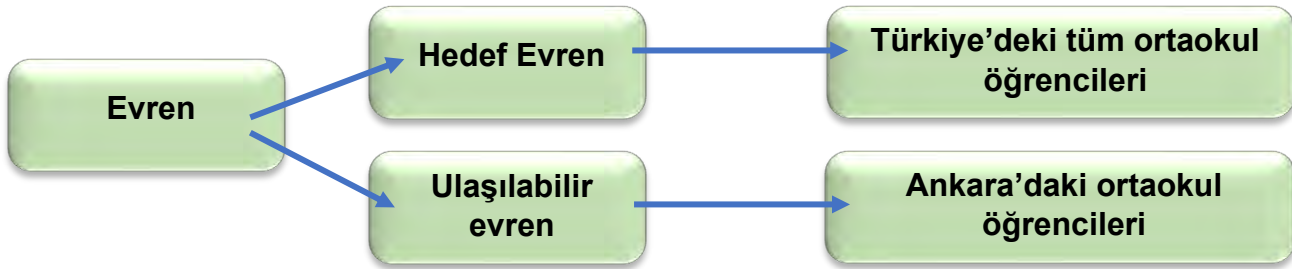
Evren: Ankara’da ortaöğretim düzeyinde eğitim gören öğrenciler

Evren birimi: Ortaöğretim öğrencisidir.

Evren; hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere ikiye ayrılır.

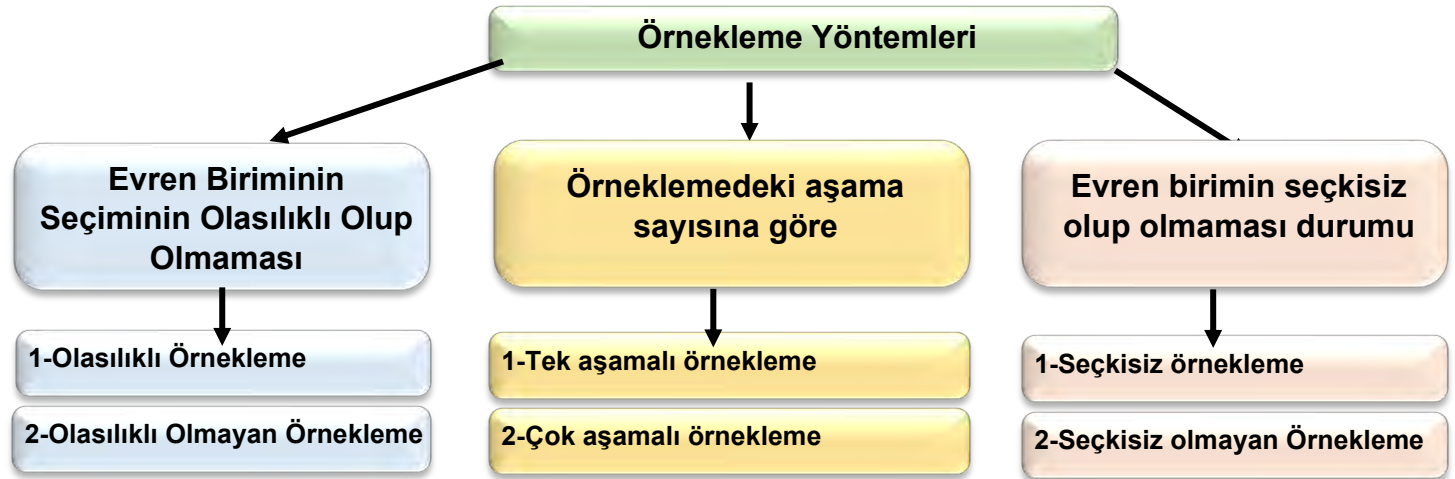
Hedef evren: Araştırmacının ulaşmak istediği ancak ulaşması güç olan ve ideal seçimini yansıtan soyut evrendir.

Ulaşılabilir evren: Araştırmacının ulaşabileceği, gerçekçi seçimi olan somut evrendir.

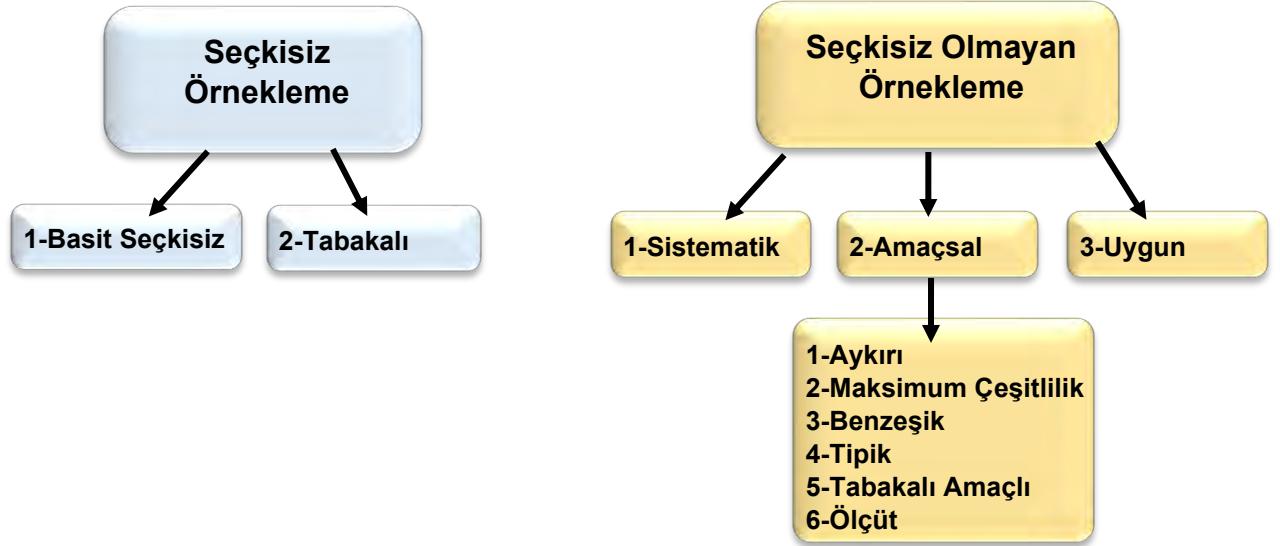


Örneklem, özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası; örnekleme ise evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar. Örneklemelerden elde edilen verilerden hesaplanan ve örnekleme betimlemede kullanılan değerlere örneklem değer ya da kısaca istatistik denir. Evrenden örnekleme oluşturmada temel alınan birime, örneklem birimi denir. Gözlem birimi: hakkında bilgi toplanan ve evrenin en küçük parçası olarak tanımlanabilen ve araştırmanın bilgi kaynağı durumunda olan birimdir. Örneğin liselerdeki oyun bağımlılığı araştırılırken gözlem birimi lisedeki öğrencilerdir.

Örnekleme yöntemleri



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. Eşit seçilme olasılığını sağlamak için ilk olarak eleman veya küme bazında tüm evren birimlerinin kodlanarak listelenmesi gerekir. Daha sonra örnekleme işlemi çeşitli araçlar ya da teknikler (seçkisiz atamayı yapacak bilgisayar yazılımları, kura, yansız sayılar tablosu vb.) kullanılarak gerçekleştirilir.



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

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

Seçkisiz olmayan örneklem yöntemleri

Sistemik örneklem Sistemik örneklemede, örneklem için birimler belli bir sistemik izlenerek seçilir. Seçim sürecinde, evren, örneklem büyüklükleri için «N/n» oranı belirlenir; 1'den itibaren k genişlikteki aralıktan seçkisiz olarak bir sayı belirlenir; bu değer çekilecek ilk örneklem birimidir, örneklem büyüklüğüne ulaşıncaya kadar başlangıç noktasından ileriye doğru k aralık kadar atlanarak birimler çekilir. Evrendeki okul sayısı 100 olsun. Seçilecek okul sayısı 10 ise 1-10 arasında kura ile bir sayı seçilir. Örneğin 3 olursa 100 okul içinden 3-13-23-33... sırasındaki okul seçilir.

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

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

Aykırı, örneklemin, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır. Uçlardan sadece biri de çalışılabilir. Oyun bağımlılığı

yüksek olan ve oyun oynamayan veya oyun bağımlılığı olmayan öğrencilerin seçilmesi. Örneklem okulların da en başarılı ve en başarısız okullardan seçilmesi

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

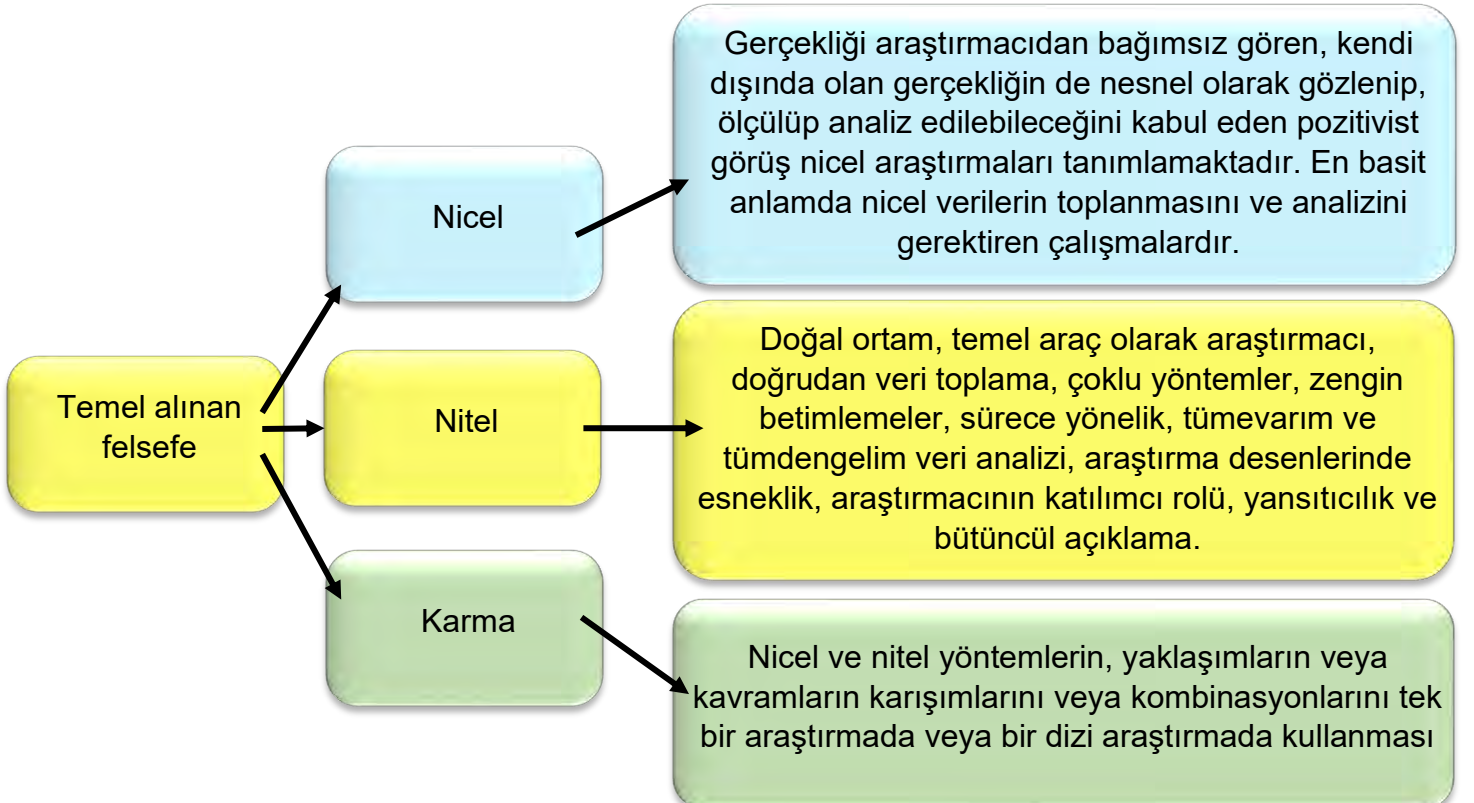
Benzeşik, örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt gruptan veya durumdan oluşturulmasıdır. Okulların tamamının alt sosyo ekonomik okullardan seçilmesi

Tipik : Genel örneklemin tüm özelliklerini barındırdığı düşünülen örneklem seçilmelidir. Çok alt ya da çok üst olmayan görece orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okulların seçilmesi

Ölçüt örnekleme, araştırma problemine uygun şartları taşıyan kişi ve okullardan seçilir. Şiddet konusu araştırılıyorsa “en az 2 şiddet olayına karışmış öğrenciler” ölçütüne göre verilere uygun öğrenci ve okullar seçilir. Günde 10 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin seçilmesi gibi

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

ARAŞTIRMALARIN SINIFLANDIRILMASI



1-NİCEL ARAŞTIRMALAR ve TÜRLERİ

Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçeğin de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edilebileceğini kabul eden pozitivist görüş nicel araştırmaları tanımlamaktadır. En basit anlamda nicel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır. Değişkenler arasındaki ilişkiler kanıtlanmaya çalışılır. Araştırmacının genelleme yapmak, tahminlerde bulunmak ve nedensellik ilişkisini açıklamak gibi amaçları vardır. Araştırma deseni, araştırmacının sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır.

1-Tarama Araştırmaları: Bir konuya veya olaya ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amacıyla katılımcıların demografik özelliklerinin, görüşlerinin, yeterliklerinin veya ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir.

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.

2-Korelasyonel Araştırmalar: Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek istediğimiz çalışma korelasyonel bir araştırmadır.

3-Nedensel Karşılaştırma Araştırmaları: Ortaya çıkmış/var olan bir durumun veya olayın nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri veya bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür. Hüseyin Öğretmen, üç farklı sınıfın kimya dersine girmektedir. Yaptığı sınav sonunda iki sınıfın hem ödev puanlarının hem de sınav sonuçlarının daha yüksek diğer sınıfın ise daha düşük olduğunu görmüştür. Ortaya çıkan bu durumun nedenlerini araştırmak istemektedir. Bu çalışma nedensel karşılaştırma araştırmalarına örnektir.

4-Deneysel Araştırmalar: Araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır. Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir. 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. Araştırmacı böylece gerçekleştirmiş olduğu müdahalenin öğrenci motivasyonu, katılımı ve başarısı üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemek istemektedir. Bu çalışma deneysel bir araştırmanın yapılmasını gerektirmektedir.

5-Tek Denekli Araştırmalar: 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 izlendiğı bir zaman serisi çalışması olarak tanımlanabilir. Tek denekli araştırma birden çok denekle yürütülürse bulgular her bir denek için ayrı ayrı incelenir.

2-NİTEL ARAşTIRMALAR ve TÜRLEĞİ

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.
Güvenirlik	Sonuçların uygunluğuna bakılır.	Araçlardan elde edilen değerlere daha çok önem verilir.
Geçerlik	Bilgi kaynaklarının sağlaması yapılarak gerçekleştirilir.	Ölçümler istatistiksel indekslerle bağlı yapılır
Örneklem	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	Bütününün 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 aşamaları; çalışılacak olan konunun saptanması, çalışmadaki katılımcıların belirlenmesi, hipotezlerin üretilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve analizin yorumlanması şeklinde sıralanabilir.

Nitel araştırmaların türleri ise durum çalışması, eylem araştırması, fenomenoloji çalışmaları, etnografi araştırması, anlatı araştırması, tarama araştırması, tarihî araştırma, kuram oluşturma çalışmalarıdır.

1-Durum alışması: kendi gerçekliği içinde çalışan ve içinde bulunulan içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun veya diğer birbirine bağlı sistemlerin ve bunların derinlemesine incelendiği araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Bu tür çalışmalar gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamdaki durumun incelenmesidir. Okul içinden (alan içi) ve birden fazla okul arasında (alanlar arası) varlıklar incelenebilir.

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 ve sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışmasıdır. Bu sosyal bağlam; eğitim, sağlık, askeri vb. kurumların eğitim, araştırma geliştirme ve uygulama gibi çalışmalarından birinin gerçekleştiği ortam, kişiler ve eylemlerden oluşmaktadır.

3-Fenomenolojik Araştırmalar: Fenomenolojik araştırmaların amacı bireysel deneyimleri evrensel nitelikte açıklamaya çalışmaktır. Örneğin mutluluk, yaşlanmaya katlanma, küresel salgınla mücadele gibi. Tek bir kavram veya düşünceyi işaret eder. Örneğin eğitimde “alışma alışkanlıkları”. Fenomeni deneyimleyen bir grup (büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-25 kişi. Genellikle mülakatlar yoluyla olur. Ancak gözlem, günlük, dokümanlar, yazıya aktarılmış konuşmalar, resmî yazılar, drama, film, şiir, müzik veya diğer sanat formlarından da yararlanılabilir.

4-Etnografi Araştırmaları: Etnografi, bir insan grubuna ve bu grubu farklı kılan kültürel temellere ilişkin sosyal bilimsel bir betimlemedir. Etnografyacının işi, yapılandırılmamış görüşmelerle, hayatın (anlamlar sistemi) zel bir yönünün belgelenmesi olmalıdır. Grup ile ilgili olarak yalnızca dil değil, zihinsel faaliyetleri, ritüeller, geleneksel davranışlar, bedensel faaliyet modelleri, sosyal ağlar gibi toplumsal örgütlenme modelleri, dünya görüşü gibi düşünsel sistemler de araştırılır.

5-Anlatı Araştırmaları: İnsanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikyeler 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 hikyelendiği örneğin açık olma gibi bir fenomen olabileceği gibi, yaşam öykülerinin analiz edilme süreci de olabilir. Anlatı araştırmasının türleri ise otobiyografi, biyografi, hayat hikâyesi, kişisel hikyeler ve sözlü tarihtir. Alan notları, günlük kayıtları, görüşme, hikye anlatma, yeniden hikyeleştirme, sözel tarih, mektup yazma, otobiyografik ve biyografik yazı ve diğer alıntı veri kaynaklardan faydalanılır.

NİTEL ARAŞTIRMA TÜRLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

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

Nitel Araştırmaların Özellikleri

Nitel araştırmaların özelliklerini kısaca özetleyecek olursak 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.

3-KARMA ARAŞTIRMALAR

Araştırmacının, nicel ve nitel yöntemlerin, yaklaşımların veya kavramların karışımlarını veya kombinasyonlarını tek bir araştırmada veya bir dizi araştırmada kullanmasıdır.

Genel olarak karma yöntem araştırmalarının kullanım yerleri ve amaçları 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.

Araştırmalarda Etik

Etik; iyi davranış sergileme, toplumsal olarak iyi ve kötünün ayrımını yapma, mesleki olarak benzer iyi davranışı benimseme ve kötü davranıştan sakınma olarak açıklanabilir.

Araştırmacıların özellikle veri toplama sürecinde etik kaygıları üst düzeyde tuttuklarını, oysa araştırma sürecinin ilk adımında henüz tasarı aşamasındayken başlayıp tamamlanması ve yayımlanmasına kadar geçen tüm süreçlerde etiği akıldan ve vicdandan çıkartmamak gerektiğini dile getirmiştir. Yalnızca nitel araştırmalar için değil, tüm araştırmalar için geçerlidir.

Genel bilimsel araştırma etiği: araştırmanın alanyazın taramasının detaylı yapılarak sağlam temellere oturtulması; sonrasında doğru araştırma yönteminin benimsenmesi ve tüm sürecin araştırma ekibi ile paylaşılmasıdır. Verilerin saklanması hassas bir konudur, araştırma bitiminde imha edilmelidir. Dijital olarak saklanacak verinin gizliliği ayrıca önemlidir. Katılımcıların fiziksel, ruhsal bir zarara uğramaması; adalet ilkesi gerek katılımcı seçiminde gerek uygulama ve topluma yararda herkese eşit davranılması, ayrıca mahremiyete saygı duyulması; bütünlük ve dürüstlük ile ise katılımcı seçiminde dürüstlük, katılımcının verilerinin bütünlüğünün bozulmamasına işaret edilmektedir.

Araştırma-Katılımcı Etiği için 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); bütünü parça parça yayın hâline getirmek (dilimleme); araştırma desteğini belirtmemek; yazarlarının isim sırasını değiştirmek, yazar olmayan birini göstermek; yayınlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek. Araştırma etiğini garanti altına almak için başta vicdani sorumluluğu yerine getirmek ardından, etik komisyonlardan, araştırma yapılan kurumlardan, bireylerin kendilerinden, reşit olmayanların velilerinden izin almak gerekir.

VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma kapsamında deneklerden elde edilen her tür bilgi veri olarak tanımlanır. 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.

Veri toplama araçların özellikleri 1-Geçerlilik 2-Güvenirlilik

Geçerlik

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

Geçerlik Türleri	
Kapsam Geçerliği	İçeriğin uzman görüşüne dayalı değerlendirilmesi
Ölçüt Geçerliği	Test puanlarının, ölçüt puanları ile ilişkili olması, Eş zaman/hâlihazır/uygunluk geçerliği (ölçüt aynı veya yakın bir zamanda ölçülmüşse) Yordama geçerliği (ölçüt daha sonra ölçülmüşse)
Yapı Geçerliği	Testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı kavramı/yapıyı ölçüyor mu? Test ölçtüğü özelliği nasıl bir yapısal model içinde ölçüyor?
Görünüş Geçerliği	Teste ilişkin teknik olmayan bir özelliktir. Bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi durumudur.

Güvenirlik: 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 pek çok yöntem kullanılmaktadır.

Kuder Richardson (KR-20), bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında veya evet/hayır gibi iki seçenekli olması durumunda kullanılır.

Cronbach Alpha (α), 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.

Gözlem ve Görüşme

Gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin, belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir. Gözlemcinin araştırma sürecinde gözlem sürecine ne kadar katılacağı önemlidir. Gözlemcinin rolü iki ayrı uç arasında yer almaktadır. Gözlemci gözleme bir grup üyesi gibi etkili ve tam olarak katılır veya hiçbir etkisi olmaksızın katılır.

Görüşme ise en az iki 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.

BİLİMSEL RAPORUN BÖLÜMLERİ

1-Başlık kullanmanın temel amacı, çalışma hakkında okuyucuya bilgi vermektir. 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. Yazarların unvan bilgisi çalışmalarda verilmemelidir. Yazar adı, büyük küçük harfler kullanılarak ortalı ve başlığın bir alt satırına yazılır.

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

3-Giriş bölümünde çalışmanın problemi sunulur, tanıtılır. Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır. Giriş kısmında araştırmaya ilişkin alt yapı oluşturulur. Bu kısımda alanyazın tartışılır ancak ayrıntılı bir tarihsel incelemeye gidilmemelidir. Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur. Ardından problem, okuyucuların anlayabilmesi için yeterince açık ve anlaşılır şekilde ortaya konulmalıdır. Çalışmaya ilişkin altyapı oluşturulduktan ve problem tanıtıldıktan sonra problemin çözümündeki yaklaşım ortaya konulmalıdır. Burada, değişkenler tanımlanır ve araştırmanın amacı, hipotezleri ve/veya soruları verilir.

4-Yöntem bölümünde araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır. Bu tanıtım okuyucuların, çalışmanın yönteminin ve sonuçların güvenilirlik ve geçerliğinin uygunluğunu değerlendirebilmelerini sağlar. Yöntem bölümünde araştırmanın desenini, çalışma grubu/örnekleme, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.

5-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.

6-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.

7-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.

8-Ekler, bir materyalin çalışmanın gövde kısmında detaylı olarak verilmesinin uygun olmayacağı ve dikkati dağıtacağı durumlarda oldukça yararlıdır. Bu bölüm, okuyucuların çalışmayı anlamasında ve değerlendirmesinde gerçekten faydalı olaksa eklenmelidir. Ekler bölümü ayrı sayfada başlamalı, her bir ek ayrı sayfalarda yer almalıdır. Her bir ek büyük harflerle A, B şeklinde sıralanmalıdır. Metin içinde eklere gönderme yapılırken de bu sıralama kullanılmalıdır.

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

YAZIM KURALLARI

Gerek tezler gerek bilimsel makalelerde genellikle APA (American Psychological Association) 6 veya APA 7 atıf stili kullanılır.

- ✓ Her bir sayfanın üst, alt, sağ ve solundan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- ✓ Arial 11, Calibri 11, Computer Modern 10, Georgia 11, Lucida Sans Unicode 10 ve Times New Roman 12. yazı karakterleri ve puntosu kullanılmalıdır. 8 puntodan küçük, 14 puntodan büyük olmamalıdır.
- ✓ 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.

KAYNAK GÖSTERİMİ

Her bir kaynak genellikle yazar, yayımlanma tarihi, başlık, yayımlanma yeri bilgilerini içerir. Yazarlar kaynaklar listesinde bulunan tüm bilgilerden sorumludurlar.

- ✓ Kaynaklar ilk yazarın soyadına göre alfabetik sıraya konulur.
- ✓ Aynı yazarın farklı yıllarda tek başına yaptığı çalışmalar, yıl sırasına göre önce yapılan çalışmadan başlanarak düzenlenir. Aynı soyadlı farklı yazarların çalışmaları, yazarların isimleri dikkate alınarak alfabetik olarak sıralanır.

GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİKÇİLİK

Girişimci, toplumun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları bir araya getiren, bu ihtiyaçları yerine getirirken risk alan, yeni bir ürün veya hizmet üreten kişidir.

Öğretmenlerin girişimci davranışları: fırsatları tanıma (risk alma), inisiyatif alma ve risk yönetimi, inovasyon, bir projeyi planlama ve yönetme yeteneği ve dış kaynak arayışı olarak sıralanabilir. 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 yaratama 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. Ülkemizde girişimcilik için tüm eğitim kademelerinde girişimcilik eğitimi verilebilir; Okullarda girişimci kültürün oluşturulmasına yönelik öncelikle okul yöneticileri eğitilebilir; Tüm eğitim fakültelerinin tüm eğitim programlarında öğretmen adaylarına, girişimcilik eğitimi verilmesi sağlanabilir; Girişimcilik konusunda, hizmet içinde görev alan öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenebilir; Girişimcilik eğitimi için okul müdürlerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve iş dünyasının birbirleri ile fikir alışverişinde bulunabilecekleri öğrenme portalları veya sanal platformlar oluşturulabilir;

Yenilikçilik (İnovasyon) 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. Yenilik, mükemmeli sunmak değildir, müşterilere araçlara, seçicilere yeni deneyimler sunmayı vaat eden bir terimdir.

- Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsemektedir.
- 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.

PROJE YÖNETİMİ

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

1. Geçici – Tanımlanmış bir başlangıç ve bitişi vardır. Projenin süresi yalnızca bir hafta olabilir ya da yıllarca sürebilir ancak her projenin bir bitiş günü vardır.
2. Girişim (Çaba) – Faaliyetlerin yürütülmesi için insan gücüne, kaynağa ve ekipmana ihtiyaç vardır. Girişim bir takım ya da kuruluş tarafından yürütüldüğü için projeler amaçlı ve planlı olaylardır.
3. Özgün ürün, hizmet – Projenin sonucu olarak elde edilen değer sadece bir kere yaratılır.
4. Projeler, faydalı mal ya da hizmet üretiminde kullanmak amacıyla yeni ya da ek üretim kapasiteleri yaratır.
5. Rutin yapılan işlerden farklı olması gerekir.

Proje Yaşam Döngüsü

Proje yaşam döngüsü (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.

2- Planlama: 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. Proje yönetimi sürecindeki temel faktörler olan kapsam, zaman ve bütçeye ilişkin ayrıntılar planlama aşamasında detaylı bir şekilde planlanır.

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.

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.

Çevrim İçi Proje Yönetim Araçları

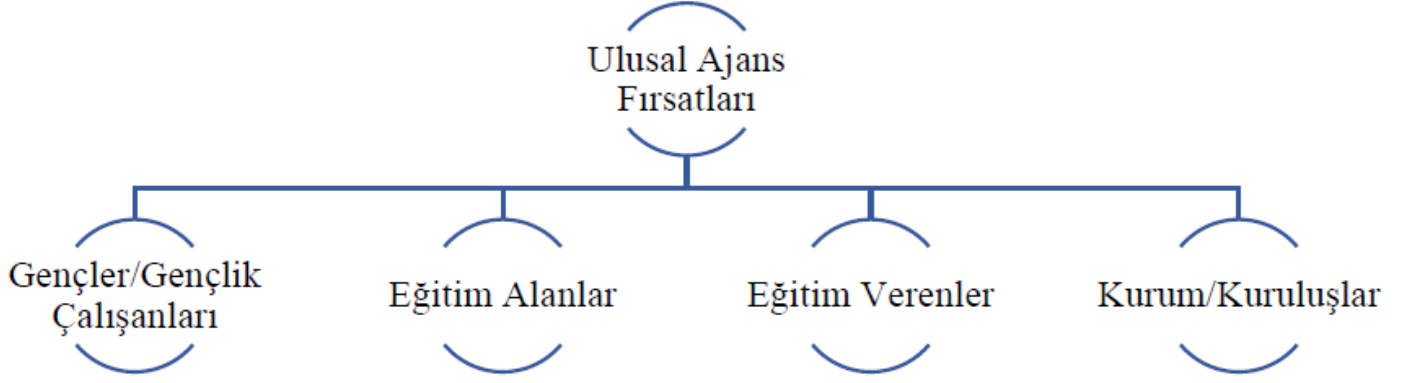
Her büyüklükteki projeleri planlama, yürütme ve izleme için çevrim içi proje yönetim araçları (yazılımları) kullanılabilir. Çevrim içi proje yönetim araçları projeye ilişkin tüm dokümanların bir arada tutulmasını ve kolay erişimini sağlar, bu dosyaların sürümlerinin takibi kolay olur. Bu tür araçlar ekibin üyelerinin ayrı zamanlı tartışma panolarında bir konuyu tartışmalarına olanak verirken bir tartışma veya görev için ilgili ekip çalışanına ilgi tutmak da mümkündür. Birçok çevrim içi proje yönetim aracı bulunmaktadır: ClickUp, Wrike, monday.com, Kissflow Project, nTaskManager, Zoho Projects, MeisterTask, Freedcamp , ActiveCollab ve . MsProject bunlardan bazılarıdır.

TÜBİTAK Destekleri

TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) Projelerine başvurmadan önce proje yürütücüsü, araştırmacı ve danışmanların öz geçmişleri, ARBİS (Araştırmacı Bilgi Sistemi) bilgileri doğrultusunda sistem tarafından otomatik olarak oluşturulması beklenmektedir. ARBİS, Türkiye'nin güncel araştırmacı veri tabanını oluşturmak amacıyla TÜBİTAK tarafından tasarlanan ve geliştirilen web tabanlı bir uygulamadır.

Avrupa Birliği Destekleri: Türkiye, Avrupa Birliği (AB) topluluk programlarından 1999 yılından beri yararlanmaktadır. Bu bağlamda Türkiye Ulusal Ajansı (UA) 2002' den beri Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi altında bu görevi üstelenmiş 2003'te ise tüzel kişiliğe haiz Avrupa Birliği Bakanlığının ilgili kuruluşu hâline dönüşmüştür. 2018' de Dışişleri Bakanlığının bağlı kuruluşu olan Avrupa Birliği Başkanlığının ilgili kuruluşu olmuştur.

Türkiye Ulusal Ajansı, Eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki AB programlarını yürüterek kurum ve kuruluşlar ile vatandaşlarımızın bu programlardan yararlanmasını sağlamayı amaçlar.



Şekil 12. Ulusal Ajans Fırsatları

Gençler/Gençlik Çalışanları için Fırsatlar: Bu hibe programının amacı eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişi ve yenilikçi politika geliştirme, politika diyalogu ve uygulaması için imkân sağlar. Politika yapıcılarla gençleri bir araya getiren Gençlik Diyalogları; öğretmen ve öğrencilere ve gençlere ve hatta gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim imkânı tanır. 18-30 yaş arası gençlere kendi ülkelerinde gönüllü faaliyetlerinde yer almalarını sağlar. Bu fırsatın olanaklarına bakacak olursak; staj hareketliliği, öğrenme hareketliliği, gönüllülük, ulusal faaliyetler, merkezi gençlik başvuruları, kısa süreli eğitim.

Eğitim Alanlar İçin: Bu başlık altına sunulan fırsatlar öğrencilere, öğretmenlere, gençlere ve gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim görme imkânı yenilikçi politika geliştirme, politika diyalogu ve uygulamasının teşvik edilmesi ve eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişinin teşvik edilmesini amaçlar. Tıpkı Gençler/Gençlik Çalışanları için fırsatlar olduğu gibi bu başlığa da yer vermek sınırlılıklar açısından uygun olmayacaktır.

Eğitim Verenler İçin: Bu fırsat; okul eğitimi, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve yükseköğretim alanında çalışan personelin yurt dışında öğretmenlik ve öğretmenlik yaparak mesleki becerilerini geliştirmelerinde farklı hareketlilik ve görevlendirmeler için hibe sağlar.

Akreditasyon

AB Projeleri için akreditasyon, daha sonra yapılacak olan projeler için kurumunuzun tanınırlığını sağlamak üzere belgelendirilmesidir. Bu belgelendirme, özellikle mesleki ve teknik orta öğretim kurumları için proje kabul edilebilirliği için artı değer olacaktır.

Ortaklıklar: 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.

FİKRİ VE SİNAİ HAKLAR

Telif hakları veya fikri haklar olarak da bilinen fikri mülkiyet; edebiyat, sanat, müzik, mimari vb. gibi eserler üzerinden sahip olunabilecek haklardır. 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 dileği zaman bir şarta bağlı kalmaksızın paylaşmayı/kullanıma açmayı belirli biçimlerde kontrol etmeyi tercih edebilir. Fikri mülkiyet ile ürün/düşüncenin ekonomik değer kazanması sağlanır



Fikri hakların içerisinde Telif hakları vardır ve 4 kategoriden oluşur:

- 1) İlim ve edebiyat eserleri,
- 2) Musiki eserleri,
- 3) Güzel sanat eserleri,
- 4) Sinema eserleri.

Sınai mülkiyet hakları ise 1-patent, 2-marka, 3-faydalı model ve 4-tasarım gibi hakları kapsar.

Fikri ve sınai hakların her ikisi de sürelidir. Her ikisinin ihlali durumunda hukuki işlem hakkı doğar, her ikisinin de alınma, satılma devredilme hakları mevcuttur. İzinsiz çoğatılması her iki hak için de suç unsurudur, hakka tecavüz, haksız rekabet kabul edilmektedir ve her ikisinin gaspı durumunda hapis ve maddi ve manevi tazminat ödeme ile karşı karşıya kalınabilir.

Fikri haklar tescil edilmesine gerek yokken sınai hakların Türkiye için Ankara'da bulunan Türk Patent ve Marka Kurumuna, yurt dışı için PCT (Patent Cooperation Treaty), EPC (The European Patent Convention) gibi kuruluşlara başvuru yapılması gerekir.

Fikri hakların eser olma niteliği, estetik kaygısı varken sınai hakların sanayide kullanılabilir olma zorunluluğu vardır. Fikri haklar için meslek birliklerinin (Örneğin SESAM [Sinema Eserleri Birliği], MESAM [Müzik Eseri Sanatçıları Birliği] gibi) itiraz etme gibi özel hak ve imkânları vardır. Sınai haklar için bu durum geçerli değildir.

Patent, ürün, ürün üretmek için aletler, ürün üretim metotları, ürünün kullanımı patent için uygundur. Elle tutulur, gözle görülür niteliği olmayan herhangi bir şey (keşifler, bilimsel teoriler, matematiksel yöntemler, bilgisayar programları, estetik niteliği bulunan mahsuller, edebiyat ve sanat eserleriyle bilim eserleri, bilginin sunumu, insan ve hayvan vücuduna uygulanacak cerrahi ve tedavi usulleri ile insan, hayvan vücudu ile ilgili teşhis usulleri, konusu kamu düzenine ve genel ahlaka aykırı olan buluşlar, zihni, ticari ve oyun faaliyetlerine ilişkin plan ve kurallar vb.) buluş olarak kabul edilmez.

Rüçhan hakkı, başka bir ülkeden edinilen patente sahip olmanın belgesidir. Bu belgeye sahip olmak, ülkemizden patent almayı kolaylaştırır. Patent için belli bir ücret ödenecektir. Bu ücretin miktarı, patentin içeriğine bağlıdır. Meblağ yüksekse TÜBİTAK desteklerinden yararlanılabilir.

Yaratıcı Ortaklık: Telif hakkı eserin doğması ile beraber ortaya çıkan bir haktır, Creative Commons (yaratıcı ortaklık) 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.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.

MODUL-5

KAPSAYICI EĞİTİM

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

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

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

Kapsayıcı Eğitimin Yararları

- Kapsayıcı eğitim uygulamaları, aynı 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.
- Tüm çocukların aileleri kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim alan çocukları vesilesi ile kapsayıcı eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmektedir.
- Kapsayıcı ortamlarda bulunan çocuklar ayrıştırılmış ortamlarda eğitim gören benzer özellikteki akranlarına göre öğretimsel hedeflerinde bulunan iletişim, sosyal ve akademik becerileri daha kısa sürede öğrenebilmektedir.

Ülkemizde kapsayıcı eğitimin karşılığı olarak kaynaştırma ve bütünleştirme ifadeleri de kullanılmaktadır. Ancak bu kavramların birbirinden farklılıkları bulunmaktadır.

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ	KAPSAYICI EĞİTİM
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 (equity) ve hak temelli yaklaşım üzerinde şekillenen bir anlayıştır.

1-Çeşitlilik : Çeşitlilik; yaş, etnik köken, ırk, cinsiyet, engellilik, sosyoekonomik düzey, dil, din, coğrafi konum gibi özelliklerin farklılıklarının doğasını değerlendirmeden ve yargılamadan olduğu gibi kabul etmeyi ve sosyal dışlamayı ortadan kaldırmayı ifade etmektedir. Kapsayıcı eğitim anlayışında farklılıklar bir sorun olarak görülmekten ziyade “olağan” olarak karşılanarak çeşitlilik önemsenmektedir

2-Katılım, tüm çocukların aynı eğitim ortamında “bulunmasının” yanı sıra, kendi gereksinimlerine ve ilgilerine göre çeşitli uyarlamalara da yer verilerek öğrenme süreçlerine katılımını ifade etmektedir. Okullarında ve sınıflarında tüm çocukların sosyal ilişkiler geliştirerek kendilerini o eğitim ortamına ait hissedebilecekleri bir kapsayıcı kültürü oluşturmak, kapsayıcı eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesi noktasında kritik öneme sahiptir.

3-Aidiyet, Kapsayıcı bir okul, tüm üyelerinin hak ve sorumluluklara sahip olduğu, okulun hem kendi ortamında hem de dışında sağlanan eğitimden tüm öğrencilerin benzer şekilde yararlanma fırsatı tanır.

4-Adalet ve Hak, 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

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

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

Ekonomik Gerekçeler

Kapsayıcı eğitim uygulanan okulları oluşturma ve sürdürmenin belirli özelliklere sahip çocuklara yönelik uzmanlaşmış kişilerle, farklı türde okullarda verilen hizmetlerden oluşan karmaşık bir sistemden daha az maliyetli olabileceği düşünülmektedir.

Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

- Kapsayıcı değerleri eyleme geçirme,
- Her insanın yaşamına eşit derecede önem verme,
- Herkesin aidiyet hissetmesine destek olma,
- Çocukların öğrenme ve öğretime katılımlarını sağlama,

- Dışlanmayı, ayrımcılığı ve öğrenmeye katılıma engel olan durumları azaltma,
- Çeşitliliği ve herkese eşit derecede saygıyı teşvik etmek için kültürler, politikalar ve uygulamalar geliştirme,
- Öğretim süreçlerinden geniş ölçüde faydalanmak için kapsayıcı uygulamadan yararlanma,
- Çocuklar arasındaki ve yetişkinler arasındaki farkları öğrenme için bir kaynak olarak ele alma,
- Çocukların yerel tabanlı, yüksek kalitede eğitim alma hakkını kabul etme,
- Çocuklarla birlikte, çalışanlar ve aileler için de okulları geliştirme,
- Başarıların yanı sıra, olumlu okul ortamı oluşturma 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 Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Yasal Düzenlemeler

Kapsayıcı eğitim yaklaşımının tarihsel yolculuğu ile ilgili olarak uluslararası alanda dört temel süreç yer almaktadır.

- 1-İnsan hakları temelli süreç(1948 ve sonrası)
- 2-Özel gereksinimli çocuklara yönelik süreç(1990)
- 3-Dezavantajlı gruplara yönelik süreç(2000)
- 4-Eğitim sistemlerinin dönüşümü (2005)

1.İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)

İnsan hakları temelli sürece ilişkin diğer belgelerde de ayrımcılık gözetilmeksizin haklardan yararlanma ile dışlanmaya sebep olabilecek durumlar ortaya konularak eşitlik ve adalet vurgusu yapılmıştır. 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
- 1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
- 1960 UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme
- 1966 Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi
- 1971 BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi
- 1975 BM Engelli Hakları Bildirgesi
- 1981 UNESCO Sundberg Bildirgesi
- 1982 BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı
- 1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

2.Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası):

1990 yılında “Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı” ile başlayan süreç, özel gereksinimli çocukların kapsayıcı eğitime yönelik çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirmiştir. Bu konferansta çocuklar, gençler ve yetişkinler olarak “herkes için” başlıca öğrenme gereksinimleri temel alınarak, erken çocukluk eğitimi, eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi, temel eğitimin tüm çocuklar için kaliteli şekilde sağlanması vurgulanmış; yerel, bölgesel ve dünya genelinde yapılabilecekler ele alınmıştır. Salamanca Bildirgesi ile “Herkes İçin Eğitim” temelinde devletlerin “bireysel farklılıklara ve güçlüklerle bakılmaksızın tüm çocukları kapsayacak olanakları sağlamak üzere eğitim sistemlerini geliştirmesi”, “tüm çocukları genel eğitim okullarına kayıt ederek hukuki ve politik bir konu olarak kapsayıcı eğitim ilkesini benimsemesi”, “kapsayıcı eğitimin erken tanı ve müdahale boyutlarını güçlendirmesi” konularında çok önemli kararlar alınmıştır.

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

1990 Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı

1993 BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar

1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi

1996 BM Engellilik Strateji Belgesi

3. Dezavantajlı Gruplara Yönelik Süreç (2000 ve Sonrası)

2000 yılında Senegal, Dakar’da toplanan Dünya Eğitim Forumu Dakar Çerçevesi’nde marjinal gruplar; yoksul ve savunmasız bireyler, 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. Erken çocukluk eğitimi, kız çocuklarının eğitim sürecine dâhil edilmesi, yetişkin okuryazarlığının artırılması konuları özellikle vurgulanmıştır.

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

2000 UNESCO Dünya Eğitim Forumu ve Dakar Eylem Çerçevesi; Avrupa Komisyonu Engelsiz Avrupa Tebliği

2003 BM Engellilik İçin Fırsat Eşitliği

2004-2010 Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı

4. Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)

2000’li yıllara gelindiğinde “kapsayıcılık” kavramı geçmişe göre daha çok üzerinde konuşulan bir hâl almıştır ve eğitim sistemlerinin kapsayıcılık odağında dönüşmeye başladığı görülmüştür.

BM Engelli Hakları Sözleşmesi 2006 yılında ortaya konulmuş ve 24. Madde ile “Taraf devletler, engellilerin eğitim hakkını tanır;ayrımcılık olmaksızın ve fırsat eşitliği temelinde gerçekleştirilmesi amacıyla her düzeyde kapsayıcı bir eğitim sistemi sağlar.” Engelli olma nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmaları yasaklanmış ve bireysel gereksinimlerin çeşitli uyarlamalar ve düzenlemeler ile eğitim ortamlarında karşılanması ana hatlarıyla ortaya konulmuştur.

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.

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 ayırım 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.

Kapsayıcı eğitime yönelik ulusal yasal 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 vasî veya aile başkanı, çocuğunu zamanında okula yazdırmakla yükümlüdür.”
1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973)	Madde 4. “Eğitim kurumları dil, din, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.” Madde 8. “Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır.”
573 Sayılı KHK (1997)	Madde 4. “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.” Madde 7. “Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ve diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir.”
5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun (2005)	Madde 15. “Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır.”
6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013)	Madde 66. “Refakatsiz çocuklarla ilgili tüm işlemlerde çocuğun yüksek yararının gözetilmesi esastır.”
6883 Karar Sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği (2014)	Madde 28. “54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir.”

Kapsayıcı eğitimin uygulanması konusunda ülkemizdeki çalışmalar:

Erişilebilir ve kapsayıcı öğrenme alanlarının oluşturulması: Okul olanaklarının ve öğrenme araç ve gereçlerinin, tüm çocuklar için fiziksel olarak erişilebilir ve kullanılabilir hâle getirilmesine yönelik çabalar artan oranda devam etmektedir.

Kapsayıcı eğitime yönelik eğitimcilerin mesleki gelişimine destek verilmesi: Başta öğretmenler olmak üzere tüm eğitimcilerin kapsayıcı eğitime yönelik tutum, bilgi ve becerilerini geliştirici eğitim faaliyetlerinin sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesi için tedbirler alınmaya çalışılmaktadır.

Çok sektörlü bir yaklaşımın kullanılması: Okulun içinde ve dışında, çocukları eğitim hizmetlerine erişmekten alıkoyan engellerin belirlenmesi ve kolaylaştırıcı önlemlerin alınması için alternatif çözüm önerileri üretilmektedir.

Toplumsal sürece dâhil edilmesi: Ailenin ve toplumun diğer üyelerinin, tüm çocukların eğitiminin bir parçası olmasının teşvik edilmesi ve kolaylaştırılmasına yönelik faaliyetler artırılmaya çalışılmaktadır.

Hizmetlere ve hizmet alan gruplara yönelik verilerin toplanması: Okuldaki kapsayıcı eğitim hizmetlerine yönelik verilerin toplanması, çözümlenmesi ve bulguların, hizmetlerin etkililiğini değerlendirmede ve okul gelişimine yönelik yeni stratejiler geliştirmede kullanılmasına yönelik artan girişimler göze çarpmaktadır.

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri, Kapsayıcı Okulların ve Sınıfların Özellikleri

Kapsayıcı eğitim erişim, katılım ve destek olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir Kapsayıcı eğitimin 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.

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 kullanılabiliriyor olmasını ifade etmektedir.

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 okullar yetersizliklerine, tanılarına, kültürel özelliklerine bakılmaksızın TÜM çocukların aynı ortamda eğitim alabildiği okullardır. Kapsayıcı okullarda çocuklar okul ortamının her yerine (yemekhane, atölyeler, tiyatro salonu, lavabolar, masa, sıralar vb.) erişebilir durumdadır. Gelişimsel yetersizliği bulunan çocuklar akranları ile birlikte aynı ortamlara rahatça girebilmekte ve onlarla aynı saatte okulda bulunmaktadır. Tüm çocuklar okulun olanaklarından yararlanmakta ve mevcut eğitim programlarına adil şekilde katılabilmektedir.

Kapsayıcı Okullar ve Tüm Personel

- Çocukların/öğrencilerin okula geldikleri andan itibaren tüm personel tarafından selamlaşılması ve güler yüzle karşılanması
- Çocuklara/öğrencilere destek olabilecek personele onların özel ihtiyaçları (ilaç, alternatif destek vb.) hakkında bilgi verilmesi,
- Çocukların/öğrencilerin yapabildikleri temelinde okuldaki tüm personel tarafından desteklenmesi kapsayıcı kültürü oluşturan en temel adımdır.

Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi

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 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. Tanımda da görüleceği üzere kapsayıcı bir okulda tüm farklılıklar bir zenginlik olarak görülür ve kapsayıcı okul kavramı bir strateji veya uygulamadan çok farklılıkları kucaklayan ve değer veren eğitsel bir yönelimi ifade etmektedir.
- ✓ Liderlik pozisyonlarında bulunan yönetici ve öğretmenlerin temel olarak; öğrencilerin, personelin ve ailelerin okulun temel felsefesi olarak kapsayıcılığı anlamalarına yardımcı olmada temel rol ve sorumlulukları vardır. Aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlayışında uygulamaya konulan yeni yaklaşımları uygulamada okul personeline liderlik etme ve öğretmenleri kapsayıcılığı destekleyici yeni yöntem ve stratejileri uygulama konusunda cesaretlendirme ve destekleme boyutlarında da kilit role sahip kişilerdir.
- ✓ 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 yaklaşılr, tüm görüş ve katkılara değer verilir.

- ✓ 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. Bu sınıf ortamlarında öğrenciler fikirlerini paylaşabilir, sınıf kurallarını ortaklaşa belirler ve kendi öğrenmeleri ve öğrenme ortamının nitelikleri konusunda karar verme hakkına sahiptir.
- ✓ Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir. Bunun en güzel örneğini okullarını sahiplenmiş ve içselleştirmiş olarak aile, öğretmen ve öğrencilerin okullarını ifade etmek amacıyla kullandıkları BİZ ifadesinde görebiliriz. Böyle bir okulun sınıflarında öğretmenler içeriği ve öğretim faaliyetlerini bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde ve farklı beceri ve ilgilere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlemek için alternatif çözüm önerileri üretmeye çalışır. Okul kültürü en temel anlamı ile okul topluluğunu bir araya getiren idealler, değerler, varsayımlar, inançlar ve tutumların birleşimidir. Öğretmen, yönetici, öğrenci ve yardımcı personelin iletişimi sonucu ortaya çıkan etkileşim okul kültürünün etkili olmasının belirleyicisidir. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır.
- ✓ Kapsayıcı okul, öğrencilerin yapamadıklarına değil, yapabildiklerine odaklanır ve çeşitlilik odağında tüm öğrencilerin başarabileceğine inanır. Kapsayıcı okullar; tüm öğrencilere adil koşullar sağlar, kişisel haklara ve erişilebilirliğe değer verir ve herkesi önemseyen güvenilir bir okul ortamı yaratır.
- ✓ Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir. Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.
- ✓ Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir. Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.
- ✓ Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adanmak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. Öğretmenin rol ve sorumluluklarında farklılaşmalar vardır. Öğretmen bu rol ve sorumlulukları diğer paydaşlar ile paylaşmaya gönüllü ve isteklidir.
- ✓ Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür. Bireysel farklılıklar bir dezavantaj değil gelişime destek noktası olarak ele alınır.
- ✓ Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır. Bu demokratik tutumun diğer yaşam alanlarında da hayata geçirilebilmesi için tedbirler alınır.
- ✓ Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Erişilebilirliği Artırma

Öğrenme için evrensel tasarım ilkelerine göre düzenlenen bir öğrenme ortamında 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. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre performanslarını ortaya koymalarına yönelik fırsat vermektir.

Öğrenme ortamı ya da öğrenme çevresi denildiğinde fiziksel ortam öncelikle akıllara gelse de, çevresel düzenlemeler fiziksel çevre, sosyal çevre, geçici çevreye yönelik düzenlemeleri ve aynı ortamda bulunan materyallerin uyarlanmasını ve özel materyal desteğini içerir. Sosyal çevreye yönelik olarak, küçük grup çalışmalarına yer verilebilir. Akran eşleşmesi yapılabilir. Oturma düzeni farklılaştırılarak öğrenme hedefleri bu doğrultuda çalışılabilir.

Öğrencilerin gereksinimlerine göre kullandıkları materyaller uyarlanabilir. Onların oturma düzenini destekleyici, sandalye ve sıralarının düzenini oluşturan materyaller kullanılabilir. Sıra alma ve duruşlarını destekleyen araçlar yapılabilir.

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/öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır.

1- Öğrenme içeriğinin farklılaştırılması katılımı sağlamaya destek olabilir. Bu amaçla çocukların tercihleri dikkate alınabilir, etkinlikler basitleştirilebilir ya da çeşitlendirilebilir.

Çocukların Tercihleri

- Çocukların materyal kullanma, öğrenme içeriğinin bir kısmını kendi seçimi doğrultusunda belirleme gibi alternatiflerinin olması onların öğrenme sürecine motivasyonlarını artıran önemli bir unsurdur.
- Sevdiği deftere yazı yazması, etkinlik sürecinde sevdiği bir oyuncağını 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.

2- Öğrenme sürecindeki farklılaştırma ve etkileşimlerde geri bildirimin kullanılması da katılım için önemlidir. Geri bildirim öğrencilere kendi davranışları hakkında sunulan bilgidir. Düzeltici geri bildirim, betimleyici geri bildirim ve çaba geri bildirim olarak 3 tür geri bildirim kullanılır.

Düzeltici geri bildirim, Örneğin, renklerle ilgili bir etkinlik yapılıyorsa ve öğretmen bir çocuğa mavi renkli bir legoyu gösterip “Bu ne renk?” diye sorduğunda çocuk “sarı” diyorsa, öğretmenin çocuğun tepkisi ardından “Bu mavi” demesi ve 2-3 saniye bekleyerek çocuktan “mavi” demesini beklemesi düzeltici geri bildirimdir.

Betimleyici geri bildirim, Örneğin, serbest oyun zamanında çocuklara “Ayşe ile oyuncaklarını çok güzel paylaştın.”, “Onunla oynadığın için Can çok mutlu oldu, harikasin!” gibi çocukların davranışlarını betimleyerek onlara sunulan geri bildirim betimleyici geri bildirim olarak düşünülebilir.

Çaba geri bildirimi, öğrencilere öğrenme sürecindeki çabalarına yönelik davranışlarına sunulan geri bildirimdir . Örneğin, sanat etkinliğinde fırça ile boyama yapan bir çocuğa öğretmenin “Çok çabalıyorsun, boyamanı bitirmek üzeresin.” demesi ya da parkta kumu bir kaptan diğerine boşaltmaya çalışan ve ard arda deneyen çocuğa “Gerçekten çok çalışıyorsun, deniyorsun.” şeklinde yaptıklarını ifade etmesi çaba geri bildirimi olarak düşünülebilir. Özellikle akranlarından biraz daha desteğe gereksinimi olan, cesaretlendirmeye ve teşvik edilmeye ihtiyacı olan çocuklar için çaba geri bildirimi çok önemlidir.

3-Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılması, öğrenme sonucundaki kazanımları ifade etme yollarının çocukların performanslarına göre farklılaştırılmasıdır. Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir. Bir kitap okunduğunda çocuklara soru soruluyor ise, bazı çocukların iki sözcükle ifade etmesine yönelik sorular sormak; bazı çocukların ise üç-dört cümle ile ifade etmesine yönelik açık uçlu sorular sormak buna örnek olabilir.

1-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. Öğrencilere ne öğretilmeyeceğine karar verilirken öğrenme gereksinimlerine, hazır bulunuşluklarına, değerlendirme sonuçlarına ve müfredat kazanımlarına bakılmalıdır. Her öğrenci aynı içeriği, aynı şekilde öğrenemeyebilir. Bu nedenle bazı öğretimsel uyarlamalara ihtiyaç duyulabilir.

GELENEKSEL SINIF ORTAMI	KAPSAYICI EĞİTİME UYARLANMIŞ SINIF ORTAMI
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 başarılıların grupları şeklinde yapılır.	Öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ilgilerine göre gruplamalar yapılır.
Öğretmen daha çok orta seviyedeki öğrencilere göre öğretim yapar.	Öğretmen sınıftaki herkesin özelliklerini dikkate alarak öğretim yapmaya çalışır.
Öğretim tek bir şekilde (ders anlatımı yoluyla) sağlanır.	Öğretim birden fazla yolla sağlanır.
Öğretim görevleri, sınıf düzeyindeki standartlarla uyumludur.	Sınıf düzeyindeki standartlarla uyum sağlarken, öğretim görevleri öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına hitap edecek şekilde tasarlanmıştır.
Öğretmen bilgiyi sunmak için tek bir kaynağa güvenir.	Öğretmen bilgileri sunmak için çeşitli materyaller (örneğin, birden fazla sınıf düzeyinden ders kitapları, bilgisayar yazılımı) kullanır.

Öğrenme içeriği öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder. Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrenme içeriği de öğrencilere göre farklılaştırılır.

- Boyut/miktar: Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısı değiştirilerek yapılabilir.
- Zorluk: Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirilerek yapılabilir.
- Alternatif hedefler: Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirilerek yapılabilir.
- Öğrencilerin ilgileri: Öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak motivasyonlarının artırılması gerekebilir.

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

- Bir seferde tamamlanacak çalışma sayfası sayısını azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Çalışma sayfasında yer alan soruların sayısını öğrencinin performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Boyanması gereken bölümden bir kısmının boyamasını isteyebilirsiniz, yapılacak işlemlerden bir kısmını yapmasını bekleyebilirsiniz.

- Beden eğitimi dersinde oynanan parkurlu bir grup oyunu varsa bir (ya da birden çok) kısmını tamamlamasını isteyebilirsiniz.
- Türkçe dersinde okunması gereken bir okuma materyalinin bir (ya da birden çok) bölümünü okumasını isteyebilirsiniz.
- Matematik dersinde çözmesi gereken problemlerin sayısını performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
- Öğrenmesi gereken bir şarkının bir kısmını söylemesine isteyebilirsiniz.
- Tarih dersinde anlatılan olayların bir kısmını özetlenmesini ya da birden çok olay örgüsünü ilişkilendirerek anlatmasını isteyebilirsiniz.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirmeye yönelik olarak;

- Kısmen tamamlanmış ders notları verebilirsiniz.
- Çok aşamalı etkinliklerin nasıl yapılacağını aşama aşama görselleri ile anlatıp yönergeleri ard arda sunabilirsiniz.
- Akranlarından göreceli olarak hızlı öğrenen ve sınıf seviyesinin üstünde yer alan öğrenciler için aynı içerikleri daha karmaşık hâle getirebilirsiniz.

Materyalleri ve içeriği kullanırken ders amacını çeşitlendirmeye yönelik olarak;

- Türkçe dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak bir öğrenciden kelimenin tanımını yazmasını isterken, diğerinden kelimeyi tanımıyla eşleştirmesini veya kelimeyi sözlü olarak tanımlamasını isteyebilirsiniz.
- Matematik dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak öğrencilerin bir kısmının verilen geometrik şekil üzerinde çevresini hesaplamasını, diğerlerinin alanını hesaplamasını isteyebilirsiniz.
- Web 2.0 araçları kullanarak çeşitlendirilmiş amaçları öğrencilerinizin gereksinimleri doğrultusunda onlarla paylaşabilirsiniz.

Öğrenme sözleşmesi, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır. Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır.

Öğretmen, öğrenme sözleşmelerini kullanırken aşağıdaki hususları dikkate almalıdır:

- Bazı öğrenciler sözleşmelerini erken tamamlayabilir. Öğretmen buna hazırlanmalı ve öğrenci için içerikle ilgili ek etkinlikler (örneğin bilgisayar etkinlikleri) planlamalıdır.
- Öğrenciler genellikle zamanlarını yönetmek için yardıma ihtiyaç duyarlar. Öğretmenler, öğrencilere programa uymalarına yardımcı olmak için günlük planlama gibi destekler sağlayabilir.
- Beklenmeyen olaylar (örneğin, öğrencinin devamsızlığı, hastalık durumu, vb.) öğrencinin belirtilen son tarihe kadar sözleşmeyi tamamlamasını engelleyebilir. Bu gibi durumlarda, öğretmen sözleşmeyi tamamlamak için ek süre teklif edebilir.

Mini Dersler: Öğrenci bilgi düzeyinin değerlendirilmesine dayanarak öğretmen öğrencilerinin bir kısmına yeniden öğretebilir, bir grup öğrenciye öğretmek için başka bir yol bulabilir veya anlayışlarını ve becerilerini genişletmek için başka bir grupla çalışabilir.

2-Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Süreçlerine İlişkin Düzenlemeler

“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.

Öğrenme süreci ile öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği içeriği nasıl öğreteceği ve öğrencilerin nasıl öğreneceği kast edilmektedir. 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 için ayrılan ve izin verilen süreyi uyarlayabilirsiniz.

- ✓ Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.
- ✓ Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir. Örneğin kendi sınıf düzeyindeki bir okuma metnini hemen okuyup tamamlayan bir öğrenci için öğrenme süreci kısa tutulabilir. Ne kadar zamanının olduğu ya da kaldığı açıklanabilir.

Beceri seviyesini, problem türünü 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 eğitimler belirleyerek bunu yapabilirsiniz.
- ✓ İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz. Özel eğitim alanında çok tercih edilen ancak sadece özel eğitim alanına özgü düşünüldüğü için diğer alanlarda çok da yer verilmeyen bu sistemler aslında öğrencilere destek sunmada çok etkili olmaktadır.

Örneğin, etkinlik ile ilgili bir yönerge verdiğinizde, yapamayan bir öğrenciye tekrar yönerge vererek sözel ipucu sunmak, yine yapamıyorsa etkinlikte yapacağı şeylerle ilgili işaret ipucu vermek (göstermek), yine yapamıyorsa nasıl yapacağına model olmak, yine yapamıyorsa kısmi fiziksel destekle yapmasına yardımcı olmak, yine yapamıyorsa tam fiziksel destekle yapmasını sağlamak gerekebilir. Buna ipucu hiyerarşisi denmektedir.

Öğrencinin göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini uyarlayabilirsiniz.

- ✓ Örneğin, coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.
- ✓ Bir öğrencinin etkinlik ile 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 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.

Bazı öğrenciler uyarlamalara rağmen etkinliklere katılmakta zorlanabilirler, çabalarına rağmen dâhil olmakta güçlük yaşayabilirler. 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 gözlemlemek ve paylaşımlarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
5. Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir. Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
6. Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz. Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulama ile bunu yapabilirsiniz. Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuğu sınıfa davet edebilirsiniz.
7. Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.

Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecek şeyler olabilir:

- Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başarabildiklerine olan inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir. İlla böyle bir rol model olmasına gerek de olmayabilir, üst sınıflardan başarılı ve kendisini ifade etme becerileri iyi öğrenciler sınıfa konuk edilerek neler yaptıklarını, nasıl çalıştıklarını ve öğrendiklerini paylaşmaları istenebilir.
- Bunların yanında eleştiriye aşırı duyarlı, ebeveynlerinin desteğini çok da görmeyen, çalışma davranışlarına ilişkin sürekli ertelemeci davranan öğrenciler olabilir.
- Her öğrencinin hikâyesi birbirinden farklıdır ve öneriler, sadece yapılabileceklerin minik bir parçasına ilişkin fikir yürütmeye yönelik olup bu kısımda yer almaktadır.



Uyarlama Süreci: Eğer öğrencilere yönelik planlı ve düzenli bir süreç yürütülüyorsa, veriye dayalı kararlar veriliyorsa çok kolay bir süreç olabilir.

- Öncelikle hangi ders kapsamında, hangi kademede öğretmenlik yapıyorsanız ona göre öğrencilere ne öğretileceğinin kapsamını ve içeriğini belirlemeniz, nasıl öğreteceğinizi belirlemeniz ve yaptığınız uygulamaları değerlendirmeniz gerekmektedir. Belirlenen hedeflere/kazanımlara ulaşıldı mı? Çocukların katılımı nasıl oldu, tüm çocuklar etkinliklere katıldı mı? Bu sorulara yanıtlarınızı oluşturduktan sonra eğer bir öğrencinin desteklenmesi gerekiyor ise ona uygun uyarlamaları da belirlemeniz gerekmektedir. Bu kapsamda iyi bir gözlemci olmanız hangi kapsamda (içerik, süreç, materyal), nasıl uyarlama yapacağınızın, öğrencilerinizi hangi bakımdan, nasıl destekleyeceğinizin kararına varmanız gerekmektedir.
- Daha sonra planladığınız uyarlamaları yapıp, yine süreç içerisinde gözlem ve değerlendirmeler ile uyarlamaların işe yarayıp yaramadığını, işe yaradı ise nasıl devam ettirileceğini; yaramadı ise nasıl güncellenmesi gerektiğini de düşünmeniz gerekir.

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.

3-Kapsayıcı Eğitim Ortamlarında Öğrenme Ürünlerine İlişkin Düzenlemeler

Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir. Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir. Öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin nitelik, nicelik ve bağımsızlık açısından değerlendirilmesi sonucunda elde edilenler sürecin ürünleridir. Bu ürünlerin yazılılar, kısa sınavlar, sunumlar, projeler ile değerlendirilmesi ile öğrenme ürünleri ortaya konulmuş olur. En yaygın örnek, test teknikleri konusunda zayıf olan bir öğrencidir. Öğrenciye sınav için daha fazla zaman tanımak veya yazılı cevaplar yerine sözlü cevaplar almak bu sınırlamayı iyileştirebilir.

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. Ayrıca; bilgi ve kavramaya yönelik sorularla beraber analiz, sentez düzeyinde soruların da olması ölçme açısından isabetli olacaktır.

Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

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

Öğrencileri zorlayan ve endişelerini artıran bir diğer önemli husus sınavların süresidir:

- Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
- Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
- Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
- Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.
- Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.

Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken önemli noktalar yer almaktadır:

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

Kapsayıcı Değerlendirme

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

MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde

- 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.
- Kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilere yönelik ölçme değerlendirmede Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) esas alınır.
- Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz. Ancak; velinin yazılı talebi ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin kararı doğrultusunda, ilkokulda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

Sınıf içi değerlendirmelerin kapsayıcılık derecesini belirlemek üzere bazı sorular da sorabiliriz.

1. Sınıftaki tüm öğrencilerin yaptığınız değerlendirmede başarılı olmasını istiyor musunuz?
2. Değerlendirme öğrencilerin okul yaşantısına getirdiği güçlü yanlar üzerine mi inşa edildi?
3. Değerlendirmede tüm öğrencilerin katılımı söz konusu mu?
4. Değerlendirmede çeşitliliklere/farklılıklara saygı esas alındı mı?
5. Değerlendirme öğrencilerin kültürel deneyim ve yaşantıları doğrultusunda mı?
6. Değerlendirme öğrencilerin farklı gereksinimlerine yanıt veriyor mu?
7. Değerlendirme öğrencilerin kendilerini farklı yollarla ifade etmelerine olanak tanıyor mu?

Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrenci ve öğretmenlerin, öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.

Kapsayıcı Eğitim ve Paydaşlar

Kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan öğretmenlerin, ailelerin, yöneticilerin ve sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.

Paydaş Olarak Öğretmenler: Öğretmenlerin okullarda kullanabileceği ve onların öğrencilerle, ailelerle, yöneticilerle veya gönüllü kişilerle iş birliği ve iletişimde olmalarını sağlayacak bazı öneriler aşağıda listelenmiştir. Bunlar:

- Dönem başı ve sonu veli toplantıları; bireysel veli toplantıları
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal etkinlikler: Tiyatro, opera, müzikal, konser vb., yılsonu toplu doğum günü partisi düzenleme
- Veli katılımı ile gerçekleştirilen akademik etkinlikler: Diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi davet etmek vb., sınıf bitkisi yetiştirme
- Belirli gün ve hafta etkinlikleri:
- Oryantasyon etkinlikleri: Sene başında yeni gelen öğrencilere kendini ve okulu tanıtmaya, tanışma kokteyli düzenleme
- Velilerle telefonla irtibatlarını etkin kullanma, ev ziyaretleri gerçekleştirme
- Yılsonu sunumları/ okuma bayramı/ resmî bayramlar ve törenler: Öğrencilerin yıl boyunca öğrendiklerini sınıf arkadaşlarıyla birlikte sahnelemesi, velileri seyirci olarak davet etme

Paydaş Olarak Aileler: 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.

Öğrenci velilerine yönelik yapılabilecek etkinlik türleri, ebeveyn eğitimi, ebeveyn katılımı ve okul-aile iş birliği olmak üzere üç ana başlıkta sınıflandırılabilir.

Paydaş Olarak Okul Yöneticileri: Okul yöneticileri, kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir. Okul kültürü, iletişimin niteliğine ve niceliğine büyük ölçüde bağlıdır ve bundan etkilenir.

Kowalski, Petersen ve Fusarelli (2007)'ye göre okul gibi kurumların doğasında iletişim sorunları bulunmaktadır. Bu tipik iletişim zorlukları; zayıf dinleme becerileri, zayıf dil becerileri, güvenilirlik ve güven eksikliği, iletişim gözetimi, erişilemezlik, elitizm, yetersiz etki, aşırı bilgi yüklenmesi ve gayri resmî kanalların aşırı kullanımı olarak ortaya çıkmaktadır.

Okullardaki etkileşimi artırmak adına okul yönetimince gerçekleştirilebilecek ritüeller, seremoniler ve gelenekler gibi rutin etkinlikler düzenlenebilir. Bu ritüellerin bir kısmının okulların açıldığı ilk günlerde, bir kısmının okulun kapanması sürecinde, bir kısmının ise öğretim yılı içinde yapılması sağlanabilir.

Öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik ritüeller;

- Oryantasyon, hoş geldin mektupları ve etkinlikleri, piknikler, kahvaltılar, sınıflar arası bayrak devir teslimi, sabah anonsları, mezuniyet törenleri, okuma bayramları, sosyal etkinlikler vb.

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları: Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, meslek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örneklendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan “kâr amacı gütmeyen”, “gönüllü”, “üçüncü ya da bağımsız sektör” olarak nitelendirilmektedir. Türkiye’de sivil toplum kuruluşu (STK) olarak faaliyet gösteren ve türleri vakıf, dernek, sendika, siyasi oluşum, kooperatif, dinî kurum ve kuruluş, platform, inisiyatif, lonca, spor kulübü, birlik, baro, oda, ekonomik oluşum gibi farklı adlarla anılan pek çok sivil oluşum vardır. Okul ve STK’lar arasındaki iş birliğini ve etkileşimi artırmak için okuldaki yöneticiler ve öğretmenlerin etkin olması sağlanmalıdır.

Aile ve Toplum Katılımına Yönelik Pratik Öneriler

Okullarda aile ve toplum katılımı, öğrenci başarısı için kritik bir bileşendir. 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.

İletişim ve Etkin Katılım

- Okulun/ailenin iletişim ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir anket yapılabilir. Okulun belirli yerlerine "Hoş geldiniz" ifadeleri yerleştirilebilir. Velilerin okulla etkili iletişim gerçekleştirebilmeleri için bir görevli ebeveyn irtibat sorumlusu olarak atanabilir.
- Ebeveyn ve aile katılımı için yapılan mevcut uygulamalar gözden geçirilebilir. Okul kuralları, politikaları, misyon ve hedefleri, müfredat standartları ve değerlendirme prosedürleri hakkında bir el kitabı geliştirmek için ebeveynler ve ailelerle çalışma fikri üzerinde düşünülebilir.
- Okul etkinliklerine, çalıştaylara vb. katılım için ebeveyn ve aile zamanının uygunluğu öğrenilebilir; kişisel şartlar ebeveynlerin yüz yüze bir toplantıya katılmalarını engellediğinde, ebeveyn-öğretmen görüşmelerinin alternatif yöntemleri (telefon, e-posta vb.) kullanılabilir.
- Öğrenci çalışmaları, gözden geçirilmesi ve yorumlanması için düzenli olarak evlerine gönderilebilir.

Ülkemizde Kapsayıcı Eğitimin Görünümü

Ülkemizde dezavantajlı gruplar:

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

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...)

Kültürel anlamda çeşitlilik içeren toplumlarda eğitim ve öğretim alanında düzenlemeler yapmayı amaçlar. Eğitim alanında yapılan uygulamalar üç farklı yaklaşımın izlerini taşımaktadır.

ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİM	KÜLTÜRLER ARASI EĞİTİM	KÜLTÜREL DEĞERLERE DUYARLI EĞİTİM
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.



Dezavantajlı gruplara karşı olumsuz tutumlar:

1-Ön yargı: Farklı gruplar veya kişiler arasında sosyal farklılaşmaya veya sosyal uzaklaşmayı körükleyecek tutum.

2-Ayrımcılık (ya da dışlama), bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması.

3-Doğrudan ayrımcılık; bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir.

4-Dolaylı ayrımcılık ise; fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir. Örneğin “yok sayma” bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerindendir. Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.

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

Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri

Ayrımcılık çeşitli nedenlerle ortaya çıkmaktadır ve çeşitli türleri bulunmaktadır.

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

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

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

Sosyo-ekonomik düzey: Kişinin toplumsal yaşamda sosyo-ekonomik düzeyinden dolayı diğerlerinden farklı muamele görmesini ifade eder. Okulda fakir bir aileden gelen bir öğrencinin öğretmen veya okul yöneticileri tarafından farklı muamele görmesi bu duruma örnektir.

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

Damgalama, bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye ayararak «işaret» olarak ifade edilmektedir.

Kalıp yargı, farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir.

Ötekileştirme, 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.

Sosyal dışlanma, toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri

Kapsayıcı eğitimin boyutları birçok uluslararası ve ulusal belgede “erişim”, “katılım” ve “destek” olarak ele alınmakta ve öğretmenlerin öncelikle bu boyutlarla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

UNESCO’nun Küresel Eğitim Raporu’nda sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken ulusal, bölgesel ve küresel çabalar içerisinde herkes için son derece adil, kapsayıcı ve kaliteli eğitim sistemlerinin sağlanması ve buna bağlı olarak da eğitimcilerin güçlendirilmesi, profesyonel becerilerinin artırılması, motive edilmesi ve desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenler “tüm çocukları” desteklemek için farklı öğretim stratejilerini kullanmaya hazırlanmalıdır, çünkü çok kültürlü bir perspektiften düşünmeyi öğrenen eğitimciler, her çocuğun kültürünü ve aile deneyimlerini yansıtan öğrenme fırsatları sunabilmektedirler. Çocukların bireysel özelliklerine, değerlerine, kültürlerine, mizaçlarına ve ayrıca çocuklar, aileler ve akranlar arasındaki çeşitliliğe saygı duyulduğunda öğrenme ortamları zenginleşmektedir.

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

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

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

Öğretmenin öz değerlendirme yöntemleri

1-Özdeğerlendirme rubriklerinin kullanımı,

2-Öğretmenlerimizin kendi çalışmalarını kaydettikleri günlükler ve kayıt çizelgelerini oluşturmaları

3-Öğretmenlerimizin birbirlerini değerlendirmeleri, meslektaş gözüyle uygulamalarının farklı bakış açısıyla ele alınması

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. Formu doldururken öğretmenlerin kendi performanslarını maddelere göre “zayıf-orta-iyi” olarak değerlendirmeleri, ardından da konuyla ilgili olarak neleri yapmaları ya da korumaları gerektiği konusundaki kararlarını not etmeleri uygun olacaktır. Örnek öğretmen öz değerlendirme rubriği. Maddeler artırılabilir.

Değerlendirmeye Konu Uygulama	Zayıf (1 puan)	Orta (2 puan)	İyi (3 puan)	Bu haftaki toplam performansım	Neleri geliştirmeli ve korumalıyım?
Sınıf ortamını kapsayıcılık bakımından düzenlerim.					
Çocukların etrafındaki yetişkinlerle etkileşime girmesini desteklerim.					
Çocukların oyunlarını düzenlemelerine rehberlik ederim.					

Kapsayıcı Eğitimin Kalitesi

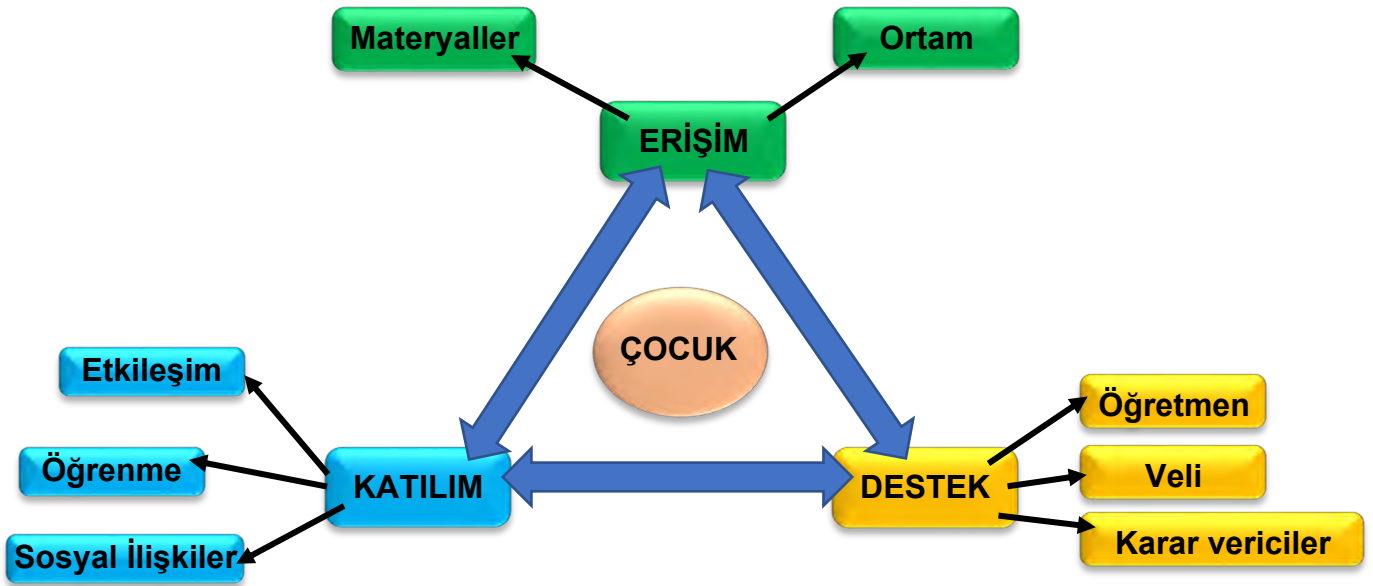
Kapsayıcı eğitimin kalitesi sınıfta bulunan öğretmen-çocuk oranı, grup büyüklüğü, öğretmenin eğitim durumu gibi değişkenleri içeren yapısal kalite, öğretmen-çocuk etkileşimi, eğitim programının uygulanması gibi çocukların günlük deneyimlerine doğrudan etki eden süreç kalitesi ve iki boyutun birleşiminden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



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 erken çocukluk eğitiminin kalitesi aşağıdaki göstergelere göre değerlendirilmektedir:

1. Ortamın, materyallerin/araçların uyarlanması
2. Akran etkileşimine yetişkin katılımı
3. Yetişkinlerin çocukların serbest zaman etkinliklerine ve oyununa rehberliği
4. Çatışma çözme
5. Grup üyeliği
6. Çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiler
7. İletişim için destekleme
8. Grup etkinliklerini uyarlama
9. Etkinlikler arası geçiş
10. Geri bildirim
11. Aile-uzman iş birliği
12. Çocukların öğrenmelerini takip etme



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.

MODUL-6 ÇEVRE EĞİTİMİ VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ



Atmosferin Önemi

Karbon, hidrojen, oksijen ve azot gibi yaşamın sürmesi için gerekli olan yaşamsal elementleri de sağlar. Güneş'in şiddetli kısa dalga boylu ışınımından (radyasyon enerjisi) ve bazı zararlı ışınım türlerinden (ör. morötesi - ultraviyole B ışınımı) de korur.

Atmosferdeki bulut, yağış ve fırtına oluşumları vb. gibi hava olaylarının büyük bölümü ile atmosferi oluşturan azot (%78 N), oksijen (%21 O₂), argon (Ar) gibi temel gazlar ile su buharı (H₂O), karbondioksit (CO₂) ve metan (CH₄) gibi başlıca sera gazlarının büyük bölümü ortalama kalınlığı yaklaşık 11 kilometre (km) olan atmosferin en alt katmanı olan troposferde ve yaklaşık 30 km yükseltiye kadar uzanan **alt-orta stratosferde** bulunur.

Hava

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 birlikteliğidir.

İklim

Genel olarak, yeryüzünün herhangi bir yerinde **uzun yıllar boyunca** gözlenen tüm hava koşullarının ortalama özelliklerinin yanı sıra, bu olayların yaşanma sıklıklarının zamansal dağılımlarının, gözlenen uç değerlerin, şiddetli olayların ve tüm değişkenlik çeşitlerinin birleşimidir.

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** değişikliklerdir. 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..

TÜRKİYE İKLİMİ VE KURAK BÖLGELER

Türkiye’de hava ve iklim koşulları, 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.

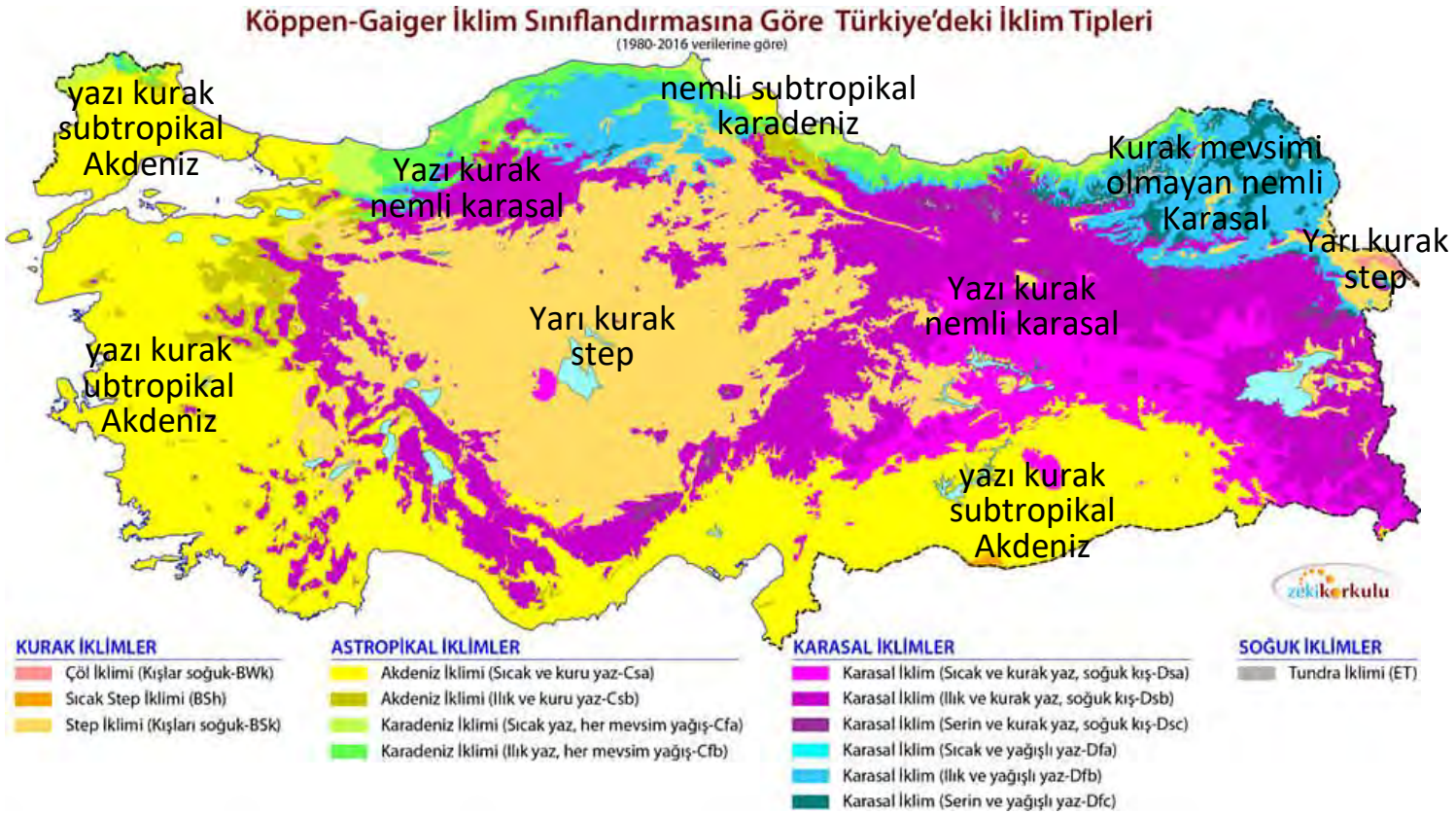
İç Anadolu Bölgesi’nin orta bölümü ve Doğu Anadolu’nun en doğusunda Van-Iğdır bölümü orta enlem yarı kurak step

Marmara kıyı bölümü dışında Karadeniz kıyı kuşağı nemli orta enlem (ılıman) iklimlerin kurak mevsimi olmayan yazı sıcak ve çok sıcak nemli subtropikal

Marmara, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri ile İç Anadolu’nun batı ve güney bölümleri yazı kurak sıcak ve çok sıcak subtropikal Akdeniz iklimi

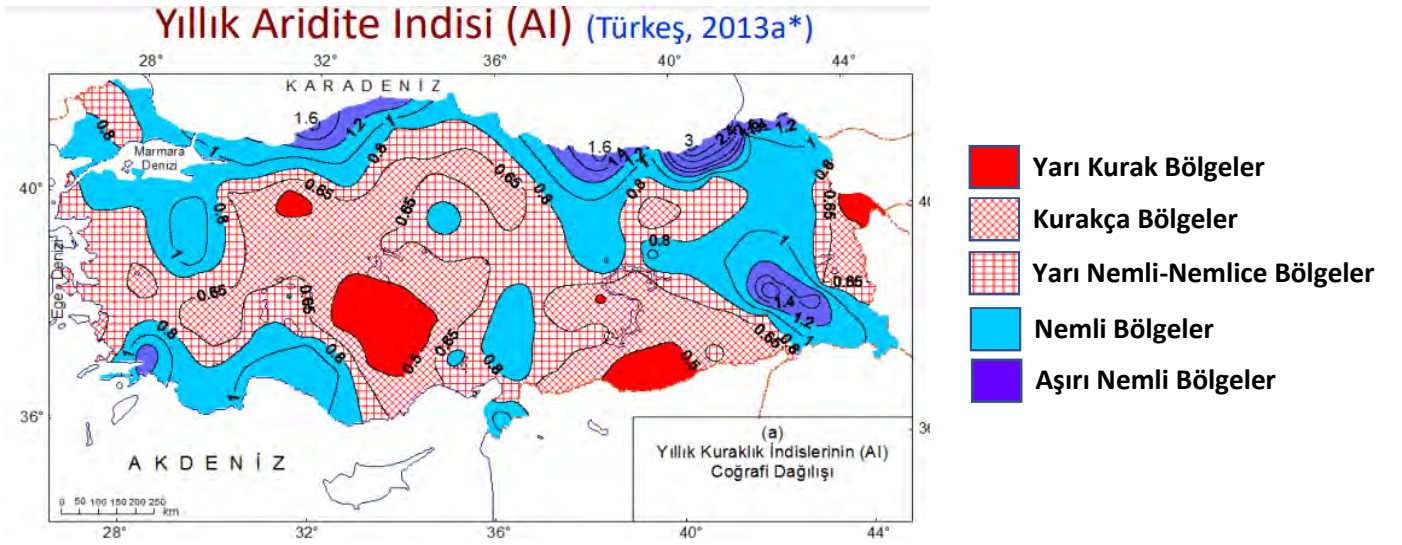
İç ve Doğu Anadolu bölgelerinin genel olarak orta-kuzey bölümlerinde uzanan geniş bir kuşak yazı kurak nemli karasal (soğuk)

Kuzeydoğu Anadolu’nun (Erzurum-Kars Bölümü) ve İç Anadolu’nun kuzeyindeki görece dar bir alan ise kurak mevsimi olmayan nemli karasal iklim sınıfında yer alır.



Kuraklık (Kuraklık olayı); hidrolojik, tarımsal ve meteorolojik kuraklık gibi bir ayrıma gidilmeksizin; “yeryüzündeki çeşitli sistemlerce kullanılan doğal su varlığının, belirli bir zaman süresince ve bölgesel ölçekte uzun süreli ortalamasının ya da normalin altında gerçekleşmesi sonucunda, temel olarak şiddet, süre ve coğrafi yayılım bileşenleri ile nitelendirilebilen üç boyutlu bir doğa olayı biçiminde etkili olan **su açığı ve yetersizliğidir**”

Türkiye’de gerçek çöllerin yer aldığı çok kurak ve çöl benzeri koşulların yaşandığı gerçek kurak (arid) araziler yoktur. Buna karşılık, Türkiye’de, aridite (su yetersizliğine bağlı kuraklık) koşullarına göre, farklı şiddetlerde çölleşmeye açık ya da çölleşmeden etkilenebilirliği olan, yarıkurak, kurakça-yarı nemli ve nemlice-yarı nemli bölge ve yöreler vardır.



Aridite İndisi’ne (Şekil 3) göre 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.

Dünya su ortalamasına göre **Türkiye su zengini bir ülke değildir**, öyleymiş gibi yaşayan bir ülkedir.

İklimlerde meydana gelen değişmelerin sebepleri:

- Milankovitch döngüleri,
- Güneş’ten gelen enerji miktarındaki değişimler,
- okyanusal ve atmosferik süreçler,
- volkanik püskürmeler ve atmosferdeki birikimleri
- insan etkinliklerinden kaynaklanan **sera gazlarının (CO₂, CH₄, N₂O, vb.) artışları**,

SERA GAZLARI
Karbondiyoksit, Metan, Su buharı,
Ozon, karbonlar

Sanayi Devrimi’nden bu yana gerçekleşen karbondiyoksit (CO₂) ve diğer sera gazı emisyonlarının atmosferde birikmesi sonucunda gezegenimizin yüzey sıcaklığının ortalama yaklaşık 1,2°C derece kadar artış göstermiş olduğu belirlenmiştir.

“Kırmızı alarm” olarak değerlendirilen IPCC (Hükümetler arası İklim Değişikliği Paneli) “İklim Değişikliği 2021: Fiziksel Bilim Temeli Raporu” insanlığın uluslararası kabul gören 1.5°C’lik geri dönülmez eşik noktasına tehlikeli bir yakınlıkta olduğunu, ısınmanın engellenmesinde mevcut çabaların yetersiz kaldığının altını çizmektedir.

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. Endüstriyel ürünlerde, tarımsal faaliyetlerde ve günlük yaşamda kullanılan kimyasallar çevre sağlığını, ekosistemi ve biyoçeşitliliği olumsuz yönde etkilemektedir. Küresel iklim değişikliği, dünyanın geleceği için tehdit olarak görülmekte, fosil yakıtların kullanımının sınırlandırılarak yenilenebilir enerji kaynaklarına dönüşüm teşvik edilmektedir.

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. Dünya ikliminin sigortası sayılan kutuplardaki buzulların, öngörülenden çok daha hızlı erimekte olduğunu; bu durumun iklim değişikliği, ekosistemler ve canlı yaşamı üzerindeki olumsuz etkilerinin ciddiyeti artmaktadır. Deniz seviyesinin yükseliş oranı son 20 yılda iki katına çıkmıştır. Sanayi Devrimi’nden beri okyanus suyu asitlenme miktarı %30 oranında artmıştır.

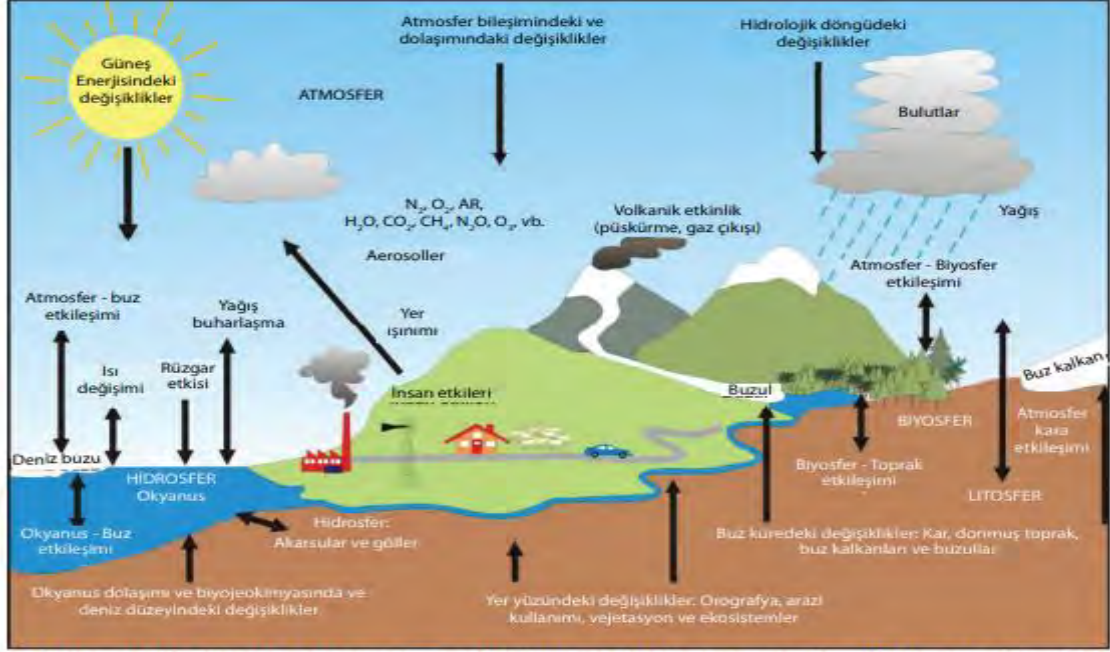
Okyanuslar doğal karbon yutağıdır ve atmosferdeki karbondioksit gazının bir kısmını emer. Atmosferdeki karbondioksitin aşırı düzeye çıkması sonucunda, okyanusların tuttuğu karbon miktarı da yükselmekte; okyanusların karbon emme kapasitesi azalmakta; birçok deniz canlısının yaşam döngüsü de olumsuz etkilenmektedir. Okyanuslardaki mercan resiflerinin %95’i ölmektedir. İklim değişikliği ile gerçekleşen hava sıcaklığındaki genel artış nedeniyle biyoçeşitlilik büyük zarar görmektedir. Dünya genelinde; sel, kasırga, kuraklık ve orman yangını gibi hava olaylarına bağlı afetlerin sayısında ve şiddetinde rekor artışlar olmaktadır.

İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ

Küresel iklimin (Fiziksel İklim Sistemi de denir) 5 temel bileşeni vardır.

- 1-Atmosfer (hava küre)
- 2-Hidrosfer (su küre)
- 3-Krayosfer (buz küre)
- 4-Litosfer (taş küre)
- 5-Biyosfer (yaşam küre)

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



Şekil 1. Fiziksel iklim sisteminin asal bileşenleri (alt sistemleri), süreçleri ve karşılıklı etkileşimleri (Türkeş 2010; Le Treut ve ark. 2007'na göre yeniden çizildi ve düzenlendi).

Fiziksel İklimin Bileşenleri

Dış Bileşenler: Güneş ve enerjisi, yerkürenin eksenî çevresindeki dönüşü, Güneş-Yer geometrisi, yerkürenin yörüngesi, kara ve deniz dağılışı, karaların fiziki coğrafi özellikleri, okyanus tabanı topografyası ve havza şekilleri, atmosfer ve okyanusların temel bileşimi ve kütlesi iklimin dış bileşenleridir. Bu bileşenler, doğal nedenler ile değişebilen “ortalama” iklimi belirlemektedir.

İçsel Bileşenler: atmosfer, okyanuslar, deniz buzı, kara yüzeyi ve özellikleri (yer şekilleri, bitki örtüsü, yeryüzünün Güneş ışımasını yansıtma oranı, canlı kütle ve ekosistemler, vb.), kar örtüsü, karasal buzulu (dağ buzullarını, Antarktika ve Grönland'daki buzul kalkanlarını) ve hidroloji (nehirleri, gölleri, yer üstü ve yer altı sularını) içsel bileşenlerdir.

GÜNEŞ RADYASYONU VE KÜRESEL ENERJİ DENGESİ

Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatorial ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır. Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur.

Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışıma (güneş ışıması) iki başlık altında incelenebilir.

(1) Güneş'ten yerküreye ulaşan GKDB (Gelen Kısa Dalga Boyu) Güneş ışıması

(2) Yeryüzünden salınan GÜDB (Giden Uzun Dalga Boyu) karasal ya da yer ışıması

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

Rotasyon, yerkürenin kendi eksenini çevresindeki dönüşüdür.

Revolusyon, yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesini, başka bir deyişle ekliptik düzlemini izleyerek yaptığı dönüş hareketidir.

Presesyon (yalpalama), Dünya'nın rotasyon sırasında, başını sallayan bir topaç gibi yalpalayarak yaptığı dönüş hareketidir. Presesyon hareketinin nedeni, Dünya'nın Ekvator bölgesinin şişkin ve ekseninin eğimli olması ve bunun sonucunda Güneş'in ve Ay'ın, yerkürenin çeşitli bölümleri üzerinde farklı çekim yapmalarıdır.

Yerkürenin Enerji Bütçesi

Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metre karelik bir yüzeye saniyede düşen enerji tutarının yaklaşık 1367 Watt (W)'tır. Buna güneş sabiti denir. Yaklaşık % 31'i (yerkürenin ortalama **albedosu**) yeryüzünden ve atmosferden yansıyarak ve saçılarak % 57'si atmosferden geri ışıyarak Yaklaşık % 12'si yerden geri ışıyarak atmosfer yoluyla uzaya çıkar. Sonuçta, gelen Güneş enerjisi, gezegensel olarak, yansıma, saçılma ve ışınım yoluyla uzaya geri dönmüş olur.

DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MİLANKOVIÇ DÖNGÜLERİ

Levha Tektoniği

Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü astenosfer olarak adlandırılır. Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir. Bu büyük ölçekli düzenek, levha tektoniği (plaka tektoniği) olarak adlandırılır. Levha tektoniği kuramına göre, litosfer astenosfer üzerinde hareket eden çok sayıda levhaya ayrılır.

Volkanik etkinlik, deprem etkinliği ya da volkanik ve deprem etkinlikleri birlikte, çoğunlukla levha sınırlarını işaret eder. Levhalar, bu sınırlar boyunca uzaklaşır (diverjans), yaklaşır (konverjans) ya da yanal olarak hareket eder.

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. 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.

Milankoviç döngüleri olarak da adlandırılan, Dünya ekseninin eğimindeki ve Dünya'nın Güneş çevresindeki yörüngesinin şeklindeki yavaş değişikliklerin yerküre iklimi üzerindeki etkisi, yani orbital zorlamasıdır. Özetle, küresel iklimi etkileyebilecek olan başlıca astronomik ilişkiler, yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesinin şeklindeki (E) değişiklikler (eksantrisite daha yuvarlak ya da daha eliptik) ile yerkürenin eksen eğikliğindeki (T) ve presesyonundaki (P) (dönüş ekseninin yönündeki) değişiklikleri içerir. Dış nedenlerin iklim değişimlerine etkileri çok uzun yıllarda ortaya çıkmaktadır.

KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA

“Normal koşullarda” yer/atmosfer sistemine giren GKDB (gelen kısa dalga boylu) Güneş enerjisi ile geri salınan GUDB giden uzun dalga boylu) yer ışıınımı ortalama koşullarda dengededir Güneş ışıınımı ile yer ışıınımı arasındaki bu dengeyi ya da enerjinin atmosferdeki ve atmosfer ile kara ve okyanus arasındaki dağılışını değiştiren herhangi bir etmen, iklimi de etkileyebilir. Yer/atmosfer sisteminin enerji dengesindeki herhangi bir değişiklik ise ışııımsal zorlama olarak adlandırılır.

İnsan kaynaklı iklim değişikliğine neden olan başlıca olumsuz insan etkinlikleri ve eylemleri,

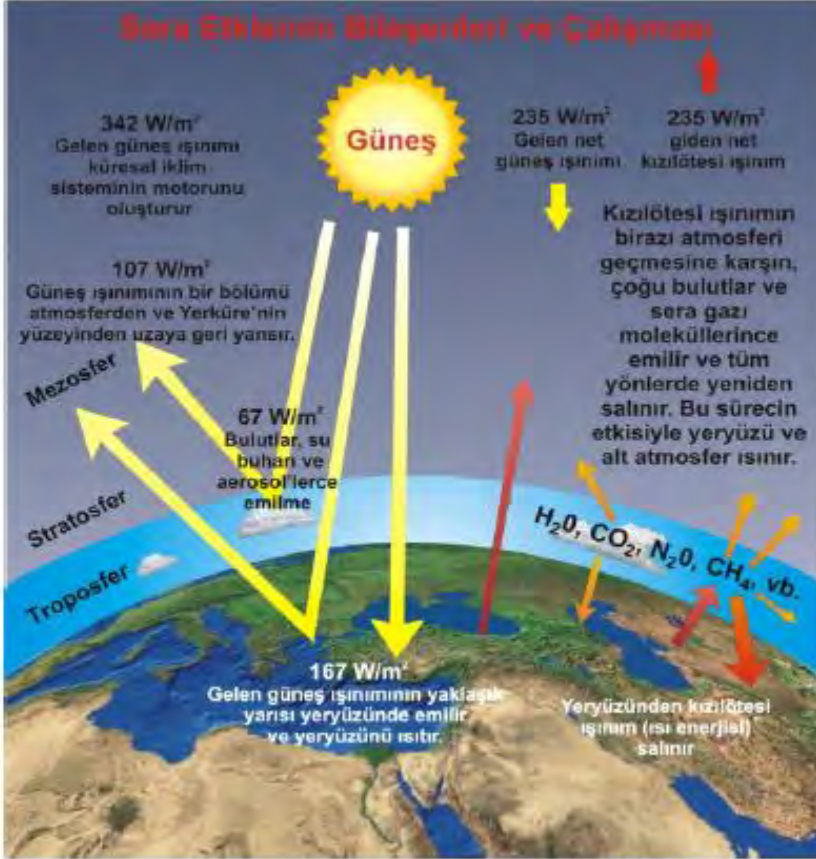
→ hızla artmakta olan insan kaynaklı çeşitli salımların (emisyon) doğal bir sonucu olarak atmosferdeki ışııımsal olarak etkin/küresel ısınma potansiyelleri yüksek olan sera gazlarının (örneğin karbondioksit (CO₂), metan (CH₄), diazotmonoksit (N₂O), aerosollerin ve ozon katmanında incelmeye neden olan ozon bozucu maddelerin birikimlerinin (konsantrasyon) 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 , karbondioksit, diazotmonoksit, metan, çeşitli asılı parçacıklar ve ozon (O₃), değişken gazların ve aerosollerin (havada asılı durabilen ve atmosfer dolaşımıyla sınırlar ötesi yer değiştirebilen çeşitli sıvı ya da katı küçük parçacıklar; örneğin sülfat aerosolü, sprey, duman) önemli örneklerindendir Atmosferdeki birikimleri değişken ve insan etkinliklerinden etkilenen CO₂ (karbondioksit) , N₂O (diazotmonoksit) ve CH₄ (metan) gibi önemli sera gazlarının atmosferdeki tutarları Sanayi Devrimi'nden beri artmaktadır. CO₂, CH₄ ve N₂O, hem doğal hem de antropojen (insan eylem ve etkinlikleriyle ilişkili) kaynaklara sahiptir.

Bunların dışında, hidroflorokarbonlar (HFC'ler), perflorokarbonlar (PFC'ler), kloroflorokarbonlar (CFC'ler) ve bunların çeşitli türevlerini içeren insan kaynaklı yapay sera gazları/maddeleriye, 20. yüzyıldan beri sanayi süreçleriyle üretilmekte ve atmosfere salınmaktadır.

Doğal Sera Etkisi



Yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal sera etkisinin oluşumu atmosferin GKDB Güneş ışınımını geçirme, buna karşılık GÜDB yer ışınımını tutma eğiliminde olmasına bağlıdır. Güneş ışınımının yaklaşık % 31'i yüzeyden, atmosferdeki aerosollerden ve bulut tepelerinden yansıyarak uzaya geri döndüğü görülür. Bu yüzden, yerkürenin ortalama albedosu (geri yansıyan) yaklaşık % 31 ve sisteme giren Güneş ışınımı net olarak % 69'dur. Güneş enerjisinin yer küre atmosfer birleşik sisteminde tutulan bu % 69'luk bölümü, küresel iklim sistemini oluşturan ana bileşenlerce (atmosfer, hidrosfer, litosfer ve biyosfer) emilir ve onların ısınmasını sağlar.

Fizik yasalarına göre sera etkisi olmasaydı yerkürenin salım sıcaklığı -18°C olurdu. Gerçekte yeryüzünün ortalama sıcaklığı yaklaşık 15°C 'dir. Bu açıklamalar çerçevesinde, sera etkisi, atmosferdeki gazların gelen Güneş ışınımına karşı geçirgen, buna karşılık geri salınan uzun dalga boylu yer ışınımına karşı çok daha az geçirgen olması nedeniyle, yerkürenin beklenenden daha fazla ısınmasını sağlayan ve ısı dengesini düzenleyen doğal süreç olarak tanımlanabilir.

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.

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

FOSİL YAKITLARIN YAKILMASI VE ORMANLAŞTIRMA BAĞLAMINDA KÜRESEL ISINMA SORUNSALI

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 (Şekil 10). 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_2), 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_2 , milyonlarca yıldır aktif kara atmosfer karbon değişimine karşı kalıcı olarak kilitlenmiş olan karbondan gelir.

Bu nedenle, ağaç dikerek ya da ormanlaştırma vb. gibi çeşitli yollarla karbonu atmosferden toprağa geri taşımak, fosil yakıt salımlarını ancak belirli ve küçük bir oranda dengeleyebilir. Atmosfere yayılan karbonu tekrar kara içine çekebiliriz. Ancak serbest durumda bulunan kara karbonu orman yangınları nedeniyle tekrar atmosfere yayılacaktır.

Atmosfere karbon salımını önlemek için fosil yakıt (kömür ve petrol) kullanımının terk edilmesi, enerji tasarrufu, iklim ve çevre dostu tarım çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Öncelikle fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan CO_2 'deki bu artış, küresel sıcaklıklarda hızlı bir artışa neden oluyor. Karasal biyosferin bileşenleri (örneğin toprak, bitki örtüsü, sulak alanlar, vb.) atmosferden CO_2 'yi uzaklaştırarak ya da atmosfere CO_2 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.

Atmosferdeki CO_2 , metan ve diazotmonoksit gibi sera gazlarının artan birikimleri, ısı enerjisini alt atmosferde hapsettiği 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_2 pompalamasıdır.

Karbondioksit (CO_2), metan (CH_4) ve diazotmonoksit (N_2O) gibi başlıca sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinin çeşitli insan etkinlikleri nedeniyle sanayi devriminden beri hızla artması sonucunda dünya ikliminin daha sıcak ve daha değişken olmasını sağlamamıştır.

1950'lerden bu yana çoğu kara bölgesinde aşırı sıcakların (Sıcak hava dalgalarını içerir.) daha sık ve daha şiddetli hale geldiği, aşırı soğukların (soğuk hava dalgaları dâhil) daha az sıklıkta ve daha az şiddetli olduğu neredeyse kesindir ve insan kaynaklı iklim değişikliği bu değişmelerin ana itici gücüdür. Son on yılda gözlemlenen bazı aşırı sıcakların, iklim sistemi üzerinde insan etkisi olmaksızın oluşması son derece düşük bir olasılıktır.

İnsan 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.

İklim Diplomasisi

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

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi

Sera gazı salımlarını belirli bir yıl düzeyinde tutma ya da belirlenen bir yıla kadar istenen oranda azaltma girişimlerinin en önemlisi, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) oldu. Sözleşme BM Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda (Rio 1992) imzaya açıldı.

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, geliştirmekte olan ülkelere mali ve teknolojik yardım vb. konularındaki yükümlülüklerini yerine getiremeyeceği gerçeğiyle, BMİDÇS'yi Rio'da imzalamamıştır. Türkiye bu sözleşmeyi 2003 yılında imzalamıştır.

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.

BMİDÇS Kyoto Protokolü (1997)

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 (CO2, CH4, N2O, Hidrofluorokarbonlar, Perfluorokarbonlar ve Sülfür heksafluorid, 2008-2012 döneminde 1990 düzeylerinin en az % 5 altına indirmekle yükümlüdür. Türkiye 2009 yılında KP'ne dahil oldu. Ancak Türkiye gelişmiş ülkeler arasında olmadığından sera gazı azaltma yükümlülüğü almamıştır.

Paris Antlaşması Ana İlkeleri ve Hedefleri (2015)

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. Paris Antlaşması'nda -BMİDÇS ve Kyoto Protokolü'nden farklı olarak- taraf ülkelerin ekler aracılığıyla gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler şeklinde ayrılarak farklı yükümlülükler verilmemiş olması, başka bir deyişle tüm tarafların gönüllü katkılarının alınmasının amaçlanmış oluşu yatmaktadır. Ülkeler NDC'lerinde ("ulusal olarak belirlenmiş katkılar") , Paris Antlaşması hedeflerine ulaşmak amacıyla kendi sera gazı salımlarını azaltmaya yönelik eylemleri garantiye alacaktır. Ayrıca taraf ülkelere kendi NDC eylemlerinde küresel ısınmanın etkilerine uyum için direngenlik oluşturacak eylemleri bildirecektir. Türkiye 2021 yılında Paris Protokolüne dahil olmuştur.

Glasgow İklim Paktı

Kyoto ve Paris Protokünde alınan kararlarda "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 olundu.

"En kötü anlaşma/uzlaşma hiç anlaşma/uzlaşma olmamasından daha iyidir." ön savı temel alınarak "Glasgow İklim Paktı" taraflarca kabul edildi.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI

Küresel sera gazı salınımlarının % 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 kaynaklanmaktadır.

- ✓ Fosil yakıtlar yerine yenilenebilir enerji kaynaklarına önem verilmelidir.
- ✓ Enerjinin ulaşımda, imalatla sanayide verimli kullanılmalıdır.
- ✓ Ulaşımda elektrikle çalışan taşıtlar kullanılmalıdır.
- ✓ Hidrojen teknolojilerinin, hidrojen yakıtlarının ve biyo yakıtların ulaştırma sektöründe kullanılması önerilmektedir.
- ✓ Enerji ve emisyon yoğunluğu yüksek olan karayolu ve havayolu ulaşımı yerine demir yolu ile ulaşımın teşvik edilmelidir.
- ✓ Isıtma ve aydınlatma sistemlerinde enerji verimliliği yüksek teknolojik sistemler kullanılmalıdır.
- ✓ Ormanlaştırma yapılmalı ve orman arazilerinin tarla vs için yok edilmemelidir.
- ✓ Enerji ve emisyon yoğunluğu yüksek olan

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM

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

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

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

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

İklim değışikliğınden etkilenebilirlik göstergeleri

1. Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliğı: Ekosistemlerin ve insanların iklim değışikliğıne karşı etkilenebilirliğı, 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 değışikliğıne karşı oldukça savunmasız durum ve koşullarda yaşıyor. Türlerin yüksek bir oranı iklim değışikliğinin etkilerine açıktır. İnsan ve ekosistem etkilenebilirliğı birbirine bağlıdır.

2. Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleri: İnsana ve doğaya yönelik riskleri azaltabilecek uygulanabilir ve etkili uyum seçenekleri vardır. Kısa vadede uyum seçeneklerinin uygulanmasının fizibilitesi (yapılabilirliğı) sektörler ve bölgeler arasında farklılık gösterir. İklim riskini azaltmak için uyumun etkinliğı, belirli bağlamlar, sektörler ve bölgeler için belgelenmiştir ve artan ısınma ile azalacaktır.

3. İklim Direngen Kalkınma: Herkes için sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için uyum önlemlerini ve bunların etkinleştirme koşullarını iklim değışikliğı mücadelesiyle bütünleştirir. Dahası karalarda, okyanuslarda ve ekosistemlerde eşitlik ve sistem geçişleri ile ilgili soruların yanı sıra, kent ve altyapı, enerji, sanayi, toplum ve insan, ekosistem ve gezegenin sağlığı için gerekli uyum eylem ve uygulamalarını içerir. İklim direngen kalkınmayı geliştirme yolları, sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için iklim değışikliğı savaşımı ve uyum eylemlerini başarılı bir şekilde bütünleştiren kalkınma yollarıdır.

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

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE ENERJİ VERİMLİLİĞİ

Atmosferdeki sera gazı salımlarının yüzde 77'si; petrol, kömür, doğal gaz gibi fosil yakıtların yanmasıyla oluşur. Günümüzde, başlıca sera gazlarından olan CO₂'nin atmosferdeki miktarı, doğanın kabul edebileceğinden çok daha hızlı artmaktadır. Bunun sonucunda, yeryüzünün ortalama yüzey sıcaklığı sanayi öncesi döneme oranla yaklaşık 1.2°C artmıştır.

Kömür ve doğal gaz gibi yakıtların kullanımı, sera gazlarının yanı sıra azot oksitleri (NO_x) ve sülfür oksitler gibi zehirli gazları açığa çıkarmakta, bu gazlar asit yağmuru gibi yarattığı hava kirliliği yoluyla birçok sağlık ve çevre sorununa neden olmaktadır. Enerji verimliliği, karbon salımlarının azaltılmasında, dolayısıyla iklim değişikliğinin etkilerinin hafifletilmesinde önemli bir role sahiptir.

Türkiye'de enerji ekonomisi bakımından çeşitli arz-talep politikaları geliştirilmiş olsa da dışa bağımlılığın önüne geçilememiştir. Avrupa Birliği İstatistik Ofisi'nin (Eurostat) verilerine göre enerjide dışa bağımlılıkta Türkiye 36 Avrupa ülkesi içinde 9. sırada yer almakta ve kullandığı enerjinin yüzde 71'ini ithal etmektedir.

Enerji verimliliği için

- ✓ Elektriğin üretiminde, iletiminde ve dağıtım süreçlerinde enerji verimliliğinin gözetilmesi (kaçak ve kayıpların azaltılması, alt yapının sürekli yenilenmesi ve daha verimli yapılması, vb.), enerjinin etkili ve yeterli kullanılması,
- ✓ Elektrik üretiminde üretim santrallerinde verimliliğe yönelik tedbirlerin alınması, iletim ve dağıtımda kullanılmakta olan kabloların, hatların, trafoların iyileştirilmesi, elektriğe talebi olan bölge ile elektriğin üretildiği bölgenin coğrafi olarak birbirine yakınlaştırılması
- ✓ Binalar sektöründe, binalardaki enerji verimliliğinin artırılması, alan ısıtma ve soğutmadaki enerji verimliliğinin iyileştirilmesi, elektrikli ev aletlerinde A sınıfı ve üstü ekipmanların kullanılması, gereksiz aydınlatmanın önlenmesi ve uzun ömürlü verimliliği yüksek lambaların tercih edilmesi, buzdolabının ısı kaynaklarından uzak bir yere konulması, klimanın mevsimine uygun sıcaklık ve fan hızında çalıştırılması
- ✓ Fosil yakıt kullanımının sona erdirilmesi, yenilebilir enerji kaynaklarının çoğaltılması ve yenilebilir enerji için teşviklerin verilmesi

➔ Günümüzde dünya enerji tüketiminin % 60 ila % 80'i kentlerde gerçekleştirilmektedir.

İklim değişikliğinin başlıca sorumlusu olarak değerlendirilen karbondioksit salımlarının % 75'i kentlerde gerçekleştirilen etkinliklerden kaynaklanmaktadır. Dünyanın en büyük 40 kenti, gezegenin fosil yakıt kaynaklı CO₂ salımlarının üçte birinden sorumludur.

➔ "Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları"nın 11.'si olan "Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar Amacı", şehirlerin ve insan yerleşimlerinin kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir kılınmasını işaret etmektedir.

➔ Dünya genelinde kentlerin %70'i iklim değişikliğinin doğrudan etkilerini farklı şekillerde yaşamaktadır. 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.

Kentlerde iklim değışikliğinin yarattığı risk ve tehlikelerden korunmak yapılması gerekenler

Kentlerde sel, taşkın ve kuraklık gibi afetlerin önlenmesinde su yönetimi
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 Sıfır atık uygulamalarının yaygınlaştırılması
Yenilenebilir enerjinin ve elektrikli araçların kullanımı
Yaya, bisikletli ulaşım ve mikromobilité seçenekleri
Toplu taşıma araçları ile yerel servis ve iş imkânlarına erişimin sağlanması

→ Birleşmiş Milletler 2050 itibariyle dünya çapında ülkelerin yarısının kuraklık yaşayacağını ve kentlerde nüfus artışı ve hızlı kentleşmeyle birlikte su stresi veya su sıkıntısı yaşanacağını öngörmektedir. Kar ve buzullardaki hızlı eriyiş, kurak mevsimlerin süresinin uzaması ve artan sıcaklıklar sonucunda buharlaşma oranları yükselmekte, kentlerin kullanılabilir su kaynakları tükenmekte ve artan hava sıcaklıkları su tüketimini artırmaktadır. Bu durum, hızla yükselen kentli nüfus ve kirlenme nedeniyle zaten baskı altında olan yeraltı ve yerüstü su varlığının azalmasına ve su kıtlığı yaşanmasına yol açmaktadır.

→ İklim değışikliğinden 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.

→ İklim değışikliğinin neden olduğu bir diğer tehdit aniden başlayan ve hızla yayılarak kontrolden çıkan orman yangınlarıdır. Yangınlar, kent ve kent civarında yaşam alanlarını tehlikeye sokmaktadır.

→ Kentlerde iklim değışikliğinin yarattığı risk ve tehlikelerden korunmak, iklim değışikliğinin etkilerine uyum sağlamak ve afet risklerini azaltmak için Yerel İklim Değışikliği Eylem Planları'nın hazırlanması ve uygulanması önemlidir. Uygarlık sınavı olarak adlandırılan iklim değışikliğine karşı etkin mücadele için eğitime önem verilmelidir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR

Kentlerde geniş alanları kaplayan bina (bireysel konutlar, apartmanlar, gökdelenler, AVM' ler, kamu ve yerel yönetim binaları, organize sanayiler, vb.) çatılarında, hatta duvarlarında (Şekil 14 ve Şekil 15) yeşillendirme çalışmaları yapılabilir.



Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları

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.

3. Kentsel Selleri Önlerler:

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

5. Gıda Güvenliğini Geliştirirler: Çatı çiftlikleri, sürekli bir ürün arzı sağlayarak bir şehrin gıda güvenliğini destekleyebilir.

6. Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar: Yeşil çatılar, başka türlü bitki örtüsüne erişimi olmayan şehir sakinleri için hoş bir rahatlama sağlar.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ

İklim değişikliğinin tarımsal ürün ve karasal gıda üretimi üzerindeki olumsuz etkileri olumlu etkilerinden daha açık ve yaygındır.

- ✓ Ürün türlerinde ve rekoltede artış ve azalış fiyat değişikliğine neden olur.
- ✓ İklımsel yetiştirme şartlarını karşılanmayan ürünlerde yapı bozuklukları ve bunun sonucunda kimyasal maddelerin kullanılmasında artışa neden olur.
- ✓ Tarımsal üretim açısından önemli ve istilacı türlerin dağılışıını etkileyecek ve rekabet artışına yol açacaktır.
- ✓ Zararlı canlıların çoğalması tarım ürünlerinde hastalıklara ve genetik bozulmalara yol açar.

C3 ve C4 Bitkilerinin CO2 Gübrelemesine Farklı Yanıtları

C3 Bitkiler: Çiçekliler, tahıllar, soya fasulyesi, şeker pancarı, patates, pamuk

C4 Bitkiler: mısır, şeker kamışı ve birçok tropikal çayırı

Calvin Döngüsü, organizmaların - özellikle bitkiler ve alglerin - havadaki CO2'den enerji ve yiyecek oluşturduğu süreçtir. Genellikle fotosentezin bir parçasıdır ve ototroflar (örneğin yeşil bitkiler) için CO2 ana besin kaynağıdır.

C3 ve C4 bitkilerinin fotosentezinde CO2 tepkileri farklıdır.

C4 bitkileri CO2 artışlarına C3 bitkilerine göre daha az tepki verir. Bu nedenle, CO2 gübrelemesinin C3 bitkilerinin 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 yabani otlara kıyasla dezavantajlı olabilir.

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.

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 gelmiştir. BM İnsan Çevresi Bildirisi'nde yayımlanan "Büyümenin Sınırları Raporu", ekonomik ve teknolojik büyümenin aynı şekilde devamı halinde 100 yıl sonra (2072'de) dünya kaynaklarının yetmeyebileceği belirtilmiştir.

Sürdürülebilir kalkınma kavramı ilk kez, 1987 yılında Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nca hazırlanan Brundtland (Ortak Geleceğimiz) Raporu'nda "Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılama yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" olarak tanımlanmıştır.

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.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (BM SKA) olarak belirlenen 17 Amaç:

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":
4. Amaç – "Nitelikli Eğitim": Kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmek.
5. Amaç – "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği": Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kadınlar ile kız çocuklarını güçlendirmek.
6. Amaç – "Temiz Su ve Sanitasyon":
7. Amaç – "Erişilebilir ve Temiz Enerji":
8. Amaç – "İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme":
9. Amaç – "Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı":
10. Amaç – "Eşitsizliklerin Azaltılması": Ülkeler içinde ve arasında eşitsizlikleri azaltmak.
11. Amaç – "Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar": Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir kılmak
12. Amaç – "Sorumlu Üretim ve Tüketim":

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 ve sürdürülebilir kullanmak.
15. Amaç – “Karasal Yaşam”: Karasal ekosistemleri korumak, iyileştirmek ve sürdürülebilir kullanımını desteklemek; sürdürülebilir orman yönetimini sağlamak; çölleşme ile mücadele etmek; arazi bozunumunu durdurmak ve tersine çevirmek; biyolojik çeşitlilik kaybını engellemek
16. Amaç – “Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar”: Sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve kapsayıcı toplumlar tesis etmek, herkes için adalete erişimi sağlamak ve her düzeyde etkili, hesap verebilir ve kapsayıcı kurumlar oluşturmak.
17. Amaç – “Amaçlar İçin Ortaklıklar”: Uygulama araçlarını güçlendirmek ve sürdürülebilir kalkınma için küresel ortaklığı canlandırmak.

Sürdürülebilirliğin ekonomik boyutu: Ekonomik büyüme, verimlilik, üretim süreçleri ve yatırım, üretimde kullanılan kaynakların tükenme olasılığı, ekonomik süreç ve etkinliklerin neden olduğu atıklar, ekonomik kalkınmanın sürekliliğini tehlikeye atacaktır tüm çevresel riskler ve iklim değişikliğinin getirmekte olduğu sorunlar sürdürülebilirliğin ekonomi boyutunda değerlendirilmektedir.

Sürdürülebilirliğin sosyal boyutu: Fırsat eşitliği, yaşam kalitesinde iyileşme, hak ve özgürlüklerin ve temel bireysel gereksinimlerin sağlanması

Sürdürülebilirliğin çevresel boyutu: Doğal kaynakların, biyoçeşitliliğin korunması ve doğal yaşamın sürmesi, üretim ve tüketim sonucu oluşan atık ve kirliliğinin önlenmesi, önleyici tedbirlerin alınmaması sürdürülebilirliğin çevresel boyutunda değerlendirilir.

Türkiye’nin iklim politikasının önemli konu başlıkları

- 1- İklim değişikliğine uyum ve emisyon azaltımına yönelik politikaların ve iklim kanunun tasarlanması
- 2- Ulusal Katkı Beyanının (NDC) güncellenmesi
- 3- 2053 Net Sıfır Emisyon Hedefi için Uzun Vadeli Stratejinin hazırlanması
- 4- Yeşil organize sanayi ve yeşil endüstri bölgelerinin yaygınlaştırılması
- 5- İklim yatırımlarını kolaylaştırmak ve yönlendirmek için Ulusal İklim Stratejisinin, Ulusal Yeşil Taksonominin ve yeşil finansal araçların (yeşil tahviller, yeşil krediler) oluşturulması
- 6- Emisyon Ticaret Sisteminin hazırlanması

Sürdürülebilirlik çağının gereklilikleri

İklim değişikliğinin getirdiği risklere karşı toplumun hazırlanması ve toplumsal direncinin artırılması, iklim değişikliği ile mücadelede emisyon azaltımı ve uyum faaliyetlerinin yaygınlaştırılması, sanayi başta olmak üzere tüm sektörlerin yeşil dönüşümünde ihtiyaç duyulan yeşil becerilerin kazandırılması, ikiz dönüşümün (dijital ve yeşil) sağlanması büyük önem taşımaktadır. Toplumların, sürdürülebilir bir yaşamın devamı için ekolojik, ekonomik ve sosyal sorunlara sahip çıkarak, yenilikçi çözümler üretme becerilerini kazanmaları, yaşamakta olduğumuz sürdürülebilirlik çağının gereğidir.

HAVA, SU, TOPRAK KİRLİLİĞİ VE ÇEVRE KİRLİLİĞİNİN KONTROLÜ

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.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan (17 amaç içinden)

2. Amaç "Açlığa Son"
3. Amaç "Sağlık ve Kaliteli Yaşam"
6. Amaç "Temiz Su ve Sanitasyon"
9. Amaç "Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı"
11. Amaç "Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar"
12. Amaç "Sorumlu Üretim ve Tüketim"
13. Amaç "İklim Eylemi"
14. Amaç "Sudaki Yaşam"
15. Amaç "Karasal Yaşam"

Amaçları hava, su ve toprak kirliliği ile doğrudan ilgilidir.

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 (hava kirlleticileri) nedeniyle kirlenmektedir. Özellikle fosil yakıtların yanması ya da fosil yakıtların verimli kullanılmaması/yakılmaması neticesinde hava kirliliği yüksek konsantrasyonlara (birikimlere) ulaşabilmektedir. Karbon monoksit (CO), kükürt dioksit (SO₂) ve azot oksitleri (NO_x) gibi partikül maddeler hem çevre kirliliğine neden olmakta hem de insan sağlığı üzerinde solunum ve kalp yetmezliği gibi hastalıklara neden olmaktadır.

Su kirliliği, zararlı maddelerin akarsu, nehir, göl, okyanus gibi su kaynaklarımızı 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. Marmara Denizi'nde ortaya çıkan **müsilaj** sorunu, kirli ve atık suların arıtılmadan alıcı ortama deşarj edilmesinden kaynaklanmaktaydı.

Okyanus ve deniz sağlığının ve biyoçeşitliliğinin korunması için Birleşmiş Milletler, bilim ve iş dünyasını, sivil toplumu ve politika yapıcılarını ortak araştırma ve teknolojik yenilik programı etrafında harekete geçirmek ve okyanus bilimlerindeki uluslararası iş birliğini artırmak üzere 2021-2030 dönemini Uluslararası Okyanus Bilimleri On Yılı olarak ilan etmiştir

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. 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, belediye ve evsel nitelikli atıklar veya kullanılmayan malzemeler de toprak kirliliği üzerinde bir baskı unsuru oluşturmaktadır. Verimli tarım arazilerindeki depolamalar, tarım arazilerinin tarım dışı faaliyetlerde kullanılması, sanayiden kaynaklanan atıklar, atık sular, sanayinin atık suları ve sanayinin kanalizasyonu da eğer arıtılmadan karasal eko sistemlere deşarj ediliyorsa toprak kirliliği tetiklenebilmektedir. 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.

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 ölçümlemesi, uymayanlara cezai yaptırımların uygulanması sağlanmalıdır.

Ülkemizde Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı Sürekli İzleme Merkezi ve merkez bünyesinde çalışmalar yürüten Çevre Referans Laboratuvarı,

1-“Ulusal Hava Kalitesi İzleme Ağı”,

2-“Evsel ve Endüstriyel Kirlilik İzleme Programı”,

3-“Denizlerde Bütünleşik Kirlilik İzleme Programı”,

4-“Sürekli Atık Su İzleme Sistemi”

5- “Sürekli Emisyon Ölçüm Sistemi” kapsamında 81 ilde kurulan istasyonlar ile toprak, su ve havanın güncel durumunu izlemektedir.

ATIK YÖNETİMİ VE SIFIR ATIK

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan Açlığa Son (Amaç-2), Nitelikli Eğitim (Amaç-4), Temiz Su ve Sanitasyon (Amaç-6), Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (Amaç-11), Sorumlu Üretim ve Tüketim (Amaç-12), İklim Eylemi (Amaç-13), Sudaki Yaşam (Amaç-14) ve Karasal Yaşam (Amaç-15) Amaçları, atık yönetimi ve sıfır atık konusu ile doğrudan ilgilidir.

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 bileşikleri 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.

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

- 1- biyolojik çeşitlilik,
- 2- iklim değişikliği,
- 3-yeni kimyasallar,
- 4-ozonun incelməsi,
- 5-atmosferik aerosol yükselmesi,
- 6-denizlerin asitlenmesi,
- 7-biojeokimyasal döngüler,
- 8-tatlı su kullanımı,
- 9-arazi kullanımı

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.

Çevreyi kirleten atıklar, gaz, sıvı ve katı halde bulunabilmektedir. Örneğin günümüzün en büyük sorunlarından biri olan ve katı atık kategorisinde değerlendirilen plastik atıklar kontrolsüz bir artış içindedir. Deniz kirliliğinin %80'i karasal kirleticilerden oluşmaktadır.

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.

Sıfır atık projesi ülkemizde 2017 yılında Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı tarafından başlatılmıştır. Sıfır Atık Mavi Hareketi, denizlerin, akarsuların, göllerin korunması için Türkiye'nin deniz koruma seferberliğidir.

Doğrusal ekonomide ham madde doğadan temin edilir; kullanılacak malzeme üretilir, kullanılır sonra da hepsi tekrar atık olarak doğaya atılır.

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



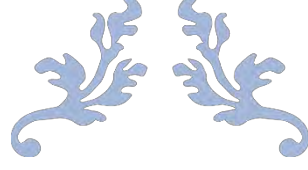
Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum



ÇEVRE EĞİTİMİ VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

MODÜL 6



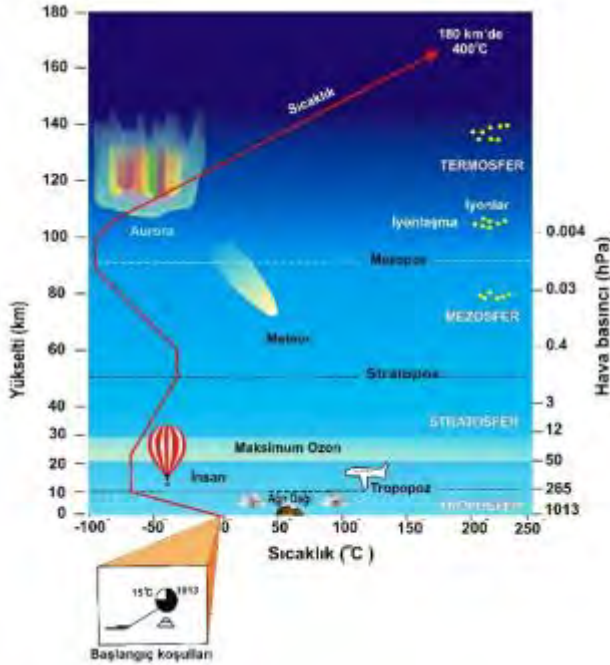
06 AĞUSTOS 2022

SALİH ÖZ
MERSİN

1. ATMOSFER, HAVA, İKLİM VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ

Prof. Dr. Murat TÜRKEŞ Uzm. Bahar ÖZAY

Atmosfer, hava, iklim ve iklim değişikliği kavramları, günlük yaşamda oldukça sık, ama genellikle birbiri ile çok karıştırılarak ya da oldukça yanlış bir biçimde kullanılmaktadır.



- ❖ Atmosfer (hava küre), yerküreyi saran ve onun yaşanabilir bir gezegen olmasını sağlayan, çeşitli gazlardan oluşan gaz örtüsü olarak tanımlanır (Şekil 1).
- ❖ Atmosferdeki bulut, yağış ve fırtına oluşumları vb. gibi hava olaylarının büyük bölümü ile atmosferi oluşturan azot (N), oksijen (O₂), argon (Ar) gibi temel gazlar ile su buharı (H₂O), karbondioksit (CO₂) ve metan (CH₄) gibi başlıca sera gazlarının büyük bölümü ortalama kalınlığı yaklaşık 11 kilometre (km) olan atmosferin en alt katmanı olan troposferde ve yaklaşık 30 km yükseltiye kadar uzanan altorta stratosferde bulunur (Şekil 1).
- ❖ 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 nem 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 (kısaca okyanusal ve kıtasal kabuğu içeren taş küre) su, toprağın üst katmanlarında ve yeraltı su depolarında ve haznelerinde (akifer, karstik boşluk, galeri ya da mağaralar, vb.) bulunur.
- ❖ Atmosfer, yalnız soluduğumuz havayı sağlamaz, aynı zamanda insanı ve öteki canlıları Güneş'in şiddetli kısa dalga boylu ışınımından (radyasyon enerjisi) ve bazı zararlı ışınım türlerinden (ör. morötesi - ultraviyole B ışınımı) de korur.
- ❖ Yerküre ile atmosfer ve atmosfer ile uzay arasındaki sürekli karşılıklı enerji değişimleri, hava olarak adlandırdığımız düzeneği, yani atmosfer olaylarını yaratır.

- ❖ Hava, herhangi bir yerde ve zamandaki atmosfer koşullarının herhangi bir andaki kısa süreli durumu olarak tanımlanır.
- ❖ Atmosferin bu bir anlık durumu yani hava, yeryüzünün herhangi bir yerindeki sıcaklık, yağış, nem, güneşlenme, sis, bulut, rüzgâr ve hava basıncı gibi çok sayıdaki değişkenin birlikteliği ile açıklanmaktadır.
- ❖ Hava, insanoğlunun ve öteki tüm canlı türlerinin yaşamını doğrudan etkiler. Özellikle insan etkinlikleri, havadaki ani ve şiddetli değişikliklerle kesintiye uğrayabilmektedir.
- ❖ Bilindiği gibi Türkiye, 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 ise sıcak kuşağa özgü; sıcak, kurak ve sakin hava koşulları egemendir. Bahar mevsimlerinde, her iki büyük iklim kuşağına özgü hava koşulları da etkili olabilmektedir.
- ❖ Hava olayları, insanın günlük etkinliklerini çeşitli yollarla etkilemektedir. Bazen insanlar, çoğunlukla bilinçsiz de olsa, giymek için seçtikleri giysi türleri nedeniyle, atmosfere ve onun içerisinde gerçekleşen olaylara bir şekilde karşılık vermektedir. Başka zamanlarda ise, “Bugün şemsiye taşıyacak mıyım?” ya da “Bugün kazak giyersem, terler miyim?” gibi soruların yanıtları konusunda bilinçli kararlar vermek zorunda kalırlar.
- ❖ Pencereden dışarıya bir bakış, havanın o anda yağışlı ya da güneşli olup olmadığı konusunda genel bir izlenim vermesine karşın, o günlerde nemli ya da kurak bir mevsimin (yazın ya da kışın, ilkbaharın) yaşanıp yaşanmadığını söylemez.
- ❖ Bu yüzden iklim, 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 bireşimi olarak tanımlanır.
- ❖ 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 (ör. Akdeniz iklim bölgesinde), bir sonraki yıl nemli ve serin bir yaz mevsimi yaşanabilir.
- ❖ Yıllık ortalama yağışların fazla olmadığı yarıkurak 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. Konuyla ilgili bilinmesi gereken başka bir önemli kavram ise, iklimsel değişkenliktir.
- ❖ 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

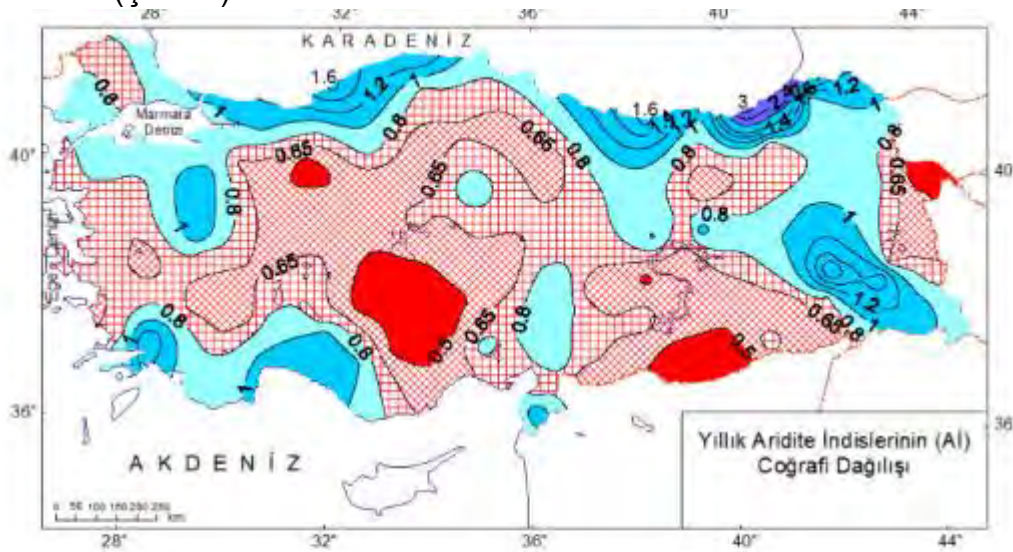
Türkiye İkliminin ve İklim Dinamiğinin Ana Çizgileri

- ❖ Türkiye’de hava ve iklim koşulları, 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.
- ❖ Türkiye’deki egemen iklim tipi ise, birçok farklı bölgesel alt iklim ve yağış rejimi tipleri bulunmasına karşın, kışı ılıman/soğuk ve yağışlı, yazı kurak ve sıcak/çok sıcak subtropikal Akdeniz iklimidir.
- ❖ Yazın polar jet akımının ortalama koşullarda yaklaşık 60° K enlemlerindeki polar cephe kuşağına ve ötesine göçü sonucunda genel atmosfer dolaşımında beliren bu değişiklik, Türkiye’nin Karadeniz Bölgesi ve Kuzeydoğu Anadolu Bölümü dışında kalan yerlerinde, yaz boyunca genellikle uzun süreli kuru ve sıcak iklim koşullarının (yaz kuraklığı) oluşmasına neden olur.
- ❖ Konunun daha iyi kavranması için bu noktada aridite ve kuraklık kavramlarını kısaca açıklamak gerekir.
Aridite, “Yeryüzünün herhangi bir yerinde egemen olan fiziki coğrafya denetçilerinin ve uzun süreli atmosfer dolaşımı düzeneklerinin oluşturduğu sürekli yağış ve nem açığı koşulları ya da hidroklimatolojik kuraklıktır.”;
 başka bir deyişle coğrafi ve/ ya da klimatolojik kurak olma durumudur.
 Bu koşulların yıl boyunca ya da yılın çok büyük bir bölümünde egemen olduğu arazilere, arid bölge ya da **kurak bölge** adı verilir.
- ❖ Kuraklık (Kuraklık olayı); hidrolojik, tarımsal ve meteorolojik kuraklık gibi bir ayrıma gidilmeksizin; “yeryüzündeki çeşitli sistemlerce kullanılan doğal su varlığının, belirli bir zaman süresince ve bölgesel ölçekte uzun süreli ortalamanın ya da normalin altında gerçekleşmesi sonucunda, temel olarak şiddet, süre ve coğrafi yayılım bileşenleri ile nitelendirilebilen üç boyutlu bir doğa olayı biçiminde etkili olan su açığı ve yetersizliğidir”
- ❖ Köppen iklim sınıflandırma sisteminin birinci ve ikinci harfleri dikkate alındığında, Türkiye’de İç Anadolu Bölgesi’nin orta bölümü ve Doğu Anadolu’nun en doğusunda Van-Iğdır bölümü orta enlem yarıkurak step (BSk), Marmara kıyı bölümü dışında Karadeniz kıyı kuşağı nemli orta enlem (ılıman) iklimlerin kurak mevsimi olmayan yazı sıcak ve çok sıcak nemli subtropikal (Cfb, Cfa) ve Marmara, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri ile İç Anadolu’nun batı ve güney bölümleri yazı kurak sıcak ve çok sıcak subtropikal Akdeniz (Csb, Csa) iklim sınıfına girer .
- ❖ Öte yandan, İç ve Doğu Anadolu bölgelerinin genel olarak orta-kuzey bölümlerinde uzanan geniş bir kuşak yazı kurak nemli karasal (soğuk) (Ds), 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.



Şekil 2. Köppen iklim sınıflandırma sisteminin birinci, ikinci ve üçüncü harflerine göre, Türkiye'deki iklim tiplerinin coğrafi dağılışı (Türkeş 2013a: Türkeş 2010'e göre yeniden çizildi.). Haritadaki beyazlıklar, orman alanlarını (orman, maki ve çalılıklar karışık) gösterir.

- ❖ Aridite İndisi'ne 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 (arid) araziler yoktur.
- ❖ Buna karşılık, Türkiye'de, aridite koşullarına göre, farklı şiddetlerde çölleşmeye açık ya da çölleşmeden etkilenebilirliği olan, yarıkurak, kurakça-yarınemli ve nemlice-yarınemli bölge ve yöreler vardır (Şekil 2)



Şekil 3. Yıllık Aridite İndisi (AI) değerlerinin Türkiye üzerindeki coğrafi dağılışı (Türkeş, 2013a). Haritada, (i) tam kırmızı dolgu (yarıkurak), (ii) çapraz tarama (kurakça-yarınemli) ve (iii) kare tarama (nemlice-yarınemli) 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 yarınemli, (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 (Şekil 3) göre Türkiye'de çölleşmeye eğilimli yarıkurak ve kurakçayarınemli 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 m³ (112 km³) olarak hesaplanmıştır.
- ❖ Türkiye nüfusunun 2019 yılına göre toplam yaklaşık 83 milyon (83,154,997) ve toplam kullanılabilir su tutarının 112 milyar m³ olduğu (TÜİK, 2020; Kalkınma Bakanlığı, 2014; DSİ, 2020) dikkate alındığında, Türkiye'de kişi başına yıllık ortalama yaklaşık 1350 m³ kadar su düştüğü bulunur.
- ❖ Nüfusun hâlâ artmakta olduğu Türkiye'de, bu tutar Dünya ortalamasının yaklaşık % 18'ine karşılık gelir.
Başka bir deyişle, Türkiye su zengini bir ülke değildir, öyleymiş gibi yaşayan bir ülkedir.

3. İKLİM VE ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER

- ❖ Canlı yaşamın başlangıcından bugüne kadar iklim, türlerin evrimi ve çeşitliliği üzerinde en önemli etkenlerden birisi olmuştur.
Oldukça yavaş ve zamana yayılmış bir halde gerçekleşen küçük değişimler geçtiğimiz yüzyıla kadar ekolojik denge ile uyumlu bir seyir izlemiştir.
- ❖ **Milankovitch döngüleri**, Güneş'ten gelen enerji miktarındaki değişimler, okyanusal ve atmosferik süreçler, volkanik püskürmeler ve atmosferdeki birikimleri insan etkinliklerinden kaynaklanan sera gazlarının (CO₂, CH₄, N₂O, vb.) artışları, 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 (CO₂) 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 daha fazla 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 .

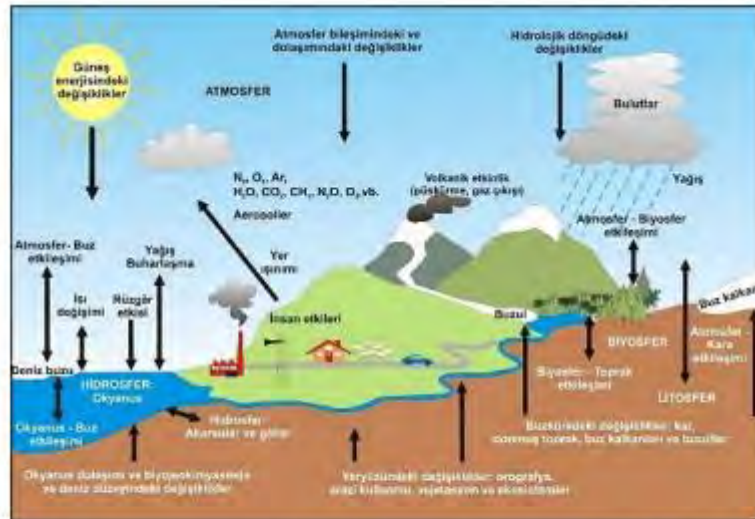
- ❖ Dünyadaki Sanayi Devrimi'ni takip eden süreçte nüfus artışı, şehirleşme ve endüstriyel gelişmeler doğa ve çevre üzerinde olumsuz gelişmelere sebep olmuştur.
- ❖ 50-200 yıl 316 önce dünya üzerinde insan etkisi yok denecek kadar azdı.
- ❖ Endüstri devrimi ile beraber üretimin artması, doğal kaynakların 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.
- ❖ Endüstriyel ürünlerde, tarımsal faaliyetlerde ve günlük yaşamda kullanılan kimyasallar çevre sağlığını, ekosistemi ve biyoçeşitliliği olumsuz yönde etkilemektedir.
Küresel iklim değişikliği, dünyanın geleceği için tehdit olarak görülmekte, fosil yakıtların kullanımının sınırlandırılarak yenilenebilir enerji kaynaklarına dönüşüm teşvik edilmektedir.
- ❖ Temiz ve korunmuş çevre, biyoçeşitliliğin korunması, sera gazı emisyonlarının azaltılması, iklim değişikliğinin yavaşlatılması ve etkilerine karşı uyum çalışmaları geleceğimiz için üzerinde önemle durulması gereken konulardır.
- ❖ 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.
- ❖ Haziran 2022'de yayımlanan bir araştırma, Kuzey Kutbu'ndaki yüzey sıcaklıklarındaki ısınmanın dünyanın diğer bölgelerinden yedi kat daha fazla olduğunu ortaya koymuştur [3].
- ❖ 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 karbondioksitin 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 .
- ❖ Dünya genelinde; sel, kasırga, kuraklık ve orman yangını gibi hava olaylarına bağlı afetlerin sayısında ve şiddetinde rekor artışlar olmaktadır .

- ❖ 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?

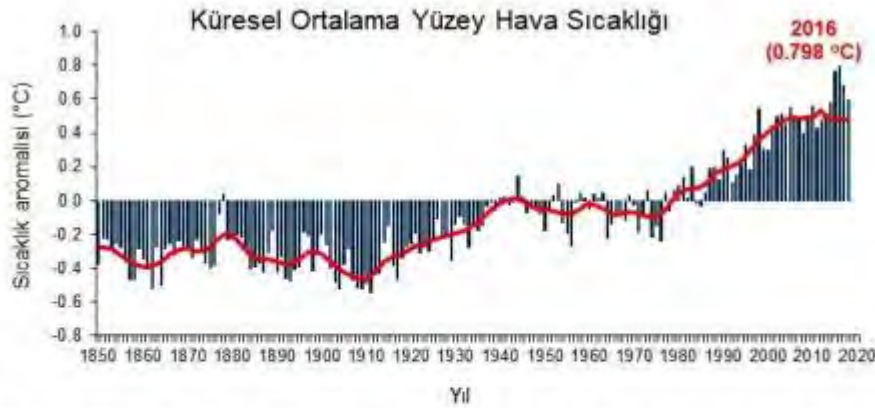
- ❖ **Küresel iklim**, en genel anlamıyla, (1) atmosfer (hava küre), (2) hidrosfer (su küre), (3) krayosfer (buz küre), (4) litosfer (taş küre) ve (5) biyosfer (yaşam küre) olarak adlandırılan başlıca beş bileşeni bulunan ve bu bileşenler arasındaki karşılıklı etkileşimleri de içeren çok karmaşık bir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



Şekil 4. Fiziksel iklim sisteminin asal bileşenleri (alt sistemleri), süreçleri ve karşılıklı etkileşimleri (Türkeş 2010; Le Treut ve ark. 2007'ye göre yeniden çizildi ve düzenlendi.)

- ❖ Tüm atmosfer hareketlerinin enerji kaynağı Güneş'tir.
- ❖ Güneş'ten gelen kısa dalga boylu enerji (GKDB Güneş ışınımı) atmosferi geçerek yeryüzüne ulaşır (Şekil 4).
- ❖ Güneş enerjisinin atmosferden geçişi sırasında çok az enerji emilir ve bu da atmosferin ısınmasına harcanır. Ancak, enerjinin çoğu yüzeyde soğurulur (emilir) . Önce yüzey ısınır, sonra üzerindeki hava yüzeyden başlayarak ısınır. Bu da yeryüzünü atmosfer için ana ısı kaynağı yapmaktadır.
- ❖ Isınmanın tutarı, günün ve yılın zamanı kadar yüzeyin şekline ve özelliklerine büyük ölçüde bağlıdır. Güneş'ten salınan ve yeryüzüne ulaşan enerjinin eşitsiz dağılımı, rüzgâr olarak bildiğimiz yatay hava hareketlerini ve bulutlar ile yağışları oluşturan dikine hava hareketlerinin (konveksiyon) doğrudan oluşmasına neden olur.

- ❖ Sonuç olarak, Güneş'ten gelen ve atmosferde çeşitli süreçlere katılan enerji, uzaya geri döner. İklim sistemini yöneten Güneş enerjisi çeşitli zaman ölçeklerinde değişmektedir. Bu nedenle, iklim de değişmektedir.



Şekil 5. 1961-1990 dönemi yıllık ortalamalarından farklara göre hesaplanan, küresel yıllık ortalama yüzey sıcaklığı anomalilerinin 1850-2018 dönemindeki değişimleri. Aletli gözlem dönemindeki en sıcak yıl, 1961-1990 dönemi normaline göre yaklaşık 0.8 °C daha sıcak olan 2016 yılıdır. Değişim grafikleri CRU/UEA ve HadCentre/MetOffice'in güncelleştirdiği CRUTEM4 aylık sıcaklık verileri kullanılarak çizildi. Sıcaklık dizilerindeki yıllar arası değişkenlik, 13 noktalı düşük geçirimli Binom süzgeci (—) ile düzgünleştirildi.

- ❖ Örneğin küresel ortalama sıcaklıktaki uzun süreli artış (Şekil 5), Sanayi Devrimi'nden beri özellikle son yarım yüzyılda CO₂, CH₄ ve N₂O gibi sera gazlarının atmosferdeki hızla artan birikimlerinden kaynaklanan küresel ısınma konusunda ciddi bir kaygıya yol açmaktadır.
- ❖ Öte yandan, insan etkinliklerinin atmosferi etkilemesinden önceki atmosfer bileşiminin, hızlı bir artış ya da azalış eğiliminden çok uzun süreli dalgalanmalar gösterdiği, yerkürenin varlığını sürdürdüğü dönem süresince atmosferin yavaşça evrimleştiği ve bunun da iklimi etkilediği anlaşılmıştır.
- ❖ GKDB Güneş enerjisinin dağılışındaki alansal değişimlerin yanı sıra, günlük ve mevsimlik değişimlerin sonucunda yeryüzünün çevresindeki enerji dağılışında da sürekli değişiklikler olmaktadır. Ancak, genel olarak ekvatorial ve tropikal bölgeler en fazla, kutup bölgeleri ise 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 (Şekil 4).
- ❖ Kolayca anlaşılabilirliği gibi iklim, fiziksel iklim sisteminin alt sistemleri ile etkileşim içinde bulunan ve onlardan etkilenen atmosfer değişimlerini ve "dış" etmenleri içerir.
- ❖ İklim sistemindeki içsel interaktif bileşenler; atmosferi, okyanusları, deniz buzunu, kara yüzeyini ve özelliklerini (yer şekilleri, bitki örtüsü, yeryüzünün Güneş ışınımını yansıtma oranı (albedo), canlı kütle ve ekosistemler, vb.), kar örtüsünü, karasal buzulu (dağ buzullarını, Antarktika ve Grönland'daki buzul kalkanlarını) ve hidrolojiyi (nehirleri, gölleri, yer üstü ve yer altı sularını) içermektedir.
- ❖ Bu ana bileşenler, atmosferik süreçleri kuvvetli bir biçimde etkileme gücüne sahiptir. Atmosferin kendisi söz konusu olduğunda, birçok özelliğinin kendi gaz bileşiminin etkilediği görülür.
- ❖ Atmosferin gaz bileşimi ise, yeryüzündeki hayvan ve bitki yaşamından etkilenir. Örneğin insan etkinlikleri, azot ve oksijen gibi gazların ve su buharı, CO₂, CH₄ ve N₂O gibi etkin sera gazlarının atmosferik birikimlerini (konsantrasyon) doğrudan etkiler.
- ❖ Atmosferin bileşimindeki önemli değişimlerden biriyse; suyun, atmosferde su buharı, sıvı su ve buz kristalleri içeren bulutlar ve dolu şeklinde çeşitli evrelerde bulunmasıdır (Şekil 4).

- ❖ Ancak atmosferin ve okyanusların diğer özellikleri de değişebilir. Bu nedenle, atmosfer kimyası, deniz biyokimyası ve kara yüzeyindeki karşılıklı etkileşimler ve değişiklikler vb. konular öncelikli alanlar olarak önem kazanmaktadır.
- ❖ Normal koşullarda iklim sistemine göre “dış” olarak nitelendirilen bileşenlerse Güneş’i ve enerjisini, yerkürenin eksenini çevresindeki dönüşünü, Güneş-Yer geometrisini, yerkürenin yörüngesini, kara ve deniz dağılışını, karaların fiziki coğrafi özelliklerini, okyanus 319 tabanı topografyasını ve havza şekillerini, atmosfer ve okyanusların temel bileşimini ve kütlesini içerir. Bu bileşenler, doğal nedenler ile değişebilen “ortalama” iklimi belirlemektedir.
- ❖ GKDB Güneş ışınlamındaki ya da yerkürenin yüzeyinden salınan giden uzun dalga boylu (GUDB) kızıl ötesi ışınlamadaki dalgalanmalar nedeniyle, atmosferin dış yüzeyine ulaşan ortalama net ışınlamadaki herhangi bir değişiklik, sistemin ışınlımsal zorlanması olarak bilinen süreci etkiler.
- ❖ 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

- ❖ İklım sisteminin sıcaklık, basınç, rüzgâr, yağış, bulut ve nem gibi tüm öğeleri, yerküre/atmosfer sisteminin içindeki enerji transferi (taşıması) ve dönüşümlerinin bir sonucudur.
- ❖ Güneş, yerküre ve atmosfer, birlikte muazzam bir ısı motorunu oluşturur. Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatorial ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır.
- ❖ Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur.
- ❖ Tüm süreç, kuramsal olarak Güneş enerjisi atmosferin tepesine radyant enerji olarak ulaştığında başlar. **Radyant enerji** teknik olarak elektromanyetik radyasyona (ışınım) karşılık gelmesine karşın, kısaca Güneş ışınlımı olarak da adlandırılır.
- ❖ Atmosferin üst sınırına ulaşan Güneş ışınlımının tutarı, Güneş sabiti (S_c) olarak adlandırılır: Yerkürenin Güneş’ten olan ortalama uzaklığında ($1.5 \cdot 10^{11}$ m), Güneş sabitinin değeri $S_c = 1367 \text{ W/m}^2$ ’dir ($\sim 1.96 \text{ kal/cm}^2$ /dakika ya da $1.4 \text{ kW} \cdot \text{m}^{-2}$).
- ❖ Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışınlım iki başlık altında incelenebilir :
 - (1) Güneş’ten yerküreye ulaşan GKDB Güneş ışınlımı
 - (2) Yeryüzünden salınan GUDB karasal ya da yer ışınlımı Güneş enerjisi, uzaydan yeryüzüne doğru taşındığı için atmosfer ile etkileşim içindedir.
- ❖ Güneş enerjisinin bir bölümü, atmosferden uzaya geri yansır, bir bölümü emilir ve ısıya dönüşür, bir bölümü de yeryüzüne geçer (transmisyon).
- ❖ Yeryüzüne işleyen ve orada emilen ışınlım, yüzeyi ısıtır, suyu buharlaştırır, karları eritir ve toprak örtüsünü ısıtır.
Bunun sonucunda, Güneş ışınlımı, çeşitli enerji biçimlerine dönüşür. Sonunda bu enerji de atmosfere geçer, orada emilir ve uzun dalga boylu (UDB) ışınlım 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.

Çizelge 1. (a)Yeryüzünün, (b) atmosferin ve (c) gezegenin (yeryüzü ve atmosfer birlikte, tüm yerkürenin) ısı enerjisi bütçesi (Türkeş, 2021a). Gelen ve giden ısıtım değerleri, yüzde (%) ve parantez içinde W/m² olarak veriliyor.

(a) Yeryüzünün enerji bütçesi			
Gelen ısıtım	% (W/m ²)	Giden ısıtım	% (W/m ²)
Yüzeyde emilen Güneş ısıtımı	49 (168)	Yer ısıtımı	114 (390)
Yüzeyde emilen atmosfer ısıtımı	95 (324)	Evapotranspirasyon	23 (78)
		Termaller	7 (24)
Toplam enerji geliri	144 (492)	Toplam enerji gideri	144 (492)
(b) Atmosferin enerji bütçesi			
Gelen ısıtım	% (W/m ²)	Giden ısıtım	% (W/m ²)
Atmosferde emilen Güneş ısıtımı	20 (67)	Uzaya salınan atmosfer ısıtımı	57 (195)
Yoğunlaşma gizli ısıtısı	23 (78)	Yeryüzüne dönen geri ısıtım	95 (324)
Termaller	7 (24)		
Yer ısıtımı	102 (350)		
Toplam enerji geliri	152 (519)	Toplam enerji gideri	152 (519)
(c) Gezegenin enerji bütçesi			
Gelen ısıtım	% (W/m ²)	Giden ısıtım	% (W/m ²)
Güneş ısıtımı	100 (342)	Yansıyan ve saçılan ısıtım	31 (107)
		Uzaya salınan atmosfer ısıtımı	57 (195)
		Uzaya salınan yer ısıtımı (Atmosfer penceresi)	12 (40)
Toplam enerji geliri	100 (342)	Toplam enerji gideri	100 (342)

- ❖ Yerkürenin, rotasyon, revolusyon ve presesyon olarak adlandırılan başlıca üç hareketi vardır (Şekil verilmedi).
- ❖ **Rotasyon**, yerkürenin kendi eksenini çevresindeki dönüşüdür.
- ❖ Yerkürenin kuzey ve güney kutup noktalarını birbirine bağlayan eksenini çevresinde 24 saatte tamamladığı bu hareketi sonucunda, gece ve gündüzün günlük döngüsü oluşur.
- ❖ **Revolusyon**, yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesini, başka bir deyişle ekliptik düzlemini izleyerek yaptığı dönüş hareketidir.
- ❖ **Presesyon (yalpalama)**, Dünya'nın rotasyon sırasında, başını sallayan bir topaç gibi yalpalayarak yaptığı dönüş hareketidir.
- ❖ **Presesyon hareketinin nedeni**, Dünya'nın Ekvator bölgesinin şişkin ve ekseninin eğimli olması ve bunun sonucunda Güneş'in ve Ay'ın, yerkürenin çeşitli bölümleri üzerinde farklı çekim yapmalarıdır.
- ❖ **Yerkürenin Enerji Bütçesi** Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metre karelik 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^2) düştüğü hesaplanmıştır (Çizelge 1c).
- ❖ Yerkürenin ısıtım ya da ısı bütçesini daha kolay açıklayabilmek için atmosfere giren bu 342 W/m^2 değerindeki GKDB Güneş radyasyonu % 100 ya da 100 birim kabul edilmiştir. Bu bölümde de bu yaklaşım izlenmiştir (Çizelge 1).
- ❖ Küresel enerji bütçesi (enerji dengesi), GKDB Güneş ısıtımının ve GUDB yer ısıtımının yeryüzündeki ve atmosferdeki bütçelerine (bilançolarına) bağlıdır.
- ❖ Gezegenel 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.

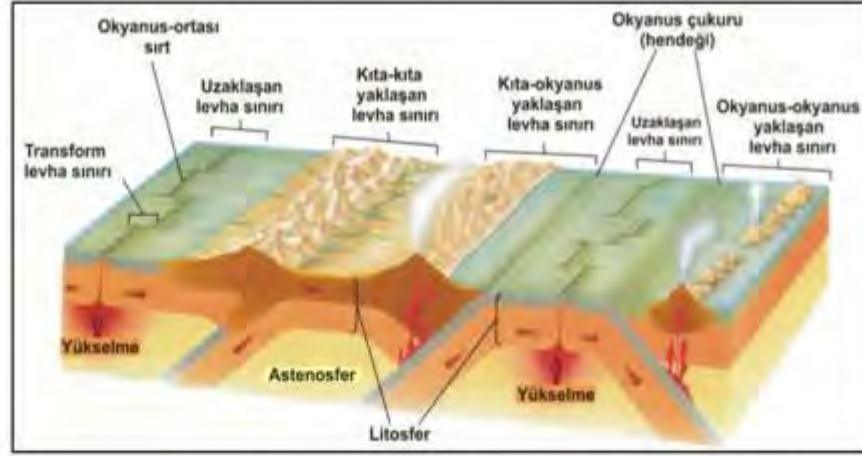
Özetle,

- ❖ 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, gezegenel 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?

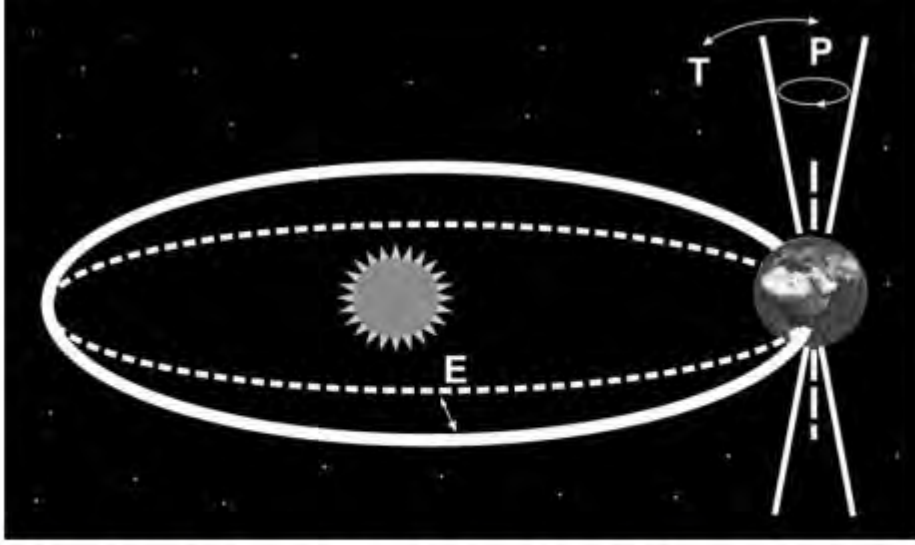
- ❖ Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü **astenosfer** olarak adlandırılır.
- ❖ Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir. Bu büyük ölçekli düzenek, **levha tektoniği (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 (diverjans), yaklaşır (konverjans) ya da yanal olarak hareket eder (transform levha sınırı) (Şekil 6).
- ❖ 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.



Şekil 6. Litosfer ve astenosfer arasındaki ilişki, levha hareketleri ve temel levha sınırı tipleri: diverjan (uzaklaşan), konverjan (yaklaşan) ve transform levha sınırları (çeşitli kaynaklardan yararlanarak; Türkeş, 2021a ve 2021b)

- ❖ Levha tektoniğinden önce bilim insanları, depremlerin neden belirli bölgelerde yaygın ve diğerlerinde son derece ender olduğu, volkanların neden zaman zaman zincirler halinde olduğu ve aynı türün fosillerinin coğrafi olarak neden binlerce kilometre uzaktaki kıtalarda ortaya çıktığı 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_2) tutarı, diğer etmenlerin yanı sıra, silikatlı kayaların (örneğin granit, kuvarsit, gnays vb. gibi silisyum içeren çeşitli magmatik ve metamorfik kayalar) küresel olarak hava koşullarının denetimindeki ayrışmaya maruz kalmasıyla düzenlenir.
- ❖ Kalsiyum silikatlar su ile karıştığında, örneğin atmosferden gelen CO_2 kayalarındaki kalsiyum ile tepkimeye girerek kalsiyum karbonat (CaCO_3) oluşturur.
- ❖ Sonuç, doğal bir yolla atmosferden CO_2 '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_2 uzaklaştırılır, bu da küresel sera etkisini azaltır ve iklimi soğutur.
- ❖ Tropikal ve subtropikal bölgelerde silikat kayalarının yokluğunda atmosferde daha fazla CO_2 birikir ve iklim daha sıcak olur.
- ❖ Bu jeolojik döngü, Kartopu Dünya'nın değişen kıtaları ve iklimleri tarafından çarpıcı bir şekilde temsil edilmektedir.
- ❖ 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 değiştirmeye zorlamasıdır.
- ❖ Bu bir pozitif insan kaynaklı ışımsal zorlamadır.



Şekil 7. Milankovitch döngülerinin yalınlaştırılmış birlikte gösterimi: Yerkürenin yörüngesinin şeklindeki (E), eksen eğikliğindeki (T) ve presesyonundaki (P) değişiklikler (Türkeş 2010; Jansen ve ark. 2007’na göre yeniden çizildi.)

- ❖ Bir başka örnek, genel olarak Milankoviç döngüleri olarak da adlandırılan, Dünya ekseninin eğimindeki ve Dünya’nın Güneş çevresindeki yörüngesinin şeklindeki yavaş değişikliklerin yerküre iklimi üzerindeki etkisi, yani orbital zorlamasıdır (Şekil 7).

Özetle,

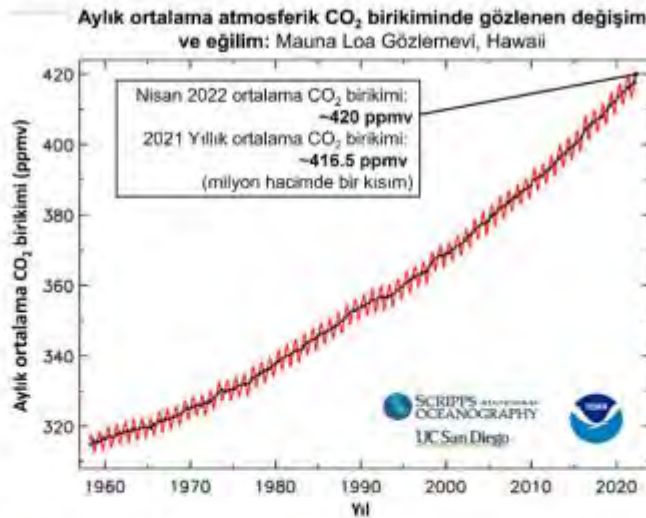
küresel iklimi etkileyebilecek olan başlıca astronomik ilişkiler, yerkürenin Güneş’in çevresindeki yörüngesinin şeklindeki (E) değişiklikler (eksantrisite daha yuvarlak ya da daha eliptik) ile yerkürenin eksen eğikliğindeki (T) ve presesyonundaki (P) (dönüş ekseninin yönündeki) değişiklikleri içerir (Şekil 7).

- ❖ Burada verilen tüm bu değişiklikler, yerkürenin jeolojik geçmişindeki iklim değişikliklerinin oluşmasında ve denetiminde önemli bir görev üstlenmiş olmalıdır. Ancak, iklim değişikliğinin bilinen “dış” nedenlerinin, kısa süreli iklim değişikliklerini, özellikle yıllar arası, on yıllık ya da birkaç on yıllık daha uzun dönemli iklimsel değişkenlikleri açıklamaları olanaksızdır.

7. İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA

Işımsal Zorlama Nedir?

- ❖ “Normal koşullarda” yer/atmosfer sistemine giren GKDB Güneş enerjisi ile geri salınan GUDB yer ışıması ortalama koşullarda dengededir (bkz., Çizelge 1).
- ❖ Güneş ışıması ile yer ışıması arasındaki bu dengeyi ya da enerjinin atmosferdeki ve atmosfer ile kara ve okyanus arasındaki dağılışını değiştiren herhangi bir etmen, iklimi de etkileyebilir.
- ❖ Yer/atmosfer sisteminin enerji dengesindeki herhangi bir değişiklik ise ışımsal zorlama olarak adlandırılır.



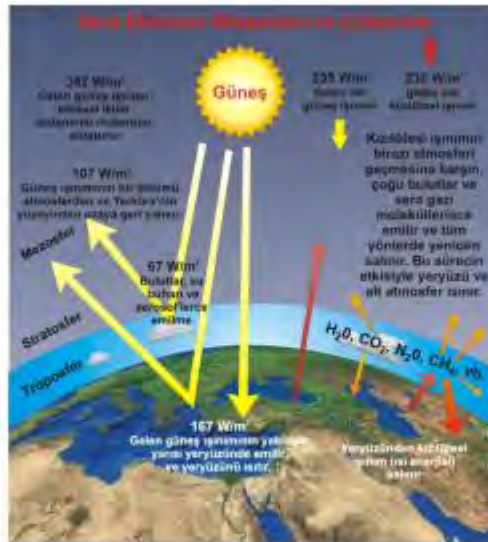
Şekil 8. 1958-2022 (2022 Nisan dâhil) döneminde Mauna Loa (Hawaii) Gözlemevi'nde ölçülen aylık ortalama atmosferik CO₂ birikimindeki (konsantrasyon) değişimler [4 ve 5]. CO₂ gazının atmosferdeki birikimi milyon hacimde bir kısım (ppmv, kısaca ppm) olarak gösterilir. Burada gazın niceliksel değeri, 1 milyon üyeden oluşan bir kuru hava örneğine dayandırılarak açıklanır. Örneğin, CO₂ 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 (CO₂), metan (CH₄), diazotmonoksit (N₂O), aerosollerin ve ozon katmanında incelmeye neden olan ozon bozucu maddelerin birikimlerinin (konsantrasyon)) 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 (H₂O), CO₂, N₂O, CH₄, çeşitli asılı parçacıklar ve ozon (O₃), değişken gazların ve aerosollerin (havada asılı durabilen ve atmosfer dolaşımıyla sınırlar ötesi yer değiştirebilen çeşitli sıvı ya da katı küçük parçacıklar; örneğin sülfat aerosolü) önemli örneklerindendir.
- ❖ Atmosferdeki birikimleri değişken ve insan etkinliklerinden etkilenen CO₂ (Şekil 8), N₂O ve CH₄ gibi önemli sera gazlarının atmosferdeki tutarları Sanayi Devrimi'nden beri artmaktadır
- ❖ CO₂, CH₄ ve N₂O, hem doğal hem de antropojen (insan eylem ve etkinlikleriyle ilişkili) kaynaklara sahiptir. Bunların dışında, hidroflorokarbonlar (HFC'ler), perflorokarbonlar (PFC'ler), kloroflorokarbonlar (CFC'ler) ve bunların çeşitli türevlerini içeren insan kaynaklı yapay sera gazları/maddeleriye, 20. yüzyıldan beri sanayi süreçleriyle üretilmekte ve atmosfere salınmaktadır.
- ❖ Doğal Sera Etkisi Şekil 9'dan anlaşılabilir 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⁻²) yaklaşık % 31'i (107 W m⁻²) yüzeyden, atmosferdeki aerosol'lerden ve bulut tepelerinden yansıtılarak uzaya geri döndüğü görülür. (Şekil 9).

- ❖ Bu yüzden, yerkürenin ortalama albedosu yaklaşık % 31 ve sisteme giren Güneş ışınımı net olarak % 69'dur (235 W m^{-2}).
- ❖ Gelen net Güneş ışınımının, yaklaşık üçte ikisi (168 W m^{-2}) yüzey ve üçte biri (67 W m^{-2}) 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 ışınımının net girdisi (235 W/m^2), kızılötesi yer ışınımının net çıktısı (235 W/m^2) ile dengelenir (bkz., Çizelge 1).
- ❖ Fizik yasalarına göre sera etkisi olmasaydı yerkürenin salım sıcaklığı -18°C olurdu. Gerçekte yeryüzünün ortalama sıcaklığı yaklaşık 15°C 'dir
- ❖ Bu açıklamalar çerçevesinde, sera etkisi, atmosferdeki gazların gelen Güneş ışınımına karşı geçirgen, buna karşılık geri salınan uzun dalga boylu yer ışınımına karşı çok daha az geçirgen olması nedeniyle, yerkürenin beklenenden daha fazla ısınmasını sağlayan ve ısı dengesini düzenleyen doğal süreç olarak tanımlanabilir.



Şekil 9. Sera etkisinin şematik gösterimi (Türkeş, 2010). 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.

Kuvvetlenen Sera Etkisi

- ❖ Çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar, yerküre'nin GUDB 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_2 , CH_4 , N_2O ve O_3) yardımıyla yüz milyonlarca yıldan beri çalışmakta olan doğal sera etkisinin kuvvetlenmesi ve küresel ısınmanın hızlanması anlamına gelmektedir.
- ❖ Bu kapsamda, küresel ısınma, Sanayi Devrimi'nden beri, özellikle fosil yakıtların yakılması, ormansızlaşma, tarımsal etkinlikler ve sanayi süreçleri gibi çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerindeki hızlı artışa bağlı olarak, şehirleşmenin de katkısıyla doğal sera etkisinin kuvvetlenmesi sonucunda, yeryüzünde ve atmosferin alt katmanlarında saptanan sıcaklık artışı şeklinde tanımlanabilir.

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

Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklılaşması

- ❖ Ormansızlaşmanın ve fosil yakıtların yakılması sonucu oluşan, kuvvetlenen sera etkisini ve insan kaynaklı iklim değişikliğini iyi anlayabilmek için karadaki karbon ve fosil yakıt karbonu çok farklı şekillerde ele alınmalıdır (Şekil 10).
- ❖ 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 (CO₂), 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 CO₂, milyonlarca yıldır aktif karaatmosfer karbon değişimine karşı kalıcı olarak kilitlenmiş olan karbondan gelir.



Şekil 10. Karbon, karasal biyosfer ve atmosfer arasında saniyeler, günler, on yıllar ve yüzyıllar gibi zaman ölçeklerinde karşılıklı olarak değişirken, fosil karbon milyonlarca yıldır yeraltında jeolojik rezerv olarak atmosfere karşı kilitlenmiştir. Bunun tek istisnası, fosil karbonun madencilik ve yanma yoluyla atmosfere salınması ve atmosferdeki birikiminin artmasıdır (Climate Council of Australia 2016'ya göre Türkçeleştirilerek yeniden düzenlendi).

- ❖ Bu nedenle, ağaç dikerek ya da ormanlaştırma vb. gibi çeşitli yollarla karbonu atmosferden toprağa geri taşımak, fosil yakıt salımlarını ancak belirli ve küçük bir oranda dengeleyebilir. Biz sadece daha önce ormansızlaşma ve diğer arazi yönetimi etkinlikleri (örneğin tarım, sulak alanların kurutulması, vb.) yoluyla karadan atmosfere aktarılan karbonun bir kısmını geri koymuş oluyoruz.
- ❖ Ayrıca, bu kara karbonu kalıcı olarak kilitli değildir; insan eylemlerinden (örneğin ormandan çeşitli amaçlarla arazi açılmasının önünü açan yasaların değiştirilmesi) ve doğal olumsuzluklar ya da tehlikelerden (örneğin orman yangınları ve böcek saldırıları) atmosfere geri dönmeye karşı savunmasızdır.
- ❖ Kısaca, karbonu karada depolamak dâhil, fosil yakıt salımlarını etkili bir biçimde azaltmanın yerini hiçbir şey tutamaz.
- ❖ Kuşkusuz, 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 savaşımı eylem ve politikasıdır.

- ❖ Ancak bunlar, 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 ve 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.

Başlıca Tartışma Konuları ve Konunun Sentezi

- ❖ Günümüzde (2021 yıllık ortalaması) atmosferik CO₂ konsantrasyonu milyonda yaklaşık 416.5 parça (ppm) ve 2022 Nisan ortalaması ise 420 ppm'e ulaşmış durumda (bkz., Şekil 8). Bu değerler, insanlık tarihindeki hatta son 1 milyon yıllık dönemin herhangi bir zamanından çok daha yüksektir. Öncelikle fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan CO₂'deki bu artış, küresel sıcaklıklarda hızlı bir artışa neden oluyor.
- ❖ Karasal biyosferin bileşenleri (örneğin toprak, bitki örtüsü, sulak alanlar, vb.) atmosferden CO₂'yi uzaklaştırarak ya da atmosfere CO₂ 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. 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 ve/ya da geçiş hedefleri (BMİDÇS Paris Antlaşması'nda Ulusal Olarak Belirlenmiş Katkılarda (NDCler) yapılacak iyileştirme ve kuvvetlendirmelere dayanarak) geliştirmek, 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 CO₂ kalmasına ya da birikmesine katkıda bulunmuştur.
- ❖ Atmosferdeki CO₂, metan ve diazotmonoksit gibi sera gazlarının artan birikimleri, ısı enerjisini alt atmosferde hapsedtiği için küresel ısınmayı tetikliyor. Sonuç olarak, ormanlarda karbon depolayarak, asıl olarak fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan kuvvetlenen sera etkisini ve küresel ısınmayı dengelemek 327 etkili ve başarılı bir politika uygulaması değildir.
- ❖ Bunun nedeni, fosil yakıtların atmosfere mevcut ormanların emebileceğinden çok daha fazla CO₂ 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.

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

- ❖ Karbondioksit (CO₂), metan (CH₄) ve diazotmonoksit (N₂O) gibi başlıca sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinin çeşitli insan etkinlikleri nedeniyle sanayi devriminden beri hızla artması sonucunda kuvvetlenen sera etkisinin en önemli sonucu, yerkürenin enerji dengesi üzerinde ek bir pozitif ışımsal zorlama oluşturarak, Dünya ikliminin daha sıcak ve daha değişken olmasını sağlamasıdır.
- ❖ Örneğin 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 ışımsal zorlama) ve hızlanan ve/ya da kuvvetlenen hidrolojik döngü ile bağlantılı olarak, 21. yüzyılda Dünya'nın birçok bölgesinde aşırı hava ve iklim olaylarının ve afetlerinin sıklık ve/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.(Şekil 11).
- ❖ 1950'lerden bu yana çoğu kara bölgesinde aşırı sıcakların (Sıcak hava dalgalarını içerir.) daha sık ve daha şiddetli hale geldiği, aşırı soğukların (soğuk hava dalgaları dâhil) daha az sıklıkta ve daha az şiddetli olduğu neredeyse kesindir ve insan kaynaklı iklim değişikliği bu değişmelerin ana itici gücüdür.
- ❖ Son on yılda gözlemlenen bazı aşırı sıcakların, iklim sistemi üzerinde insan etkisi olmaksızın oluşması son derece düşük bir olasılıktır.

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..
- ❖ İnsan 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.
- ❖ Şekil 11a'da aşırı sıcaklar için, kanıtlar çoğunlukla günlük maksimum (en yüksek) sıcaklıklara dayalı ölçümlerdeki değişikliklerden elde edilir; ek olarak diğer indislerin (sıcak hava dalgasının süresi, sıklığı ve şiddeti) kullanıldığı bölgesel çalışmalardan da yararlanılmaktadır.
- ❖ Şekilde, **kırmızı altıgenler**, aşırı sıcaklarda gözlenen artışta en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri gösterir. Şekil 11b'de kuvvetli yağış için kanıtlar, çoğunlukla küresel ve bölgesel çalışmalar kullanılarak bir günlük ya da beş günlük yağış tutarlarına dayalı indislerdeki değişikliklerden elde edilir.
- ❖ **Yeşil altıgenler**, kuvvetli yağışta gözlenen artışta en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri gösterir. Şekil 11c'de ise tarımsal ve ekolojik kuraklıklar, yüzey toprak nemi, su dengesi (yağış – evapotranspirasyon), yağış ve atmosferik buharlaşma istemi tarafından yönlendirilen indislerdeki değişikliklere ilişkin kanıtlarla tamamlanan toplam sütun toprak neminde gözlemlenen ve benzeştirilen değişikliklere dayalı olarak değerlendirilmiştir.
- ❖ **Sarı altıgenler**, bu tür kuraklıkta gözlenen bir artışa en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri belirtir ve yeşil altıgenler, tarımsal ve ekolojik kuraklıkta gözlenen bir azalmaya en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri belirtir.
- ❖ Sonuç olarak, küresel ısınmadaki her artışla birlikte, ekstremlerdeki değişiklikler daha da büyümektedir. Örneğin her ek 0.5 °C'lik küresel ısınma, bazı bölgelerde büyük olasılıkla sıcak hava dalgaları ve kuvvetli yağışlar dâhil olmak üzere, aşırı sıcaklık olaylarının şiddetinde ve sıklığında belirgin artışlara ve ayrıca bazı bölgelerde tarımsal ve ekolojik kuraklıklara neden olabilecektir.

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 (kısaca 'iklim diplomasisi'), bilim, teknoloji, coğrafi temsil (coğrafi çeşitlilik ve zenginliğin temsili), politik süreçler, yasalar, etik, denkserlik (hakkaniyet) ve felsefe gibi zengin bir çeşitlilik barındıran çok disiplinli ve disiplinler arası bir düzlemde gelen ve/ya da bir bilim-politika arayüzünden beslenen girdilere dayalı uzun soluklu ve çok taraflı bir politika alanı ve yaklaşımı olarak tanımlanabilir.
- ❖ İklim değişikliği ulusal sınırların dışına taşmış küresel bir konu olmakla birlikte yerel, ulusal, bölgesel ve küresel düzeylerde bireyselden Birleşmiş Milletler'e (BM) kadar değişen geniş bir düzlemde ele alınmalıdır.

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

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi

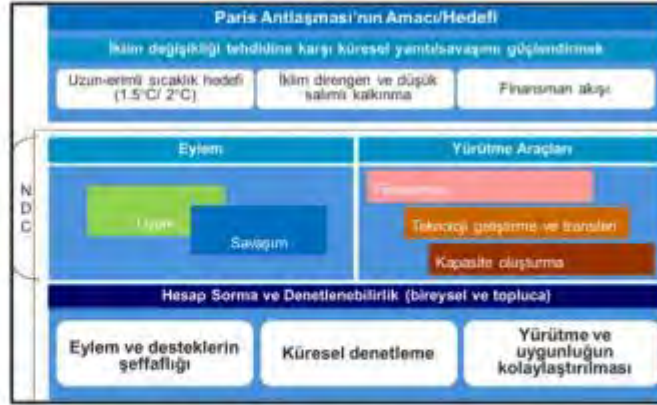
- ❖ Yukarıda özetlenen bu gelişmelerden sonra, sera gazı salımlarını belirli bir yıl düzeyinde tutma ya da belirlenen bir yıla kadar istenen oranda azaltma girişimlerinin en önemlisi, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) oldu.
- ❖ Sözleşme'nin hazırlıkları BM Hükümetlerarası Görüşme Komitesi (INC) tarafından sürdürüldü.
- ❖ Haziran 1992'de Brezilya'nın Rio kentinde gerçekleştirilen BM Çevre ve Kalkınma Konferansı'nda (UNCED) 330 imzaya açılan sözleşmeyi, çok kısa bir sürede Haziran 1993'e kadar 166 ülke ve Avrupa Topluluğu (AT) imzaladı ve sözleşme 21 Mart 1994 tarihinde yürürlüğe girdi.
- ❖ INC'nin Rio Zirvesi öncesi Mayıs 1992'de yapılan 5. toplantısının 2. bölüm görüşmeleri sonucunda; Türkiye, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) ve pazar ekonomisine geçiş sürecindeki Orta ve Doğu Avrupa ülkeleriyle birlikte hem Ek I'e hem de OECD ülkeleriyle birlikte Ek II'ye alınmıştır.
- ❖ 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 .
- ❖ 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, ülkelerin ortak fakat farklı sorumlulukları, ulusal ve bölgesel kalkınma öncelikleri, amaçları ve özel koşulları göz önünde bulundurularak, tüm taraflara insan kaynaklı sera gazı salımlarının ve iklim değişikliğinin durdurulması ve etkilerinin azaltılması vb. gibi konularda ortak yükümlülükler verilmiştir.
- ❖ Gelişmiş ülkelerin BMİDÇS altındaki temel yükümlülüğü, insan kaynaklı sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 düzeylerinde tutmaktır. 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 .

- ❖ 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 (CO₂, CH₄, N₂O, Hidrofluorokarbonlar (HFC'ler), Perfluorokarbonlar (PFC'ler) ve Sülfür heksafluorid (SF₆)) 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 idi.
- ❖ 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 331 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 (Kanun No. 5836)" Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 5 Şubat 2009'da kabul edildi.
- ❖ 5836 No.lu Kanun 17 Şubat 2009'da 27144 Sayılı Resmî Gazetede yayımlandı.
- ❖ 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.
- ❖ 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 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 2016'da yürürlüğe girdi.
- ❖ Paris Antlaşması, tarafların 2020 yılından başlayarak küresel iklim sistemini koruma, iklim değişikliğiyle savaşım ve/ya da sınırlandırmaya yönelik salım azaltım yükümlülüklerini daha doğrusu "niyetlerini" kapsayan yasal olarak bağlayıcı bir küresel antlaşma olarak kabul gördü.



Şekil 12. Paris Antlaşması'nın ana amacı/hedefi, işlev ve genel işleyiş düzeneklerinin sadeleştirilmiş çizimsel gösterimi (Türkeş, 2021c, 2021f; Tubua 2020'ye göre değiştirilerek yeniden çizildi.)

- ❖ Paris Antlaşması'nın ana amacı, küresel sıcaklık artışını sanayi öncesi düzeylerinin 2o C'nin olabildiğince altına çekmek ya da olanaklıysa 1.5o C'de sınırlandırmanın yanı sıra, sırasıyla düşük sera gazı salımlı ve iklim direngen bir toplum ve kalkınma yoluyla uyumlu finansman akışının sağlanması olarak belirlenmiştir (Şekil 12).
- ❖ 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'nı çok taraflı iklim değişikliği sürecindeki bir dönüm noktası olarak gören çevreler de var.
- ❖ Bu iyimser düşüncenin temelinde, Paris Antlaşması'nda -BMİDÇS ve Kyoto 332 Protokolü'nden farklı olarak- taraf ülkelerin ekler aracılığıyla gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler şeklinde ayrılarak farklı yükümlülükler verilmemiş olması, başka bir deyişle tüm tarafların gönüllü katkılarının alınmasının amaçlanmış oluşu yatmaktadır.
- ❖ Paris Antlaşması'nın, taraflarca yürütülecek olan artan düzeyde azimkâr ya da güçlendirilmiş iklim eylemlerinin 5'er yıllık döngülerine dayanarak çalışması öngörülmüştür .
- ❖ Bu kapsamda, taraf ülkeler 2020 yılına kadar "ulusal olarak belirlenmiş katkılar" (NDCler) olarak bilinen iklim eylemleri için kendi planlarını sunmakla yükümlü olacaktır (Şekil 12).
- ❖ Ülkeler NDC'lerinde, Paris Antlaşması hedeflerine ulaşmak amacıyla kendi sera gazı salımlarını azaltmaya yönelik eylemleri garantiye alacaktır.
- ❖ Ayrıca taraf ülkelere kendi NDC eylemlerinde küresel ısınmanın etkilerine uyum için direngenlik oluşturacak eylemleri bildirecektir.
- ❖ Kasım 2021 Glasgow toplantısından sonra çoğu eylem, yükümlülük ve zamanlamalarında önemli gecikme ve yeni ertelemeler oldu. 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 Paktı 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 savaşı 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 olundu.
- ❖ 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 Paktı” 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, bazılarının açık ve yeterli görülmeyen 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 Amerikan dolarından fazla para harcadı. Bu, elektrikli arabalardan elektrik şebekelerine kadar tüm endüstrileri değiştirebiliyor.
- ❖ Uluslararası Enerji Ajansı (IEA) Dünya Enerji Görünümü 2021 Raporu'nun (IEA, 2021) “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 Amerikan dolarlık 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 ülkelerde, zengin/refah toplumlarındaki ve gelişmiş ülkelerdekilerden çok daha ağır hissedilecek ve yaşanacaktır.
- ❖ Bu nedenle, iklim değişikliği savaşımının yanı sıra, iklim değişikliğine uyum için iklim direngen toplum ve sektörler oluşturmak ve etkilenebilirlikleri azaltmak için ivedi ve güçlü adımlar atmak yaşamsaldır .

12. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI

- ❖ IPCC'nin açıkladığı raporlar, insan faaliyetleri sonucunda atmosfere bırakılan sera gazlarının insanlık tarihindeki zirve değere ulaştığını, küresel sıcaklık artışının +1.5°C ile sınırlandırılması için insan kaynaklı küresel net karbon salımlarının 2030 yılına kadar 2010 yılı değerlerine kıyasla yüzde 45 oranında azaltılması gerektiğini belirtmektedir.
- ❖ Veriler, küresel sera gazı salımlarının sektörel bazlı analizinde tüm sektörlerde artışların yaşandığını; salımların % 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.
- ❖ Enerji arzı tarafında, enerji sektörünün emisyon azaltımında, yenilenebilir enerji politikaları önemli bir yer tutmaktadır.
- ❖ Fosil yakıtlar yerine yenilenebilir enerji teknolojilerinin kullanımı hem salım azaltımına katkı sağlamakta hem de çevresel kirliliğin önüne geçmektedir.
- ❖ Enerji konusunda enerji verimliliği de oldukça önemli bir başlıktır. Enerjinin, binalarda, ulaştırma ve üretim süreçlerinde verimli kullanımı hammadde ihtiyacını azaltmaktadır.
- ❖ Özellikle birincil enerji kaynakları arasında değerlendirilen madenlerdeki enerjinin kullanılması, taşınması ve dönüştürülmesinde hem çevre kirliliği ortaya çıkmakta hem de emisyon oluşmaktadır.
- ❖ Talep tarafındaki enerjide davranışsal yaklaşımlar yani tüketicinin ve nihai kullanıcının enerji talebi, enerjiyi verimli kullanımı, enerji talep yönetim sistemleriyle enerjiyi yararlı hale getirmesi önemlidir.
- ❖ Talep tarafında enerji kullanımını düşürecek unsurların iklim değişikliği ile mücadelede önemli olduğu düşünülmektedir.
- ❖ İnsan kaynaklı sera gazı salımlarının azaltımında öncelikli ele alınması gereken enerji yoğun sektörlerden biri, ulaştırma sektörüdür.
- ❖ Ulaştırmada 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.

- ❖ Binalarda emisyon azaltımı için enerji verimliliğinin yaygınlaştırılması, alan ve bölge ısıtma sistemlerinde daha verimli teknolojilerin kullanılması, aydınlatma ve elektrikli ev aletlerinde daha az enerji ile yüksek verimin alındığı teknolojilerin veya aletlerin kullanılması önerilmektedir.
- ❖ Bununla birlikte binaların yapımı, binalarda kullanılan malzeme, binaların tasarımı ve binalarda tercih edilen ekipmanlar da emisyonların azaltılmasında önemlidir.
- ❖ Binalarda enerji verimliliğinin artırılması, yenilenebilir enerjinin ve düşük karbonlu teknolojilerin kullanımı emisyon azaltımında önemli bir politika seçeneğidir.
- ❖ Sanayi sektöründe, salım azaltımı için özellikle imalat sanayindeki süreçlerin yeniden tasarlanması gerekmektedir.
- ❖ Sanayide üretim sürecinin yeniden tasarlanması hem hammadde ihtiyacının azaltılmasını hem de sürece uygun teknolojilerin kullanımı ile salım azaltımını sağlamaktadır.
- ❖ Sanayide kullanılan enerjide, ısı (enerji) değeri yüksek kaynakların tercih edilmesi ve düşük karbonlu elektrik sistemlerine geçiş önemli fırsatlar sunmaktadır.
- ❖ Geri dönüştürülmüş malzeme kullanımı hem enerji yoğunluğunun daha düşük olması; hem de ek hammadde ihtiyacını azaltması nedeniyle önemlidir.
- ❖ Sanayideki üretim ve inşaa tasarımlarına dikkat edilmesi, birim başına enerji tüketiminin göz önünde bulundurulması ve buna uygun olarak sanayide verimi yüksek, enerji yoğunluğu ve emisyon yoğunluğu düşük tasarımların tercih edilmesi önemlidir.
- ❖ Sanayide dayanaklı ürünlerin tercih edilmesi; hammadde, ara madde veya süreçlerdeki ilave ekipmanlara talebi, enerji kullanımı ve emisyonları azaltmaktadır.
- ❖ Sera gazı azaltımında odaklanması gereken bir diğer nokta salımları yüksek olan kentler, kentsel alanlardır.
- ❖ Kentsel alanlardaki enerjinin doğru kullanımı, alan ısıtma, alan soğutma, elektrik kullanımı, kentsel bölgelerdeki üretim, tüketim veya hizmetler şeklindeki ekonomik faaliyetlerin, bir şehir planı içerisinde daha az enerji kullanan akıllı şebekelerle tasarlanması önemlidir.
- ❖ Tarım, ormancılık ve arazi kullanımı sektörlerinde, emisyon kaynaklarının nötrlenmesi ve atmosferdeki karbon emisyonlarının tutulması ve yeryüzünün albedosunun çok fazla değiştirilmemesi açısından oldukça değerlidir.
- ❖ Emisyonlar açısından bakıldığında tarımsal faaliyetler metan emisyonlarına neden olmaktadır. Hayvancılık ve gübre yönetiminde alınacak tedbirler, metan ve diazotmonoksit salımlarının azaltılmasında önemlidir.
- ❖ Önemli bir yutak alanı olan ormanların korunması ve ormanlaştırma hem emisyonların tutulumu hem de albedo açısından değerlidir.
- ❖ Fosil yakıt kullanımının hızla azaltılmasına ek olarak, atmosferdeki karbondioksit emisyonlarının tutulma oranını artırmak için mevcut ağaçlandırma faaliyetlerine devam edilmelidir.
- ❖ Doğal ekosisteme, yaşam alanlarına ve yaşam birliklerine zarar vermeden, ormanlardaki zayıf bitki artıklarından elde edilecek biyoyakıtlar da emisyon azaltımına katkı sağlayabilmektedir.
- ❖ Ancak emisyon azaltımında öncelik yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı, enerji tasarrufunun artırılması ve başta kömürlü termik santraller fosil yakıtların kullanımı hızla terk edilmelidir.
- ❖ Tarımdan kaynaklı emisyonların azaltımında gıda kayıplarının ve israfının en aza indirilmesi, emisyon yoğunluğu düşük gıdaların ve ev yapımı (mutfak) yemekleri tercih edilmesi gerekmektedir.
- ❖ Elektrik üretiminde, sanayi, ulaştırma, binalar ve tarımda enerji verimliliğine dikkat edilmelidir.
- ❖ Kapasite geliştirme, iklim değişikliği ile mücadele ve uyum konusunda önemli bir çalışma alanıdır.

13. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM

- ❖ En geniş anlamıyla var olan sosyal coğrafya (Ekonomi, nüfus, enerji, sanayi, enerji coğrafyası vb.ni içerir.) ve fiziki coğrafya (Atmosfer, hava ve iklimi, hidrolojiyi ve su kaynaklarını, jeomorfolojiyi, ekolojiyi, bitki örtüsünü, toprağı vb.ni içerir.) koşullarımız ve çevremiz günümüzde bir geçiş evresindedir ve toplumların gelecekteki fonksiyonlarının nasıl olacağına ilişkin önemli göstergeler sergilemektedir.
- ❖ Çeşitli adaptasyon (uyum) kapasitelerine sahip olan ülkeler, etkileri farklı yollarla ele alabilirken; etkin, deneyimli, kararlı ve iklim direngen kurumları ve sosyoekonomik sektörleri olmayan birçok gelişmekte olan ülke ve kırılgan devletler (küçük ada devletleri, alçak kıyı ve kurak iklim ülkeleri, vb.), iklim değişikliğinden daha fazla etkilenmektedir.
- ❖ Bu durum gelecekte yüksek olasılıkla daha da kuvvetlenecektir.
- ❖ Bu konu, burada ağırlıklı olarak IPCC 6. Değerlendirme Raporu İkinci Çalışma Grubu'nun 2022 Şubat 335 sonunda tamamlanan "İklim Değişikliği: Etkiler, Uyum ve Etkilenebilirlik" başlıklı konuya ilişkin en güncel raporuna dayanılarak ana çizgileriyle ele alınmıştır.
- ❖ Öncelikle etkilenebilirlik ve uyum kavramlarını tanımlamak, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.
İklim değişikliğinden etkilenebilirlik, "bir topluluk ya da sistemin (fiziki coğrafyaya ilişkin ve ekolojik sistemin ya da sosyoekonomik sektörün) iklim değişikliği stresinden etkilenme ya da etkiye açık olma derecesi, gerilimi karşılama ya da yanıtlama düzeyi (duyarlılık) ve iklim değişikliklerine uyum düzeyi ya da uyum kapasitesi arasındaki ilişki" şeklinde tanımlanabilir.
- ❖ IPCC'ye (2022b) göre insan 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.
- ❖ Öte yandan, iklim değişikliğinin etkileri ve riskleri giderek daha karmaşık ve yönetilmesi daha zor oluyor.
- ❖ Örneğin, aynı anda birden fazla iklim tehlikesi oluşabilecek ve birden fazla iklimsel ve iklimsel olmayan risk etkileşime girebilecek; buysa genel riskin ve sektörler, bölgeler arasında basamaklanan risklerin birleşmesi ile sonuçlanacaktır (Şekil 13).
- ❖ İklim değişikliğine verilen bazı yanıtlarsa yeni etkiler ve risklerle sonuçlanabilir.



Şekil 13. Eş zamanlı aşırı olayların (ekstremler) riskleri birleştirmesinin bazı örneklerle birlikte çizimsel gösterimi ([6]'dan Türkçeleştirerek kısmen değiştirildi). 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 Fizibiliteleri:

- ❖ İnsana ve doğaya yönelik riskleri azaltabilecek uygulanabilir ve etkili uyum seçenekleri vardır.
- ❖ 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.
- ❖ Dahası, gözlenen etkilerin kanıtı, öngörülen riskler, etkilenebilirlik düzeyleri ve eğilimleri ve uyum sınırları, Dünya ölçeğinde iklim direngen kalkınma eyleminin yaklaşık 10 yıl önce değerlendirildiğinden daha acil olduğunu göstermektedir.
- ❖ Kapsamlı, etkili ve yenilikçi yanıtlar ya da karşı önlemler, sürdürülebilir kalkınmayı ve ilerlemeyi sağlamak için sinerjilerden yararlanabilir ve uyum ile iklim değişikliği savaşımı arasındaki ödünleşimleri azaltabilir.

3. İklim Direngen Kalkınma:

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

- ❖ Biyoçeşitliliğin ve ekosistemlerin korunması, iklim değişikliğinin kendilerine getirdiği tehditler ve bunların uyum ve etkileri hafifletmedeki rolleri ışığında iklim direngen kalkınmanın temelidir.
- ❖ 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 savaşıma da katkıda bulunabilir.

14. İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE ENERJİ VERİMLİLİĞİ

- ❖ Atmosferdeki sera gazı salımlarının yüzde 77'si; petrol, kömür, doğal gaz gibi fosil yakıtların yanmasıyla oluşur.
- ❖ Günümüzde, başlıca sera gazlarından olan CO₂'nin atmosferdeki miktarı, doğanın kabul edebileceğinden çok daha hızlı artmaktadır.
- ❖ Bunun sonucunda, yeryüzünün ortalama yüzey sıcaklığı sanayi öncesi döneme oranla yaklaşık 1.2°C artmıştır.
- ❖ Enerji üretiminde ve 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_x) ve sülfür oksitler gibi zehirli gazları açığa çıkarmakta, bu gazlar asit yağmuru gibi yarattığı hava kirliliği yoluyla birçok sağlık ve çevre sorununa neden olmaktadır.
- ❖ Enerji verimliliği, karbon salımlarının azaltılmasında, dolayısıyla iklim değişikliğinin etkilerinin hafifletilmesinde önemli bir role sahiptir.
- ❖ 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.
- ❖ Enerji verimliliği politikaları, bir taraftan ekonomik büyüme ve sosyal kalkınma hedeflerinin sürdürülebilirliği ile doğrudan ilişkili olması diğer taraftan ise toplam sera gazı salımlarının azaltılmasında oynadığı kilit rol nedeniyle, hassasiyetle ele alınması gereken alanların başında gelmektedir .
- ❖ 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.
- ❖ İklim değişikliğiyle mücadelede vazgeçilmez öneme sahip olan enerji verimliliği, artan enerji ihtiyacı için doğal kaynakların tahribini önlemenin yanı sıra ekonomik açıdan da kârlıdır.

- ❖ **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.
- ❖ Çalışmalar, 2010-2030 yılları arasında; ulaşım, binalar ve sanayide verimlilik sağlanması ve yeni teknolojilere yönelik 8.3 trilyon ABD dolarlık yatırımın gerçekleşmesi durumunda; aynı dönemde küresel ölçekte 8.6 trilyon ABD doları tasarruf edilebileceğini ortaya koymaktadır.
- ❖ Başka bir deyişle, verimlilik için yapılan yatırımlar kendi kendini karşılamaktadır. Yapılan bir başka araştırma Türkiye'nin de aralarında bulunduğu Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) üyesi ülkeler için, enerji verimliliğinin iki katına çıkmasının uzun vadede karbondioksit emisyonlarının yüzde 55 azalması ile ilişkili olduğunu göstermiştir.
- ❖ Çalışmada, yenilenebilir enerji kullanımı, imalat sektöründen hizmet sektörüne geçiş, nüfus artışı gibi ülke bazında karbondioksit emisyonlarını etkileyen faktörler ile karşılaştırıldığında; enerji verimliliğinin, emisyonların azaltımında, uzun vadede önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.
- ❖ Uluslararası Enerji Ajansı'nın 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.
- ❖ Avrupa Birliği (AB) için enerji verimliliği, enerji ve iklim politikasının en önemli bileşeni olup; enerjide dışa bağımlılığı azaltmak için enerji verimliliği hedeflerini artırmaktadır.
- ❖ Enerji verimliliğini artırmak, ülkelerin enerji güvenliğini sağlamaları ve sera gazlarını azaltma sözlerine ulaşmalarında en önemli unsurlardan biridir.
- ❖ Türkiye'de nüfus ve refah düzeyindeki artışa bağlı olarak, enerji tüketim miktarı ve ülkenin enerji ihtiyacında dışa bağımlılığı artmaktadır.
- ❖ Türkiye'de enerji ekonomisi bakımından çeşitli arz-talep politikaları geliştirilmiş olsa da dışa bağımlılığın önüne geçilememiştir. Avrupa Birliği İstatistik Ofisi'nin (Eurostat) verilerine göre enerjide dışa bağımlılıkta Türkiye 36 Avrupa ülkesi içinde 9. sırada yer almakta ve kullandığı enerjinin yüzde 71'ini ithal etmektedir.
- ❖ Enerji tedarikinde dışa bağımlı olan ve enerji kayıplarının fazla olduğu ülkelerde, enerji tasarrufu ve enerji verimliliği için devlet politikaları oluşturulmakta ve enerji verimliliğinin artırılmasına yönelik yatırımlar hayata geçirilmektedir.
- ❖ Uluslararası Enerji Ajansı, enerji arz güvenliğini, "enerji kaynaklarının satın alınabilir bir fiyattan kesintisiz bir şekilde ulaşılabilirliği" şeklinde tanımlamaktadır.
- ❖ Enerji arz güvenliğinin sağlanmasında, % 71'ler seviyesinde olan dışa bağımlılık oranı ve bundan kaynaklanan risklerin azaltılmasında ve iklim değişikliğiyle mücadelede etkinliğin artırılmasında, enerjinin üretiminden kullanımına kadar tüm süreçte verimliliğin sağlanması, israfın önlenmesi ve enerji yoğunluğunun azaltılması büyük bir önem taşımaktadır.
- ❖ Elektriğin üretiminde, iletiminde ve dağıtım süreçlerinde enerji verimliliğinin gözetilmesi (kaçak ve kayıpların azaltılması, alt yapının sürekli yenilenmesi ve daha verimli yapılması, vb.), enerjinin etkili ve yeterli kullanılması, atmosfere salmakta olduğumuz emisyonlarda büyük bir azaltım potansiyeli olduğunu ortaya çıkarmaktadır.
- ❖ Elektrik üretiminde üretim santrallerinde verimliliğe yönelik tedbirlerin alınması, iletim ve dağıtımda kullanılmakta olan kabloların, hatların, trafoların iyileştirilmesi, elektriğe talebi olan bölge ile elektriğin üretildiği bölgenin coğrafi olarak birbirine yakınlaştırılması enerji verimliliğini artırmaktadır.
- ❖ Ulaşımında kullanılan akaryakıtın üretiminde de benzer şekilde petrol kuyularından elde edilmesinden son tüketiciye ulaşmasına kadar geçen süreçte kayıplar söz konusudur.
- ❖ Üretilen enerjinin maalesef bir miktarı faydalı bir enerjiye; bir miktarı ise kaybedilen enerjiye dönüşmektedir.

- ❖ Burada amaç birincil enerji kaynağını kullanıp üretim ve dağıtım yaparken nihai enerji talebini en fazla ölçüde karşılamaktır.
- ❖ Binalar sektöründe, binalardaki enerji verimliliğinin artırılması, alan ısıtma ve soğutmadaki enerji verimliliğinin iyileştirilmesi, elektrikli ev aletlerinde A sınıfı ve üstü ekipmanların kullanılması, gereksiz aydınlatmanın önlenmesi ve uzun ömürlü verimliliği yüksek lambaların tercih edilmesi, buzdolabının ısı kaynaklarından uzak bir yere konulması, klimanın mevsimine uygun sıcaklık ve fan hızında çalıştırılması gibi olumlu davranışlar enerjinin talep tarafındaki iyileştirilmesine örneklerdir.
- ❖ Gelişen teknoloji, artan elektrik ve enerji talebiyle birlikte, fosil yakıt kullanımının sona erdirilmesi, yenilebilir enerji kaynaklarının çoğaltılması ve yenilebilir enerji için teşviklerin verilmesi çok önemlidir.
- ❖ Artan enerji ihtiyacı çerçevesinde enerji arz güvenliği ve çeşitliliği düşünülürken, iklim değişikliğinin getirmekte olduğu riskler göz önüne alınarak; enerji verimliliğine yönelik mevcut yasal düzenlemeler güçlendirilmeli; kamu binalarında enerji verimliliği (KABEV) gibi projeler yaygınlaştırılmalı, toplum farkındalığını artıran eğitim ve uygulamalar hızlandırılmalıdır.

15-İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE KENTLER

- ❖ 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 CO2 salımlarının üçte birinden sorumludur.
- ❖ İklim değişikliğinden kaynaklanan fırtınalara, sellere, kuraklıklara, orman yangınlarına, gıda, su ve sanitasyon sorunlarına, ekonomik ve siyasi istikrarsızlıklara maruz kalan kentlerde, çatışmalar ve gerilimler de meydana gelebilmektedir.
- ❖ Bazı şehirler iklim değişikliğinin sonuçlarından ve doğal afetlerden nüfus yoğunluğu nedeniyle daha fazla etkilenmektedir.
- ❖ Afetler karşısında can ve mal kayıplarının önlenmesi için şehirlerin daha güçlü planlanması ve inşa edilmesi gerekmektedir. 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.

- ❖ 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 .
- ❖ Bu kapsamda, Birleşmiş Milletler şehir yöneticilerini uzun zamandır sürdürülebilir kentsel gelişme ve iklim direngen (iklim değişikliğinin etkilerine karşı dirençli) altyapıyı teşvik etmeye ve sıfır salımı sürdürmeye çağırmaktadır.
- ❖ Kentlerdeki sera gazı salımları ağırlıklı olarak sanayi, ticaret, inşaat, ulaşım, binaların inşası ve kullanımı gibi kent içi faaliyetlerden kaynaklanmaktadır.
- ❖ Kentlerde binalar sektörü küresel enerji tüketiminin yüzde 30'undan ve enerji kullanımından kaynaklanan karbon salım üretiminin yüzde 28'inden sorumludur.
- ❖ Ayrıca dünyadaki tüketimin büyük çoğunluğu kentlerde gerçekleşmektedir. Kentler kendi sınırlarında üretilmese de başka noktalarda fosil yakıta bağlı enerji ile üretilen ürünlerin kentlerde tüketimi yoluyla dolaylı olarak da sera gazı salımına neden olmaktadır.
- ❖ Kentler bir yandan, insanların etkinlikleri ile iklim değişikliğine neden olurken; iklim değişikliği sonucunda ortaya çıkan olumsuz sonuçlardan da en çok etkilenen yaşam birimleri olmaktadır.
- ❖ Bir diğer yandan kentler medeniyetin, yatırımların ve yeniliklerin merkezi olarak, iklim değişikliğine bağlı sorunların çözümünde anahtardır.
- ❖ Zira kentler iklim değişikliğiyle mücadele için gerekli olan karbon emisyonlarının azaltılmasında ve iklim değişikliğinin etkilerine uyum eylemlerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir aktördür.
- ❖ Dünya genelinde kentlerin %70'i iklim değişikliğinin doğrudan etkilerini farklı şekillerde yaşamaktadır.
- ❖ 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.
- ❖ Genel sıcaklık ortalamalarında artışa neden olan iklim değişikliği, kentsel ısı adası etkisiyle oluşan aşırı sıcak ve nem nedeniyle kentli nüfusu tehdit etmektedir.
- ❖ 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.
- ❖ Sıcaklıklardaki artış, su ve vektör kaynaklı hastalıkların kolayca yayılması açısından uygun ortamı meydana getirmektedir.
- ❖ Bu çerçevede iklim değişikliğinin kentlerde neden olduğu bir diğer sorun ise kuraklık ve su kıtlığıdır.
- ❖ Birleşmiş Milletler 2050 itibariyle dünya çapında ülkelerin yarısının kuraklık yaşayacağını ve kentlerde nüfus artışı ve hızlı kentleşmeyle birlikte su stresi veya su sıkıntısı yaşanacağını öngörmektedir.
- ❖ Kar ve buzullardaki hızlı eriyiş, kurak mevsimlerin süresinin uzaması ve artan sıcaklıklar sonucunda buharlaşma oranları yükselmekte, kentlerin kullanılabilir su kaynakları tükenmekte ve artan hava sıcaklıkları su tüketimini artırmaktadır.
- ❖ Bu durum, hızla yükselen kentli nüfus ve kirlenme nedeniyle zaten baskı altında olan yeraltı ve yerüstü su varlığının azalmasına ve su kıtlığı yaşanmasına yol açmaktadır.
- ❖ 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.
- ❖ 2019 yılında sel ve taşkınlar, küresel çapta yaklaşık 46 milyar ABD doları 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.
- ❖ Fırtına, tropikal siklon, fırtına kabarması (şiddetli rüzgâr ve fırtınalarla bağlantılı yüksek dalgaların ve yükselen deniz seviyesinin yol açtığı kıyısal su baskınları) gibi hava ve iklim olayları dünya üzerinde kıyılarda bulunan birçok kenti ve çevresini tehdit etmektedir.
- ❖ Dünyanın çeşitli kentlerinde meydana gelen afetler, başta ulaşım olmak üzere altyapılarda ciddi hasarlar yaratmaktadır.
- ❖ İklim değişikliğiyle beraber değişen sıcaklık ve yağış deseni ve buzulların erimesi ve deniz seviyesinin yükselmesi gibi etkiler nedeniyle özellikle kıyı bölgelerinde bulunan kentler önemli risk altındadır.
- ❖ 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 iklim değişikliğinin yarattığı risk ve tehlikelerden korunmak, iklim değişikliğinin etkilerine uyum sağlamak ve afet risklerini azaltmak için Yerel İklim Değişikliği Eylem Planları’nın hazırlanması ve uygulanması önemlidir.
- ❖ Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele ve emisyon azaltımı kapsamında, doğa temelli çözümler ve yeşil altyapılar (kentlerdeki farklı tipteki yeşil alanlar, ormanlar, sulak alanlar, bataklıkları vb.) gibi stratejiler etkin bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır.
- ❖ 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.
- ❖ Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele için toplumun, karbon ayak izinin azaltılması konusunda bilinçlendirilmesi ve iklim değişikliğine bağlı afet risklerine karşı hazırlanması gerekmektedir.
- ❖ İklim değişikliği, biyoçeşitlik vb. konularda üniversiteler, araştırma ve sivil toplum kuruluşları tarafından geliştirilen eğitim içerikleri kamu kurumları ile işbirliğinde yaygınlaştırılmalıdır.
- ❖ Uygurlık sınavı olarak adlandırılan iklim değişikliğine karşı etkin mücadele için eğitimlere 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 (bireysel konutlar, apartmanlar, gökdelenler, AVM'ler, kamu ve yerel yönetim binaları, organize sanayiler, vb.) çatılarından, hatta duvarlarından (Şekil 14 ve Şekil 15) yararlanmaya yönelik yaklaşımlarla ve sonuçlarıyla daha sık karşılaşılıyor.
- ❖ İnşa edilmiş yüzeylerde yaratılmış başarılı-etkileyici kentsel ekosistem örnekleri .



Şekil 14. İnşa edilmiş yüzeylerde yaratılmış başarılı-etkileyici kentsel ekosistem örnekleri (Harada ve Whitlow, 2020). (A) New York: New York'taki Javits Merkezi'nde sığağa 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)

Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları

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.

- ❖ Madrid İklim değişikliği şiddetlendikçe daha yaygın hale gelen sıcak hava dalgaları sırasında, kentsel ısı adası etkisi ölümcül sonuçlara yol açabilir.
- ❖ Oysaki yeşil çatılar bu afetsel etkiyi azaltabilir; şehirleri iklime daha dayanıklı – direngen hale getirebilir ve sıcak dalgaları riski en yüksek olan insanları koruyabilir.
- ❖ Bunu, koyu renkli yüzeyleri Güneş ışığını emmek yerine yansıtan parlak bitki örtüsü ile değiştirerek yaparlar.
- ❖ Bitkiler ayrıca, atmosfere nem saldıklarında, şehirleri görece soğutan evapotranspirasyon (buharlaştırma-terleme) adı verilen bir süreçten geçerler.

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.
- ❖ Binalar ayrıca bir şehrin sera gazı salımlarının çoğunluğundan sorumludur.
- ❖ Şehirler binalarda enerji kullanımını azaltarak, atmosfere daha az karbondioksit, metan gibi sera gazlarını ve diğer kirleticileri salarak karbon ayak izini 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 (doğal yeryüzü şekillerinin, akarsu vadi ve kanallarının, sekilerin, kıyı kumullarının, plajların, vb.) ve doğal hidrografik özelliklerin (doğal drenajın, akarsu ağının ve su yapılarının, göllerin, sulak alanların, vb.) zaman içinde bozulmuş hatta tümüyle değiştirilmiş olmasının da önemli katkısı vardır.

4. Suyu Süzerler:

- ❖ Kirlilik, drenaj sistemleriyle ilgili başka bir sorundur.
- ❖ Bir şehre yağmur yağdığında, su kirletici maddelerle 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.
- ❖ Son olarak, çatı çiftlikleri, gıda üretim sisteminde büyük sera gazı salımları oluşturan iki adım olan bölgeler ve ülkeler arasında ya da uluslararası olarak taşınmaları ve soğutulmaları gerekmediğinden tükettiğimiz gıdaların karbon ayak izini azaltır.

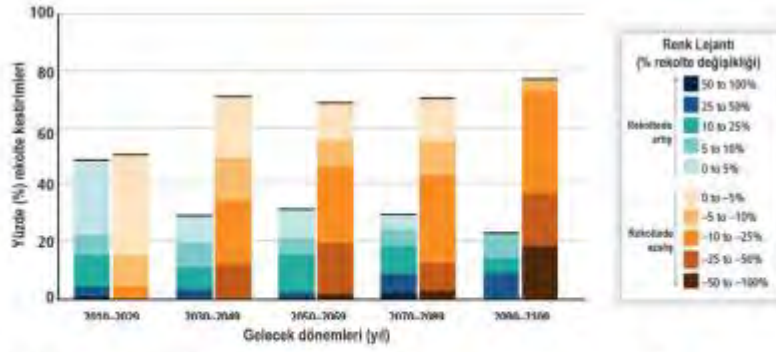
6. Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:

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

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ

Öngörülen İklim Değişikliğinin Etkileri İklim değişikliğinin tarımsal üretim ve gıda güvenliği üzerindeki etkilerine ilişkin görece geniş bir tartışmaya dayanarak asıl olarak Türkiye 'e göre aşağıda sunulmuştur: 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 dağılışı 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 çıkabilecektir.
- ❖ 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.
- ❖ Bu düzeydeki etkilenebilirlik durumları birçok ürün ve bölge için tanımlanmakta ve bu durumun büyüme mevsimi boyunca etkili olması beklenmektedir.
- ❖ Ayrıca pek çok çalışmada sıcaklık eğilimlerinin iklim değişikliğinin alt kıtasaldan küresel ölçeklere kadar geniş bir coğrafi dağılışıta ürün rekolteleri üzerindeki geçmiş ve gelecek etkilerinin saptanması açısından da önemli olduğu değerlendirilmektedir.
- ❖ Tropikal ve ılıman iklim bölgelerindeki buğday, pirinç ve darı gibi ana ürünler açısından, yerel hava sıcaklığı 21. yüzyılın son dönemlerine göre 2 °C ve daha fazla arttığında uyum olmaksızın iklim değişikliği üretimi negatif olarak etkileyecektir.
- ❖ Öngörülen etkiler ürün ve bölgeler ile uyum senaryolarına göre değişir.
- ❖ 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 rekolte kaybının olacağını göstermektedir (Şekil 16)



Şekil 16. İklim değişikliği nedeniyle 21. yüzyıl süresince ürün rekoltelerinde öngörülen değişikliklerin özet gösterimi (Türkeş, 2020c: bazı değişikliklerle birlikte Porter ve ark. (2014) ve IPCC'ye (2014) göre yeniden düzenlenmiştir.)

- ❖ 2000'li yıllardan beri gerçekleştirilmiş olan çalışmalardan elde edilen bulgulara göre iklimdeki ve CO₂ birikimlerindeki değişiklikler, tarımsal üretim açısından önemli ve istilacı türlerin dağılımını etkileyecek ve rekabet artışına yol açacaktır.
- ❖ Atmosferdeki artan CO₂ birikimi, ki CO₂ gübrelemesinden (atmosferdeki birikimi Sanayi Devrimi'nden beri hızla artmakta olan fazla CO₂'nin neden olduğu fotosentez oranındaki artış) sorumludur, bazı herbisitlerin (yabani ya da yabancı ot ilaçları, kimyasalları) etkisinde azalmaya neden olabilecektir.
- ❖ 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.
- ❖ Genellikle fotosentezin bir parçasıdır ve ototroflar (örneğin yeşil bitkiler) için ana besin kaynağıdır.
- ❖ Calvin döngüsünün ilk adımı, üç karbon atomu içeren kararlı bir ara bileşik (3-fosfoglisarik asit) üretimini içerir. Bu nedenle, bu işleme C3 fotosentezi ve bu şekilde metabolize olan buğday, pirinç, pamuk, soya fasulyesi, şeker pancarı ve patatesler vb. bitkilere C3 bitkileri denir. Bununla birlikte, mısır, şeker kamışı ve birçok tropikal çayırı içermek üzere bazı bitkiler, dört karbonlu bir bileşik üreterek fotosentetik işleme başlar.
- ❖ Aslında, mısır ve şeker kamışı, genellikle böyle düşünmememize karşın, birer ot türüdür. Bu tip bitkilere C4 bitkileri denir. C4 bitkileri CO₂ artışlarına C3 bitkilerine göre daha az tepki verir.
- ❖ Bu nedenle, CO₂ gübrelemesinin (atmosferdeki birikimi Sanayi Devrimi'nden beri hızla artmakta olan fazla CO₂'nin neden olduğu fotosentez oranındaki artış) C3 bitkilerinin büyüme hızı üzerinde önemli bir etkisi olabilirken, C4 bitkileri üzerinde büyük bir etkisinin olması beklenmemektedir.
- ❖ 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 birikimlerindeki 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.
- ❖ En yüksek gübreleme yanıtları yumrulu ürünlerde gözlenir. Bunlar yer altındaki organlarında fazla karbonhidrat depolama açısından önemli kapasiteye sahiptir.
- ❖ Çeşitli ürünlerin CO₂'ye verdiği yanıtlar aynı zamanda genotipe özgü bir durumdur. Örneğin 200 ppmv düzeyindeki ek CO₂ koşullarındaki rekolte artışı, pirinç üretiminde % 3 ile % 36 arasında değişmektedir.

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.
- ❖ 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 345 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.
Sürdürülebilir kalkınma kavramı ilk kez, 1987 yılında Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nca hazırlanan Brundtland (Ortak Geleceğimiz) Raporu'nda "Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılama yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" olarak tanımlanmıştır.
- ❖ 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 (GAİB, 2022).
- ❖ 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.
- ❖ 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 varmışlardır.
- ❖ Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (BM SKA) olarak belirlenen 17 Amaç, 169 hedef ve 247 gösterge, gezegenin ve tüm canlıların sağlıklı bir şekilde varlıklarını sürdürebilecekleri bir sistemin oluşturulması temeline dayanmaktadır.

- ❖ SKA'lar (Şekil 17a), yoksulluğu ortadan kaldırmak, gezegenimizi korumak, tüm insanların barış ve refah içerisinde yaşamasını sağlamak için evrensel bir eylem çağrısıdır:

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 herkes için yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmek.
5. Amaç – “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği”: Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kadınlar ile kız çocuklarını güçlendirmek.
6. Amaç – “Temiz Su ve Sanitasyon”: Herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerini ve sürdürülebilir su yönetimini güvence altına almak
7. Amaç – “Erişilebilir ve Temiz Enerji”: Herkes için karşılanabilir, güvenilir, sürdürülebilir ve modern enerjiye erişimi sağlamak.
8. Amaç – “İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme”: İstikrarlı, kapsayıcı ve sürdürülebilir ekonomik büyümeyi, tam ve üretken istihdamı ve herkes için insana yakışır işleri desteklemek 346
9. Amaç – “Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı”: Dayanıklı altyapılar tesis etmek, kapsayıcı ve sürdürülebilir sanayileşmeyi desteklemek ve yenilikçiliği güçlendirmek.
10. Amaç – “Eşitsizliklerin Azaltılması”: Ülkeler içinde ve arasında eşitsizlikleri azaltmak.
11. Amaç-“Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar”: Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir 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 korumakve sürdürülebilir kullanmak.
15. Amaç – “Karasal Yaşam”: Karasal ekosistemleri korumak, iyileştirmek ve sürdürülebilir kullanımını desteklemek; sürdürülebilir orman yönetimini sağlamak; çölleşme ile mücadele

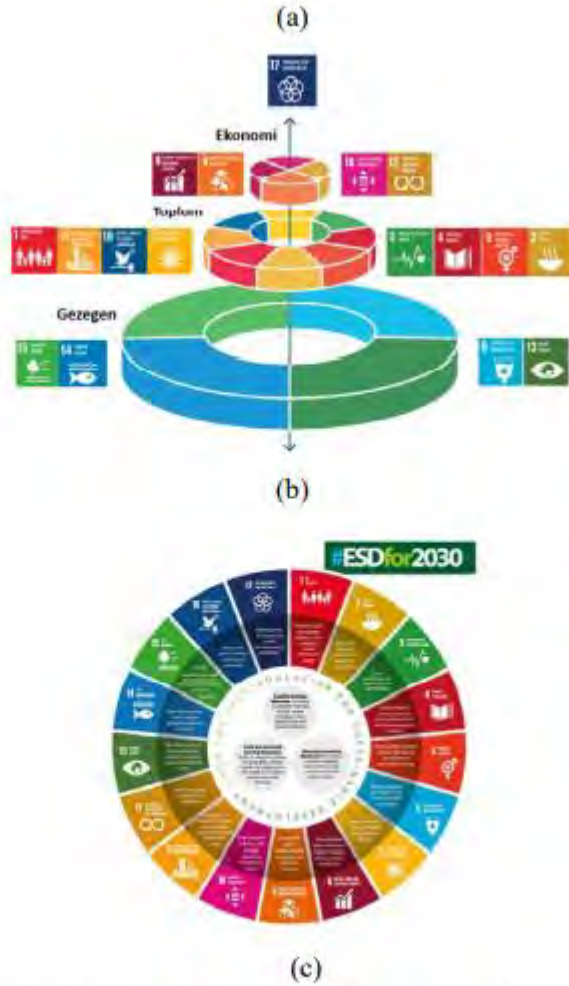
etmek; arazi bozunumunu durdurmak ve tersine çevirmek; biyolojik çeşitlilik kaybını engellemek

16. Amaç – “Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar”: Sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve kapsayıcı toplumlar tesis etmek, herkes için adalete erişimi sağlamak ve her düzeyde etkili, hesap verebilir ve kapsayıcı kurumlar oluşturmak.

17. Amaç – “Amaçlar İçin Ortaklıklar”: Uygulama araçlarını güçlendirmek ve sürdürülebilir kalkınma için küresel ortaklığı canlandırmak.

17 SKA ayrı amaçlar olarak kurgulanmış olsalar da birbirinden bağımsız olmayıp; herhangi bir Amaç için yürütülen politikalar veya eylemler diğer Amaçları da etkilemektedir.





Şekil 16. (a) Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (UN 2015) (b) Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'nın Ekonomik, Sosyal ve Çevresel Boyutu (Obrecht vd. 2021; Azote Images (Jerker Lokrantz) for Stockholm Resilience Centre) (c) Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim 2030 (Education for Sustainable Development for 2030-ESD) (UNESCO, 2017; UNESCO 2020)

- ❖ Sürdürülebilir kalkınma, sosyoekonomik gelişmeyi sağlarken insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle sürdürülebilirliğin çevre, toplum ve ekonomi boyutu, birbiriyle iç içe geçen bir yapıya sahip olup (Şekil 17b); sürdürülebilir kalkınma için her boyutta iyileşme ve gelişme olması gereklidir.
- ❖ 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 atacaktır 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 348 oluşan atık ve kirliliğinin önlenmemesi, önleyici tedbirlerin alınmaması sürdürülebilir bir yaşamı tehlikeye atmaktadır.

Bu nedenle Amaçlar, doğal kaynakların ekosistemlere zarar vermeden kullanılması işaret edilmektedir.

- ❖ Toplumların 21. yüzyılın getirmekte olduğu iklim krizi, kuraklık, kıtlık, afetler ve iklim göçleri gibi ekolojik, politik, toplumsal ve teknolojik gelişmelere hazırlanması ve dirençliliklerinin artırılması gerekmektedir.

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.
- ❖ Zira yoksullar gibi kırılgan kesimler üzerinde orantısız bir etkiye sahip olan iklim değişikliği, ülke ekonomilerine büyük zarar vermektedir.
- ❖ Bu nedenle iklim değişikliğine uyum sağlamaya öncelik vermek ülkelerin sürdürülebilir kalkınması için önemli hale gelmiştir.
- ❖ UNDP ve BM İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi Sekretaryası tarafından 2019'da yayımlanan "The Heat is On" başlıklı rapor, iklim değişikliği ve SKA'lar arasında bağlantıya dikkat çekmektedir.
- ❖ Rapor, 13 no.lu İklim Eylemi Amacının (SKA13), yoksulluğun ve açlığın sonlandırılması, eşitsizliklerin azaltılması gibi SKA'ların gerçekleştirilmesindeki kritik önemi çerçevesinde, ülkelerin, bütçelerini, iklim eylem planlarını ve ulusal katkı beyanlarını SKA13'ü gerçekleştirmek üzere güncellediklerini belirtmektedir.
- ❖ 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)" (SKA4, 4.7) bakış açısı ile (Şekil 17c) 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.
- ❖ Toplumların, sürdürülebilir bir yaşamın devamı için ekolojik, ekonomik ve sosyal sorunlara sahip çıkarak, yenilikçi çözümler üretme becerilerini kazanmaları, yaşamakta olduğumuz sürdürülebilirlik çağının gereğidir.

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.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan

- ❖ Açlığa Son (SKA2),
- ❖ Sağlık ve Kaliteli Yaşam (SKA3),
- ❖ Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6),
- ❖ Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı (SKA9),
- ❖ Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11),
- ❖ Sorumlu Üretim ve Tüketim (SKA12),
- ❖ İklim Eylemi (SKA13),
- ❖ Sudaki Yaşam (SKA14) ve
- ❖ Karasal Yaşam (SKA15)
- ❖ Amaçları hava, su ve toprak kirliliği ile doğrudan ilgilidir.
- ❖ SKA12, ülkeleri sorumlu 349 bir yaşam için hava, su ve toprak kirliliğini önlemek üzere sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye çalışmaktadır.
- ❖ 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 (hava kirleticileri) nedeniyle kirlenmektedir.
- ❖ Özellikle fosil yakıtların yanması ya da fosil yakıtların verimli kullanılmaması/yakılmaması neticesinde hava kirliliği yüksek konsantrasyonlara (birikimlere) ulaşabilmektedir.
- ❖ Karbon monoksit (CO), kükürt dioksit (SO₂) ve azot oksitleri (NO_x) gibi partikül maddeler hem çevre kirliliğine neden olmakta hem de insan sağlığı üzerinde solunum ve kalp yetmezliği gibi hastalıklara neden olmaktadır.
- ❖ 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.
- ❖ Diğer bir çevresel kirlilik su kirliliğidir. Su kirliliği, zararlı maddelerin akarsu, nehir, göl, okyanus gibi su kaynaklarımızı kirlenmesi ve kalitesini düşürmesidir.
- ❖ BM SKAların altıncısı "Temiz Su ve Sanitasyon Amacı" herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerinin ve sürdürülebilir su yönetiminin güvence altına alınmasını vurgulamaktadır.

- ❖ Zira sulara karışan toksik maddeler insan ve çevre sağlığı için büyük bir tehdit oluşturmaktadır.
- ❖ 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.
- ❖ İnsan etkinlikleri ile hem yer altı hem yüzey suları kirlenmektedir. Bu kirliliğe iklim değişikliğinin olumsuz etkileri de eklendiğinde bozulan su döngüsü ile hem su kalitesi kötüleşmekte hem de su varlığı/tutarı azalmakta; tatlı su kaynaklarının azalmasıyla birlikte kullanılabilir temiz su kaynakları da tükenmektedir.
- ❖ 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 .
- ❖ WWF (Dünya Doğayı Koruma Vakfı) tarafından plastik atıklar konusunda hazırlanan bir rapor, Akdeniz'in bir "plastik denizi" olma riski ile karşı karşıya kaldığını vurgulamaktadır.
- ❖ BM SKAların ondüncüsü olan "Suda Yaşam" Amacı" sürdürülebilir kalkınma için okyanusların, denizlerin ve deniz kaynaklarının korunması çağrısında bulunmaktadır.
- ❖ Okyanus ve deniz sağlığının ve biyoçeşitliliğinin korunması için Birleşmiş Milletler, bilim ve iş dünyasını, sivil toplumu ve politika yapıcılarını ortak araştırma ve teknolojik yenilik programı etrafında harekete geçirmek ve okyanus bilimlerindeki uluslararası işbirliğini artırmak üzere 2021-2030 dönemini Uluslararası Okyanus Bilimleri On Yılı olarak ilan etmiştir.

Diğer bir çevresel kirlilik toprak kirliliğidir.

- ❖ 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.
- ❖ Bununla birlikte belediye ve evsel nitelikli atıklar veya kullanılmayan malzemeler de toprak kirliliği üzerinde bir baskı unsuru oluşturmaktadır.
- ❖ Verimli tarım arazilerindeki depolamalar, tarım arazilerinin tarım dışı faaliyetlerde kullanılması da toprak kirliliğine neden olmaktadır.
- ❖ Sanayiden kaynaklanan atıklar, atık sular, sanayinin atık suları ve sanayinin kanalizasyonu da eğer arıtılmadan karasal eko sistemlere deşarj ediliyorsa toprak kirliliği tetiklenebilmektedir.

- ❖ 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 .
- ❖ İklim değişikliğinin toprak üzerinde önemli etkileri vardır ve arazi kullanımı ile topraktaki değişimler de iklim değişikliğini hızlandırabilir veya yavaşlatabilir.
- ❖ 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.
- ❖ Hava, su, toprak kirliliğini önlemek için SKAların onikincisi “Sürdürülebilir Üretim ve Tüketim Amacı”, ülkeleri sürdürülebilir bir yaşam için sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye, kaynakların etkili ve verimli kullanımının artırılmasına ve atıkların ve israfın önlenmesine çağırılmaktadır.
- ❖ Zira tüketilen mal veya değerlerin üretimi için başta su, hava ve toprak olmak üzere gezegenin kaynakları tüketilmekte ve kirlenmektedir.
- ❖ 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 ölçümlenmesi, 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 351 Sistemi” ve “Sürekli Emisyon Ölçüm Sistemi” kapsamında 81 ilde kurulan istasyonlar ile toprak, su ve havanın güncel durumunu izlemektedir.
- ❖ Çevre üzerinde yaratılan olumsuz etkilerin en aza indirilmesi için “kullanan öder” veya “kirlüten öder” gibi ilkelerin göz önünde bulundurularak çevresel kirliliğin azaltılması, “sıfır atık” gibi Sürdürülebilir Üretim ve Tüketim (SKA12) Amacı ile uyumlu politika, uygulama, program ve eğitimlerin toplum geneline yayılması, ayrıca karbon vergisi ve emisyon ticareti gibi politika araçlarının ülke şartlarına uygun bir şekilde tasarlanması ve uygulanması, kirlilik kontrolünde önemli çalışma başlıkları olabilir.

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.
- ❖ Dünya’nın sınırlı kaynaklarına artan talepler ve sürdürülebilir bir hayat için sıfır atık yaklaşımına şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır.
- ❖ Bu çerçevede dünyada ve Türkiye’de “sıfır atık bilinci” gittikçe yaygınlaşmakta; çeşitli uygulamalar hayata geçirilmektedir.
- ❖ Zira nüfusun hızla artması, şehirleşme ve tüketim maddelerinin çeşitlenmesi ile atık miktarı artmakta ve çevre üzerinde olumsuz etkilere neden olmaktadır.
- ❖ Doğaya bırakılan atıklar, doğa tarafından bir süre sonra temizlenebilse de atık miktarı arttıkça doğanın kendini temizleme gücü azalmakta; biriken atıklar çevreyi olumsuz etkilemektedir.

Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları’ndan

- ❖ Açlığa Son (SKA2),
- ❖ Nitelikli Eğitim (SKA4),
- ❖ Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6),
- ❖ Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11),
- ❖ Sorumlu Üretim ve Tüketim (SKA12),
- ❖ İklim Eylemi (SKA13),
- ❖ Sudaki Yaşam (SKA14) ve Karasal Yaşam (SKA15)
Amaçları, atık yönetimi ve sıfır atık konusu ile doğrudan ilgilidir.
- ❖ Bu kapsamda, 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, biyolojik çeşitlilik, iklim değişikliği, yeni kimyasallar, ozonun incelmeye, atmosferik aerosol yükselmesi, denizlerin asitlenmesi, biyojeokimyasal döngüler, tatlı su kullanımı, 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

Salih öğretmenimize katkıları için çok teşekkür ediyoruz

www.zekihaber.com

MODUL-7

SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM

Farklı iletişim tanımlarının bazıları şunlardır:

- 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.

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

İletişimin Öğeleri ve Süreçleri

İletişimin kaynak, hedef, mesaj-ileti ve kanal olmak üzere **dört ögesi** vardır. Bu ögeler etkileşimsel iletişim modeli ile açıklanmaktadır.

1-Kaynak: Kişiler arası iletişimde kaynak mesajı gönderendir. Gönderilen mesaj karşıdaki kişiye ya da kişilere olabilir.

2-Hedef mesajı alan kişi ve kişilerdir. Hedef, kaynaktan gelen mesajı 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-İleti: İletişim sürecinde hedefe iletmek istenen her şey mesajdır. Hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe gelen anlamdır mesaj. Mesaj birçok ögeyi de içinde barındırır.

4-Kanal: İletişim sürecinde kişiler karşılıklı mesajlarını farklı yollarla iletirler. Söz, beden dili ve yazı bu yollardan bazılarıdır. Sessiz kalma da kişiler arası iletişimde bir mesaj ve iletimi olabilir.

İletişim Süreçleri

Kodlama, kod açma ve yorumlama, geri bildirim ve gürültü iletişim süreçlerini oluşturur.

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 çözümlenmesi, 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.

Bu süreçte kişilerin birbirini nasıl algıladığı ve nasıl duyduğu da önemlidir. Zaman zaman aynı dille konuşsak da birbirimizi duyma ve anlama sürecinde iletişimsizlik yaşayabiliriz. Bu nedenle ortak dili kullanmak; yaşa, gruba ve kültüre ilişkin özellikleri bilmek iletişimin daha sağlıklı olabilmesi için önemlidir.

İletişimin **bireysel işlevi**, insanın sosyal bir varlık olması ve iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir. 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 işlevleri** arasında sosyalleşme, bilgi sağlama, bilginin aktarılması ve paylaşılması sayılabilir. Kültür, toplumdan topluma ve kuşaktan kuşağa sözlü ya da sözsüz kurulan iletişim sayesinde aktarılır. Bu da iletişimin toplumsal işlevleri arasında sayılabilir.

İletişimin Sınıflandırılması

İletişim farklı şekillerde sınıflarda yapılabilir.

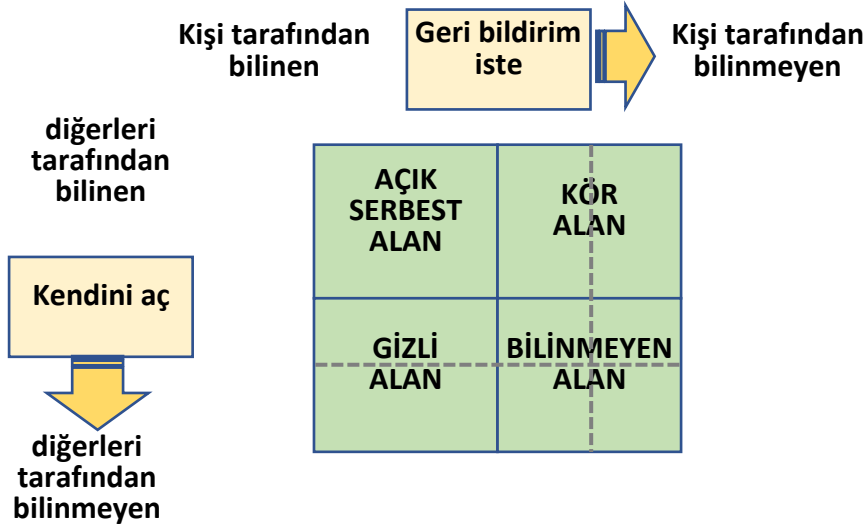
Etkilerine Göre	Yönüne Göre	Kullanılan Kod Sistemine Göre	İletişim Sistemlerine Göre	Bireylerin Konumuna Göre	Zaman-Mekan Durumuna Göre
1-Olumlu 2-Olumsuz	1-Tek Yönlü 2-Çift Yönlü	1-Sözlü 2-Yazılı 3-Sözsüz	1-Kişi-içi 2-Kişiler arası 3-Grup içi 4-Kitle	1-Yatay 2-Dikey	1-Yüz yüze 2-Uzaktan

İletişimde 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 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.

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 paylaşımında bulunmadığı, bulunmak istemediği alanları da ortaya çıkarmışlardır. Böylece kişilerin kendilerini tanımaları sağlanmış,; başkaları tarafından da nasıl görüldükleri tanımlanabilir hâle gelmiştir



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

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

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

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

Bu alanların büyüklüğü kişiden kişiye değişmektedir. Burada kişinin kendini derinlemesine tanıması, başka insanların da aynı şekilde kişiyi tanıması önemlidir. 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.

Okulda iletişim süreci hem eğitsel faaliyetler için hem de yönetsel faaliyetler için temel bir gerekliliktir. Okul ortamlarında **“formal”** ve **“informal”** olmak üzere iki tip iletişim türü kullanılır.

Formal iletişim, iletişimin kademeli olarak aşağı ve yukarı yönlü hiyerarşik aktarımıdır. Müdür-öğretmen, öğretmen-müdür

İnformal iletişim ise okullarda daha sık gördüğümüz kişi ve grupların tutumlarına bağlı olarak değişen ve okula dair düzensiz yaklaşımları olan bir iletişim türüdür. Öğretmen-öğretmen arasındaki iletişim

Kişiler arası iletişim ve grup içi iletişim çift yönlü bir iletişimken, kitle iletişimi tek yönlü bir iletişim olarak tanımlanabilir.

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

Saygı duymak 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. Rogers, “Empatinin etkisini, birinin sizin hakkınızda peşin hüküm vermeden adınıza sorumluluk almaya veya sizi belli bir kalıba sokmaya çalışmadan dinlemesi gerçekten iyi hissettirir.” şeklinde açıklar. Empati becerimizi geliştirmek bizi karşılaştığımız tepkiyi kişiselleştirmekten koruyabilir. Kişiselleştirmek ve kalıp yargılar bizi çatışmaya iten bir süreç olabilir. Empati becerisi kırılگانlığımızı gösterebilmemizi, hayırı reddedilme olarak algılamadan duyabilmemizi sağlar.

Empati becerisi nasıl kazanılır?

Çocukların **üç yaşından itibaren**, diğer insanların düşüncelerinin kendi düşüncesinden farklı olduğu, herkesin kendine özgü bir bakış açısının olduğu, bir duruma farklı tepkiler verilebileceğini anlamaya başladıkları ve diğer çocukların sıkıntılarını anlayıp yardım ettikleri gözlenmektedir.

Altı yaşından itibaren çocuk, kendisini karşılarındaki 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, bu dönemde tanımadığı kişilere de empati duyabilir. Bu açıklamalar doğrultusunda ailelere ve öğretmenlere epey önemli roller düşmektedir. 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. Öykü, masal ve çocuklar ve yetişkinler için felsefe araçlarının öğretim yöntem ve tekniklerinin arasında olması bunun için bir zenginlik yaratabilir.

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 yürütölen karmaşık bir süreçtir. Dinleme, beynin her iki tarafının kullanılmasını gerektiren bir faaliyettir. Bu açıklamaya göre, sol beyinle içerik ve olguları, sağ beyinle 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. İletişim dinleme ile başlar. İletişimin niteliği ise dinlemenin niteliğiyle de ilgilidir.

Alanyazında yer alan iyi bir dinleyicinin özellikleri:

1. Dinlemenin amacını ve yöntemini belirler,
2. Ön bilgilerini harekete geçirir,
3. Dinlediklerini ön bilgilerinin ışığında inceler,
4. Konuşmacının aktardığı bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurar,
5. Bir olay ve düşünce arasındaki farkı belirler,
6. Ana ve yardımcı düşünceleri belirler,
7. Konuşmacının amacını belirler,
8. Propaganda, abartı ve ön yargıları belirler,
9. Zihinsel yapısını düzenler ve geliştirir,
10. Konuşmayı, konuşmanın içeriğini değerlendirir.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Alanyazında pek çok dinleme türü yer almaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Takdir edici dinleme; söylenenden keyif almaya odaklanılan dinlemedir.
- Kapsamlı dinleme; öğrenme ve bilgiyi hatırlamaya odaklanılan dinlemedir.
- Kritik değerlendiren dinleme; duyulanı yargılayan ya da değerlendirmeye odaklanılan dinlemedir.
- Vurgulu dinleme; diğerlerinin duygularını anlamaya odaklanılan dinlemedir.
- Katılımcı dinleme; kişiler arası iletişimde etkili dinlemenin temeli aktif katılımdır. Katılımcı dinleme, dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etmesi, özümlemesi ve yansıtmasıdır.
- Edilgin dinleme; dinleyen kişinin sözel geri bildirimde bulunmadığı, konuşan kişinin duygularının anlaşılmasına çalışıldığı, vereceği karara güvenildiği, kişinin sorunundan kendisinin sorumlu olduğu gibi mesajlar veren destekleyici bir süreçtir.
- Empatik dinleme; empatik dinlemede amaç kişinin kendisini açması, duygularını daha yoğun yaşaması, kendisinde var olan çatışmaları çözmesi, kendisini kabul etmesi için cesaretlendirmektir.
- Yargısız ve eleştirel dinleme; etkili dinleme hem yargısız hem de eleştireldir; açık bir zihinle, anlamak için dinlemeyi gerektirir.
- Derinlemesine dinleme; yüzeydeki mesajları da önemsemeyi, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile getirmedeği duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmayı ve anlaşılanları dile getirmeyi, konuşmacının mesajlarına yanıt vermeyi içerir.
- Çözümleyici dinleme; kişinin kelimelerini aynen tekrarlamak değildir. Kişinin duygularının ve mesajlarının anlaşılmasına çalışıldığını gösterir.
- Etkin dinleme; konuşmacının mesajının sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemi olmalıdır.
- Dikkatle dinleme; konuşmacının söylediklerini takip etmeyi gerektirir.

Etkili dinlemenin insan hayatında en az üç nedeni bulunmaktadır.

- 1-bilgi toplama,
- 2-alınan iletişim mesajlarını değerlendirme ve
- 3-hoşça vakit geçirmedir.

Etkili dinlemenin nedenlerini sınıf içine uyarladığımızda öğrenme için de temel olduğunu söyleyebiliriz.

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.

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 gerçekleştirme 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.

Etkin-katılımlı dinleme: Bireyin mesajının anlaşılmasına katkı sağlayacak yeterli motivasyon ve dikkat ile o ana aktif bir şekilde katılma olarak kavramsallaştırılabilir. Bu beceri, iletişimde büyük bir öneme sahip olmakla birlikte etkili iletişimin temelini de oluşturmaktadır. Etkin dinleme dinlenen kişide önemsendiği duygusunun oluşmasına katkı sağladığı için etkileşimin güvenle gerçekleşmesine de yol açmakta ve paylaşımları doyurucu kılmaktadır.

Kendini tanıma-Kendini açma: Bu beceri bireyin kendisine ilişkin farkındalığına, düşünce ve duygularıyla yeterli düzeyde ilişki kurmasına ve kendi iradesi ile kendisini açmasına ve şeffaflığına işaret etmektedir.

Empati: Bu beceri karşıdaki kişinin öznel dünyasından yola çıkarak onu anlamaya ve böylece anlaşılan duygu, düşünce ve beklentilerinin kendisine aktarılmasına işaret etmektedir.

Dökmen (2015), empati kurabilmek için üç temel öğeden söz etmektedir.

1-empati kuracak kişi kendisini karşıdaki kişinin yerine koymalı, olaylara ve durumlara onun bakış açısıyla bakabilmelidir. Bir anlamda kişi empati kuracağı kişinin rolüne girmelidir. Ancak bu rolde fazla kalmadan, karşıdaki kişinin bakış açısından olayları gördükten sonra kişi kendi rolüne tekrar bürünmelidir.

2-empati kurmada karşıdaki kişinin duygularını, düşüncelerini ve beklentilerini doğru olarak anlamaya ihtiyaç vardır.

3-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 dili suçlayıcı, yargılayıcı iken ben dili sadece kişinin kendi duygularını ortaya koyar. Ben dili kullanılırken yargılama, eleştirme, suçlama vb. yapılmaz. Ben dili iletileri yorum içermez, davranışların başkalarını nasıl etkilediğini açıklar, somut etkileri belirtir ve hissedilen duyguyu açıklar.

Etkili İletişimde Dil, Kültür ve Değerlerin Önemi

Rosenberg (2021)'in deyimiyle hayatı zenginleştiren öğrenme ortamına dönüştürebilmek için öğrenme ortamında bize rehber olacak özelliklerden bazıları şunlardır:

- Öğrenciler ve öğretmenler (ebeveynler ve okul çalışanları) birlikte ve birbirinden öğrenir.
- Öğrenme kazanımları ve kuralları, bunlardan etkilenecek herkesin anlaşılmasıyla belirlenir.
- Öğrenenler içsel değerlerden, ihtiyaçlar ve arzulardan motive olurlar.
- Öğrenme ortamında hiçbir şekilde baskı yoktur.

İletişim süreci simgeleri, sembolleri ve kültürel kodları da içerir. Bu kültürel kodlar toplumdan topluma ve aynı toplumun içinde farklı yerlere göre değişebilir. Bu tarz kurulan iletişime simgesel iletişim adı verilmektedir. Simgesel iletişim, çeşitli simgesel göstergelerle yapılan ve farklı durumlarda, farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıyan iletişim biçimidir. Bunun yanında sözsüz iletişim araçları da kültürden kültüre değişebilir.

Sinergoloji sözsüz, bilinçsiz dili okumaya yönelik bir yöntemdir. Sözlü iletişim ile beden dili arasındaki farkı gözlemlemektedir. Sinergoloji, bedenin bilinçsiz hareketlerini saptar, bu bilinçsiz hareketler güdülerin görsel belirtileridir. Normalde beden dili sözcüklerin gücünü arttırırken bazı durumlarda sözlerin farklı anlaşılmasına da sebep olabilir. Bu sinergolojinin çalışma alanıdır. İletişim söz konusu olduğunda hareket sözden önce yer alır. Hareketin bir başka özelliği de söylemediklerini ortaya çıkarmasıdır.

İletişim Engelleri

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

Sosyal ve psikolojik engeller: kişilerin var olan düşünce, duygu ve değer yargılarından, davranış, tutum ve hedefleri, düşünce boyutları, dinleme ve anlama becerilerinden bulundukları sosyo-kültürel 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.

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. İletişim sürecinin iki önemli unsuru olan alıcı ve gönderici, aynı zamanda iletişimi engelleyici rol de oynayabilmektedir. Kişisel amaçlar, duygular, değer yargıları ve alışkanlıklar, gelen mesajlara olumsuz ve kayıtsız bir tutum sergilenmesine sebep olabilmektedir.

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

3- Semantik unsurlar: Semantik 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: Bu engellerden biri de zaman kısıtlılığıdır. İş yaşantısı içerisindeki 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 sahipse vericiden gelecek olan iletileri hiç algılayamayabilirler yahut kastedilenden farklı algılanabilirler.

Dilin kullanmayla ortaya çıkan engeller ise aşağıda yer almaktadır.

1. Emir vermek, yönlendirmek, yönetmek. Korku ya da aktif direnç yaratabilir.
2. Uyarmak, gözdağı vermek. Gücenme, kızgınlık, isyankârlığa neden olabilir.
3. Ahlak dersi vermek. Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.
4. 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.
10. Avutmak, teselli etmek. Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissederdim.
11. Sorgulamak, sınamak, sorguya çekmek. Kendini köşe sıkıştırılmış hissetmesine sebep olabilir.
12. Alaycı davranmak, şakacı davranmak, konuyu saptırmak. Kendisi ile ilgilenilmediğini, kendisine saygı duyulmadığını düşündürebilir.

Eğitim Ortamında Ekolojik Sistem Yaklaşımı

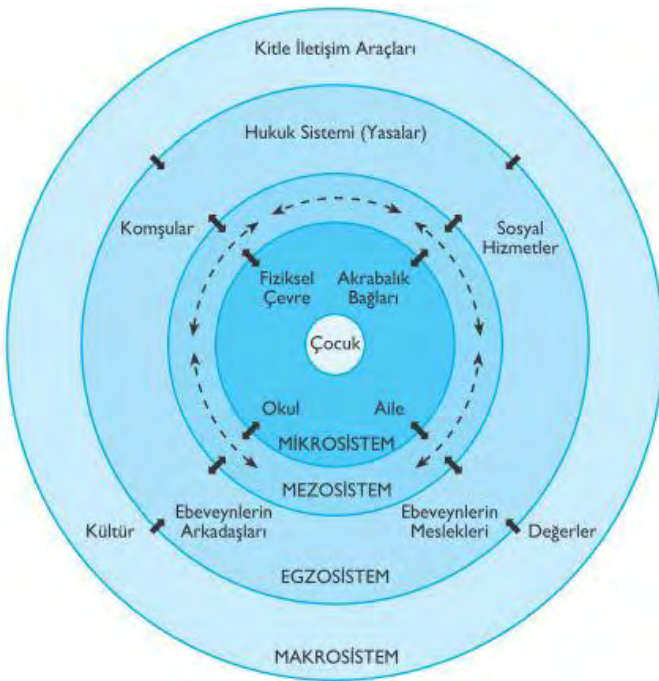
Ekolojik sistem yaklaşımı, insan davranışına etki eden iç ve dış kuvvetlerin karşılıklı etkileşimleri üzerinde durur, bireylerin farklı durumlara uyumlarını sağlayan geçerli davranış kalıplarını tanımlar ve çevre içerisinde bulunan insan ve diğer sistemlerin birbirleri üzerinde meydana getirdikleri etkileri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

Ekolojik sistem yaklaşımının teorik temeli **Ludwig Von Bertalanffy'nin** genel sistem yaklaşımına dayanmaktadır. Bu yaklaşım çerçevesinde insanlar bir sosyal ağ içerisinde var olan canlılar olarak görülmektedir. Bireyin davranışı ve gelişimi, yaşadığı sosyal ağ içerisinde meydana gelen etkileşimlerin yönüne göre değişmektedir.

Toplumsal değişimler karşısında ayakta kalmak isteyen her kurum değişime açık olmalıdır. Değişime direnç her zaman olasıdır ve bu direnç ortadan kalkmadığında sorunlar büyüyerek artabilir. 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 aşağıdaki gibi sıralanabilir.

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



Ekolojik sistem yaklaşımı, bireyi çevre içerisinde yaşayan bir varlık olarak ele alır ve bireyin davranışını değerlendirirken çevreyi de göz önünde bulundurur. Her birey bir yaşam döngüsüne sahiptir. Bireyin yaşam döngüsü içerisinde meydana gelen etkileşimler ve karşılaştığı yaşam olayları üç temel kategori içerisinde ele alınabilir.

1-Mikro olaylar kişisel olarak her bireyin sahip olduğu yaşam deneyimleri. Madde bağımlılığı, intihar teşebbüsleri, depresif kişilik yapısı vb. bireysel yaşantılar ve kişilik özellikleri
2-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.

3-Makro düzeydeki yaşam olayları: Kültürel, siyasi ekonomik ve sosyal amaçlı olaylardır.

Ekolojik Sistem Kuramı'na göre insan çevresinde mikro, mezo, ekzo, makro ve krono sistem olarak birbirleriyle iç ilişkili olan 5 sistem vardır.

1-Mikrosistem; bireyin diğer bireylerle iletişim halinde olduğu sistemleri ifade eder. aile, arkadaş grubu ve komşular gibi yakın çevreden oluşur. Mikrosistemler, günlük yaşamda bireylerle en doğrudan ilişkili sistemlerdir. Mikrosistemler iyi çalıştığında bireyler daha iyisini yapmak ve büyümek için kapasitelerini artırır. Ancak bireyin yakın ilişki kurduğu kişilerle (mikrosistem) olan ilişkilerde bozulma olursa (örneğin ebeveynlerle sağlıklı ilişki kuralamaması) çocuğun çevresindeki yaşantıları keşfetme süreci engellenebilir. Ayrıca aile bireylerinin birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışları çocuğun gelişimini olumsuz etkileyerek suça yönelmesine neden olabilmektedir.

2-Mezzosistem; bireyin yakın çevresinin dışında bulunan ve sınırları mikro sistemden daha geniş olan sistemleri kapsamaktadır. Komşuluk, toplum, okul

3-Ekzosistem; dış çevre ortamları ile ilgilidir. Doğrudan bireyi kapsamayan sosyal yapılar: Kamu kurumları, profesyonel kuruluşlar. Sosyal medya, yasal mevzuat gibi bireyin gelişiminde dolaylı etkisi olan birimlerin oluşturduğu katmandır. Genel eğitim politikaları, medya ve kitle iletişim araçları bu birimlere örnek verilebilir

4-Makrosistem; Kültürel alanı kapsamaktadır. Siyasal kültür, doğu kültürü, alt kültür, dini inançlar ve benzeri gibi.

5-Kronosistem: Önceki tüm katmanları kaplayan bu dış katman, yaşanan zaman dilimini ifade etmektedir. Örneğin, savaşlarda ve ekonomik kriz dönemlerinde suç davranışlarında artış olabilmektedir.

Ekolojik sistem kuramıyla sorunların kaynağı bireyler, içsel yaşantılar, bireysel ve psikolojik etmenler, sosyal ve fiziksel çevrede ele alınmıştır. Bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi ve sorunlarının çözümü için birey, çevresi içinde, birey anlayışıyla değerlendirilmekte, bireyin çevresi ile etkileşiminde ve çevresindeki sistemlerde değişiklikler yapılmaktadır. Ekolojik yaklaşım sistematik düşünmeyi varsaymakta ve doğrusallığı reddetmektedir. Bu nedenle olayın nedeni, sonucu ve etkisini tek bir neden ya da sisteme bağlamamaktadır.

Psikolojik sağlamlık ekosistemsel yaklaşıma göre, bireyin kendisinden başlayarak (mikro düzey) bireyin karşılıklı etkileşime girdiği tüm çevreleri içine alarak gelişen bir mekanizmadır. Çocuğun psikolojik sağlamlığını riske eden/destekleyen durum, birincil anlamda etkileşime girdiği mikrosistemdeki ailesi tarafından oluşturuluyor olabilmektedir.

Okul İklimi ve Ekolojik Sistem Yaklaşımı Arasındaki İlişki

Halphin ve Croft'a göre okul iklimi genel olarak açık ve kapalı olarak iki farklı sınıflandırma içerisinde ele alır.

Açık iklim. Bu iklimin özellikleri astlara, güven, iletişimde açıklık, anlayışlı ve destekleyici önderlik, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçlarına sahip olma olarak sıralanabilir.

Kapalı ya da tehdit edici iklim. Otoriter önderlerin katılık isteyen davranışları sonucu emir komuta zincirlerine aşırı uyma eğilimi, yakından denetim ile soluklarını astların enselerinde hissettirmeleri ve sıkı sorumluluk politikası isteyen yöndeki çabaları verimde yüksek amaçlar seçilmesine karşın bunların elde edilmesi için engel bir iklim doğurur.

Pakdanel'in sınıflandırmasına göre iklim çeşitleri:

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

Okuldaki bireylerin birbirlerine güven duyması, öğretmenlerin kendilerini işe adanmış olmaları, iş birlikli olarak çalışmaları, öğretmenlerin birbirlerine karşılıklı saygıda bulunmaları ve yardımcı olmaları, öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini desteklemeleri de okuldaki olumlu iklimin yaratılmasında rol oynayan bazı davranışlardır. Ayrıca okulda sağlıklı ve olumlu iklimin kurulmasında katılım ve aile desteği de önemlidir.

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

Akran zorbalığının çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan tek yönlü bir problem olmaktan öte aile, okul atmosferi, öğretmen tutumu, arkadaş ilişkileri ve içinde yaşanılan kültürün de rol oynadığı çok boyutlu ve karmaşık bir problem olduğunu göstermektedir. Akran zorbalığı, soyutlanmış ve bireysel bir olay değil, bireysel faktörlerin ergenin ilişkide olduğu kişiler ve ortamla etkileşiminin bir ürünüdür.

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;

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

Ekzosistem kapsamında;

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

Makrosistem kapsamında;

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



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum

MODUL-8 DİJİTAL YETKİNLİK

Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

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

→ Dijital yeterlik, görevleri yerine getirmek için BİT ve dijital medyayı kullanırken gerekli olan bilgi, beceri, tutumlar (dolayısıyla yetenekler, stratejiler, değerler ve farkındalık dâhil); sorunları çözmek; iletişim kurmak; bilgileri yönetmek; işbirliği yapmak; içerik oluşturmak ve paylaşmak; ve iş, boş zaman, katılım, öğrenme, sosyalleşme, tüketme ve güçlendirme için etkili, verimli, uygun, eleştirel, yaratıcı, özerk, esnek, etik, yansıtıcı bir şekilde bilgiyi yapılandırmak olarak tanımlanmaktadır. Bilgi, iletişim, iş birliği, 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.

Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık

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

Dijitalleşirme, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımını kapsamaktadır.

Dijitalleşme, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar.

Dijital dönüşüm ise teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesini kapsamaktadır. E-devlet servisleri, e-okul, ÖBA, Eba en öne çıkan dijital dönüşüm araçlarıdır.

Dijital Vatandaşlık

→ Teknolojide 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 (Ribble, 2012). 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.

→ 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. ISTE, dijital vatandaşlığı, öğretmenlerin öğrencilerine öğretmekten sorumlu tutulduğu eğitim teknolojisinin temel bir yönü olarak ifade etmektedir ve bunun için standartlar belirlemiştir.

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

Dijital Teknolojiler ve Hukuksal Boyut

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

→ 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. Tonta'ya göre telif hakkı, özgün ve yaratıcı eser sahiplerine (yazar, sanatçı, besteci, tasarımcı, vd.) belirli bir süre için yasayla tanınan **manevi ve ekonomik haklardır**.

- Telif hakları fikirleri değil, fikirlerin ifade etme biçimini koruma altına almaktadır. Telif haklarının temelde kişisel ve toplumsal olmak üzere iki amacı vardır.
- Kişisel amaç, yaratıcı eser sahiplerini telif hakları aracılığıyla ödüllendirmek ve daha fazla eser yaratmaya teşvik etmektir.
- Toplumsal amaç ise özgün ve yaratıcı eserleri belirli bir süre geçtikten sonra toplumdaki herkesin yararlanmasına sunmaktır.
- Bilişim hukuku ise etik ve telif haklarına paralel olarak doğmuş olan bir kavramdır. Bilişim teknolojilerin kullanımının giderek artmasından ve riskli kullanımından dolayı bilişim suçu dediğimiz bazı suç türleri ortaya çıkmıştır. Bilişim 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.

6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında aşağıda belirtilen kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir:

- Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
- Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
- Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
- Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
- Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
- Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

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.

→ Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından “2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi” hazırlanmıştır. Bu belgede, Türkiye’nin “Millî Teknoloji Güçlü Sanayi” vizyonunu gerçekleştirmede yol haritası çizilmektedir.

- 1- “Yüksek Teknoloji ve İnovasyon”,
- 2- “Dijital Dönüşüm ve Sanayi Hamlesi”,
- 3- “Girişimcilik”,
- 4- “Beşerî Sermaye” ve
- 5- “Altyapı” olmak üzere 5 ana bileşenden oluşan stratejik bir yapı esas alınmıştır

Türkiye’de merkez düzeyde ulusal ihtiyaçlara göre belirlenmiş bir öğretmen dijital yeterlik çerçevesine ihtiyaç olduğu sonucuna varmışlardır. Dijital çağın gerektirdiği becerilere sahip öğretmenler yetiştirmenin ve sayısal uçurumu azaltıp altyapı çalışmalarını hızlandırmanın önemine dikkat çekilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre dijital yeterlik, tüm öğretmenler ve diğer eğitim personelleri için temel bir beceri olmalı ve aday öğretmen eğitimi de dâhil olmak üzere öğretmenlerin meslek gelişiminin tüm alanlarına yerleştirilmelidir.

Avrupa Birliği Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027)

➔ 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-Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek. Bunun için bir eylem planı belirlenmiştir.

Eylem 1: Başarılı dijital eğitim için kolaylaştırıcı faktörler hakkında Üye Devletlerle Stratejik Diyalog

Eylem 2: Yüksek kaliteli ve kapsayıcı ilköğretim ve ortaöğretim için harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarına ilişkin Konsey Tavsiyesi

Eylem 3: Avrupa Dijital Eğitim İçerik Çerçevesi

Eylem 4: Eğitim için bağlantı ve dijital ekipman

Eylem 5: Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planları

Eylem 6: Eğitim ve öğretimde yapay zekâ ve veri kullanımı

2-Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi: Erken yaşlardan itibaren temel dijital beceriler ve yeterliklerin, dezenformasyonla mücadele de dâhil olmak üzere dijital okuryazarlığı teşvik etmenin, yeni teknolojilerin, bilgisayar eğitiminin önemi ve genç kadınların dijital yaşamın bir parçası olması gerekliliği vurgulanmıştır. Bunun için belirlenen eylem planları şunlardır.

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 (bilim (science), teknoloji (technology), mühendislik (engineering) ve matematiğin (math))

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?

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

Toplumların ekonomi anlamında **3 çağa ayrılması** ile ifade edilir: tarım toplumu, sanayi toplumu ve bilgi toplumu. Toplumların bu çağlar arasında evrilerek gelişmesi, her çağın kendi içinde sahip olduğu ihtiyaçları teknoloji ile çözmesi ile gelişen bilgi birikimi, bu birikimlerin eğitim sistemleri yoluyla topluma aktarılması ve yeni yeterlikler kazanan toplumların yeni ihtiyaçlar ve bunları gidermek için yeni teknolojiler üretmesi ile gerçekleşir.

1. Sanayi Devrimi'nde buhar gücü ile üretim teknolojisi ön planda iken 2. Sanayi Devrimi'nde içten yanmalı motor ve elektrik teknolojileri ile üretim, 3. Sanayi Devrimi'nde bilişim teknolojileri ile verimli üretim ve son yaşadığımız 4. Sanayi Devrimi'nde (endüstri 4.0) ise otonom sistemler ile üretim kavramları ön plana çıkmıştır.

Yeterliklerin Belirlenme Süreci

Bu süreç çok basamaklı olarak yürüyen ve "ihtiyaç analizi" olarak da adlandırılan bir veri toplama ve analizi süreci olarak gerçekleştirilmektedir. Herhangi bir mesleğin (öğretmenlik dahil) veya alanın yeterlikleri statik değildir.

Meslek yeterliklerinin belirlenmesinde genel olarak 4 basamaklı bir süreç izlenmektedir.

1-Öncelikle 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.

2-Yeterliklerin belirlenmesinde ikinci ana basamak, ilgili meslek alanında işveren veya yönetici pozisyonlarında çalışanların meslek yeterlikleri hakkında geliştirilmiş olan anketteki yeterlikleri kendi düşündükleri önem derecesini gösterecek şekilde işaretlemeleridir. Bu çalışmada katılımcıların anketteki sorulara veya ifadelere verdikleri cevaplar her bir yeterliğin ilgili meslekteki varlığını ve ne kadar önemli olduğunu belirler.

3-Yeterliklerin ortaya çıkarılmasındaki amaç, bunları topluma kazandıracak eğitim yapılarını oluşturmaktır. Yeterlikleri eğitim ile topluma kazandırmak için müfredat geliştirenler, ortaya çıkan yeterlikler ve alt bileşenlerinden eğitim programları oluşturarak örgün veya yaygın eğitim yapılarında eğitim-öğretim çalışmalarında bulunurlar. İhtiyaç analizi çalışması ile ortaya çıkarılan yeterlikler, geliştirilecek olan müfredata yol göstererek öğrenenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler için öğretim tasarımı yapılmasına katkı sağlar.

4-Son basamak olarak örgün ve yaygın eğitim yapılarında ilgili yeterlikleri kazandıracak eğitim-öğretim faaliyetleri uygulandıktan sonra eğitimlerin, katılımcıların ve yeterliklerin değerlendirilmesi ve iyileştirilme çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Yeterlikleri sağlamak için geliştirilen bu eğitim programlarında güncel yeterlikleri sürekli izleme ve programlarda iyileştirme çalışmaları yapılır.

Yeterlikler İçin Temel Değerler

Mesleki yeterlikler, her meslek için hatta aynı mesleğin farklı zamanlarında kullandığı teknoloji seviyesi için farklılık gösterebilir. Fryer tarafından belirlenen temel değerler:

- Eleştirel düşünme:** Doğru bilgiye ulaşmak için kaynakları araştırmak ve ulaşılan bilginin doğruluğunu bilimsel yöntemler ile doğrulama becerisidir.
- Problem çözme:** Gerçek hayatta her zaman karşılaşılan iyi yapılandırılmamış problemleri çözebilmek için problem çözme sürecini içselleştirerek kullanabilme becerisidir.
- Takım çalışması:** Farklı yeteneklere, tecrübeler ve görüşlere sahip insanların bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelebilmesi ve beraber çalışmasıdır.
- Teknoloji okuryazarlığı:** Toplum hayatının ortaya koyduğu problemlerin çözümleri üzerinde çalışmak, güncel teknolojileri, özellikle bilişim teknolojilerini yeterli ustalıkta kullanmayı gerektirir
- Sürekli öğrenme ve gelişim:** Öğrenme, bireyin sadece okul hayatı ile sınırlı bir kavram değildir. Teknolojinin ve toplum ihtiyaçlarının bir bireyin etkili çalışma hayatı boyunca hızlı değişimleri, iş hayatındaki bireylerden hizmet yıllarının başından sonuna kadar olan zaman içinde yeni bilgi ve beceriler öğrenmelerini gerekli kılar.
- Yenilikçilik:** Toplumun yaşam kalitesinin iyileştirilmesi için ortaya koyduğu yeni ihtiyaçların daha önceden var olan çözümlerden daha verimli olan yeni çözümlerle giderilmesi gerekir. Yeterliklerin oluşturulmasında temel alınan değer olarak yenilikçilik bu yeni çözümlerin geliştirilmesi için toplumun eğitime katkı sağlamaktadır.

Gardner tarafından geliştirilen “**Gelecek İçin 5 Zihin**” eserinde bahsedilen 5 değer:

- **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 gerekliken 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. Örneğin bir kimya öğretmeni, kimya öğretimi ile ilgili alan bilgisi hakkında derinlemesine bilgi ve beceri sahibi olarak kimya öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken kimya öğretiminde materyal geliştirme, kimya öğretiminde bilişim teknolojileri kullanımı veya kimya öğretiminde sanal laboratuvarlar oluşturma konularında da farkındalık seviyesinde bile olsa çalışan bilgiye sahip olmalıdır.

- **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. Alanda var olan problemlere çözümler üretilmesi, her zaman yeni çözümler için diğer bireylere fikirler vererek toplumdaki her bireyin yaratıcı zihnini besler.

- **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 birbirine bağlı topluluklardan ve toplumlardan oluşan günümüz dünyasında bir arada yaşamak ve çalışmak için 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. Ayrıca kurum ve kuruluşlar etik çalışma ilkelerini misyonlarına, vizyonlarına ve stratejik planlarına yansıtarak kendi etik anlayışlarını kamuya ilan etmektedir. Etik zihin, görev ve sorumluluklarını yerine getirirken bu kuralları hem uygular hem de etkileşimde olduğu bireylere örnek olmaya çalışır.

Yeterlikler oluşturulurken temel alınan bir diğer değerler grubu ise UNESCO tarafından öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerlerdir.

- Temel mesleki bilgilerde yetkin olma
- Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma
- İnsani becerileri kazandırma
- Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma

Her üç değer grubu (Fryer-Gardner-UNESCO) karşılaştırıldığında mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan ortak değerler;

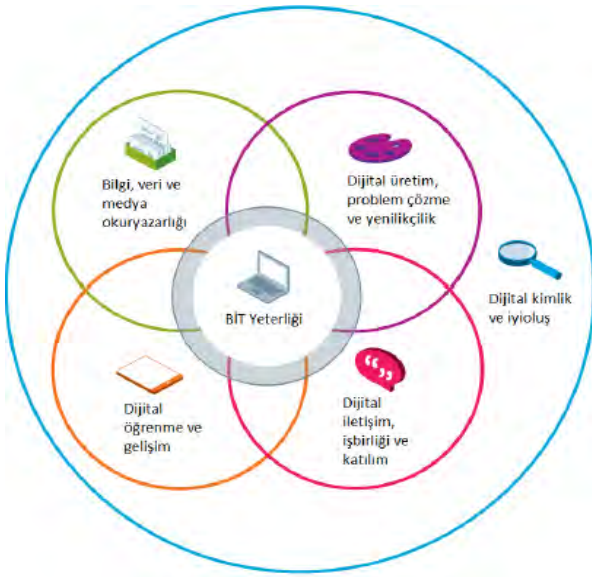
- Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
- Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
- Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
- Farklılıklara saygı duyan
- Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.

DİJİTAL YETERLİK ÇERÇEVELERİ

Alanyazında en çok ele alınan öğretmen teknoloji yeterlik çerçeveleri

- 1- JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi),
- 2- Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu)
- 3- UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçeveleri
- 4- Mishra ve Koehler'in (2006) Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi,
- 5- Falloon'un (2020) Öğretmenler İçin Geniş Tabanlı Dijital Yetkinlikler Çerçevesi,
- 6- Puentedura'nın (2006) SAMR (Yerine Kullanma, İşlevini Artırma, Değiştirme, Yeniden Tanımlama) Modeli) yeterlikler çerçeveleri bulunmaktadır.

1-JISC (Joint Information Systems Committee - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi)



JISC tarafından ortaya konulan dijital yeterlikler çerçevesi, eğitimcilerin ve öğrencilerin sahip olması gereken dijital yetkinlikleri 6 alanda ve 15 yetkinlik başlığında açıklamaktadır.

1-BİT kullanım yeterlikleri

a. BİT yetkinliği: BİT cihazlarının, uygulamalarının ve hizmetlerinin kullanımları; yeni cihazların, uygulamaların ve hizmetlerin güvenle benimsenmesi ve yeni teknolojiler geliştikçe BİT ile güncel kalma kapasitesi.

b. BİT verimliliği: BİT araçlarını mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanabilmek.

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. Bilgiyi; kaynağı, uygunluğu, değeri ve güvenilirliği açısından değerlendirmeye yönelik eleştirel bir yaklaşım. Telif hakkı kurallarının anlaşılması ve dijital eserlere farklı bağlamlarda uygun şekilde referans verilebilmesi.

b. Veri okuryazarlığı: Dijital veriyi; veri tabanları, tabloları yazılımları ve diğer formatlarda bulma, yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme. Kişisel verilerin gizlilik ve güvenliği ile ilgili iyi uygulamaları yapabilme. Verinin kişisel, mesleki hayatta ve kamu hayatında etik, kanun ve güvenlik açılarından nasıl toplandığı ve kullanıldığını kavrama.

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 değerlendirebilme. Sosyal, politik ve eğitimsel bir araç olarak dijital medyanın kullanımının ve dijital medya üretimi sürecinin kavranması.

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 yapabilme.

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.

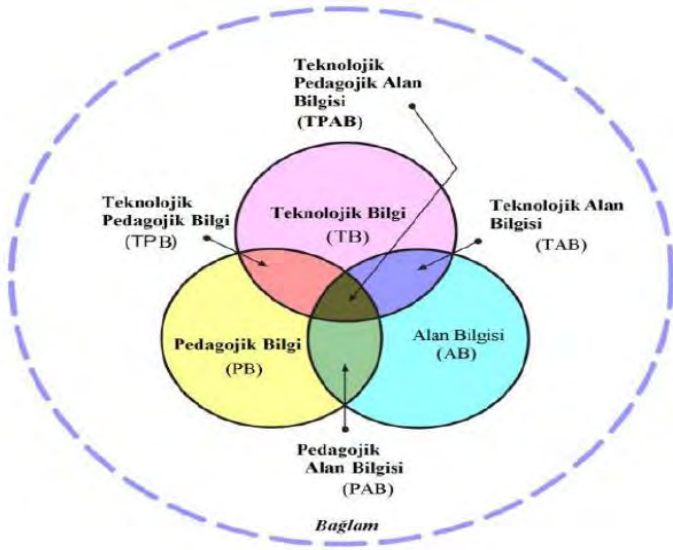
6. Dijital kimlik ve iyi oluş

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.

2-Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi

Teknolojiyle iyi öğretimin merkezinde üç temel bileşen vardır: alan, pedagoji ve teknoloji ile bunlar arasındaki ilişkiler ve etkileşimler. TPAB modelinde (Şekil 4) öğretmenlerin bilgisinin üç ana bileşeni vardır: alan (içerik) bilgisi, pedagoji bilgisi ve teknoloji bilgisi.



Alan bilgisi, öğretmenlerin öğrenilecek veya öğretilecek konu hakkındaki bilgileridir.

Pedagoji bilgisi, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme süreçleri, uygulamaları ya da yöntemleri hakkındaki derin bilgisidir. Teknoloji bilgisi; teknolojileri, donanım, yazılım ve araçlarını kullanma bilgisidir.

TPAB, bir alandaki bilginin uygun teknoloji ile öğretilmesi için gerekli pedagojik strateji, yöntem ve tekniklerin bütünleştirilmesine ilişkin bilgidir. TPAB, teknolojileri kullanarak kavramların temsiline anlaşılmaya gerektiren teknoloji ile etkili öğretimin temelidir; içeriği öğretmek için teknolojileri yapıcı yollarla kullanan pedagojik teknikler, kavramları öğrenmeyi nelerin zor veya kolay hâle getirdiği ve teknolojinin öğrencilerin karşılaştığı bazı problemlerin giderilmesine nasıl yardımcı olabileceği bilgisi, öğrencilerin ön bilgilerinin bilgisi ve epistemoloji teorileri ve yeni epistemolojiler geliştirmek veya eskilerini güçlendirmek ve mevcut bilgilerin üzerine inşa etmek için teknolojilerin nasıl kullanılabileceğine dair bilgidir.

3-Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

→ Falloon (2020), öğretmen dijital yeterliğine ilişkin genişletilmiş bir görüş sunan kavramsal bir çerçeve sunmuştur. TPAB ile uyumlu hâle getirdiği modeli “öğretim programı yeterlikleri”, “bireysel-etik yeterlikler”, “bireysel-mesleki yeterlikler”, “bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin bütünleştirilmesi” kapsamında geniş tabanlı öğretmen dijital çerçevesini sunmuştur.

→ Bu model; öğretmen eğitiminde, çeşitli ve giderek artan bir şekilde dijital olarak aracılık edilen öğrenme ortamlarında üretken, güvenli ve etik olarak işlev görmek için gerekli olan adımlar hakkında öğretmenlerin anlayışlarını genişletme ihtiyacı ile doğmuştur.

Pedagojik (eğitsel) ve öğretici tasarımı yeterliği, dijital teknolojiler aracılığıyla ve bunlar hakkında nasıl plan yapılacağına ve bunların nasıl öğretileceğine dair bilgiye duyulan ihtiyacı ifade eder.

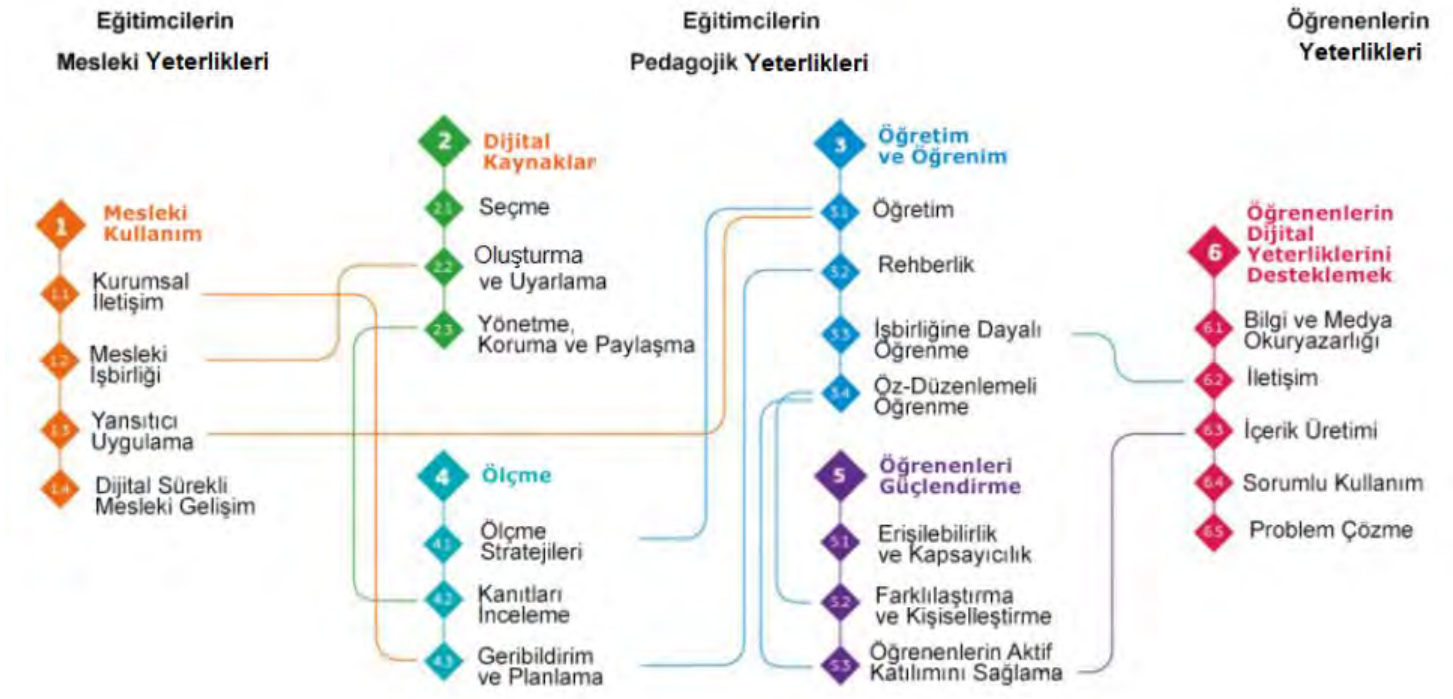
Teknik yeterlik, mobil cihazlar, uygulamalar, ağ hizmetleri vb. gibi çeşitli dijital teknolojileri çalıştırmanın “mekanizmasına” ilişkin bilgi anlamına gelir.

Teknolojik yeterlik, daha çok dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenmedeki rolü ve potansiyeline odaklanır. Disiplin ve içerik bilgisi yeterliği, öğrenilecek ve öğretilecek asıl konu bilgisi ile ilgilenir.

Bu üç temel unsur, öğretmenlik adayı öğrencilerinin dijital kaynak kullanımı hakkında bilinçli ve faydalı kararlar alabilecekleri, bunlarla öğretim etkinliklerini artıracabilecekleri, güvenli ve kusursuz bir şekilde dijital olarak geliştirilmiş öğretim uygulamaları (sarı çubuklar) geliştirebilecekleri sağlam bir temel oluşturmak için bütünleşir.

4-Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi

Avrupa Birliği Birleşik Araştırma Merkezi tarafından oluşturulan bu çerçeve öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken 6 alanda 22 yeterliği tanımlar. Bu alanlar ve yeterlikler aşağıda listelenmiştir.



1. Mesleki kullanım

a. Kurumsal iletişim: Kurumla ilgili taraflarla iletişimde dijital teknolojileri kullanabilme yeterliğidir. Günümüz teknolojilerinde e-posta, anlık mesajlaşma, elektronik belge yönetim sistemi gibi kurumsal iletişim araçlarını güvenli kullanma yeterliklerine sahip olmasıdır.

b. Mesleki iş birliği: Dijital iş birliği araçlarını kullanarak diğer eğitimcilerle bilgi ve tecrübe paylaşılması yetkinlikleridir.

c. Yansıtıcı çalışma: Eğitimle ilgili görevleri gerçekleştirirken dijital teknoloji kullanımı ile ilgili geliştirilmesi gereken tarafların neler olduğu konusunda öğretmenin kendine geri bildirim verebilmesidir.

d. Dijital sürekli mesleki gelişim: Sürekli mesleki gelişim için dijital kaynakları kullanabilme yeterliği.

2. Dijital kaynaklar

a. Dijital kaynakların seçimi: Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için doğru ve yerinde dijital kaynakların seçimini ve kullanım planlamasını hedef kitle, amaç öğretimsel yaklaşım gibi parametrelere göre oluşturma.

b. Dijital içerik değiştirme ve oluşturma: Açık kaynaklı veya izin verilen diğer kaynakları yukarıda sayılan parametreler dâhilinde kullanabilmek için değiştirebilecek dijital araçları kullanabilme.

c. Dijital kaynakların yönetimi, korunması ve paylaşılması: Dijital içeriklerin öğrenenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından erişilebilir olması için gerekli ayarlamaları ve tedbirleri oluşturabilme.

3. Öğretim ve öğrenim

a. Öğretim: Öğretim sürecindeki dijital araçları ve kaynakların kullanılmasını planlama ve uygulayabilme.

b. Rehberlik yapma: Dijital teknolojileri ve servisleri kullanarak sınıf dışında da öğrenenlerle etkileşimi sürdürme ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak rehberlik, geri bildirim ve destek sağlama.

c. İş birliğine dayalı öğrenme: Öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanarak iş birliğine dayalı çalışmalar yapmasını planlama ve gerçekleştirme.

d. Kendi kendine öğrenme: Dijital teknolojileri ve kaynakları kullanarak öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmeleri için imkânlar oluşturarak gelişimlerini takip edebilme.

4. Ölçme

a. Ölçme stratejileri: Dijital teknolojilerden yararlanarak süreç ve ürün değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme. Böylelikle öğrenenleri değerlendirmede birçok farklı değerlendirme yaklaşımını daha verimli olarak uygulama.

b. Kanıtları inceleme: Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki gelişme ve ilerlemelerini gösteren dijital kanıtların analizini yapabilme.

c. Geri bildirim ve planlama: Dijital teknolojiler kullanarak öğrenenlere uygun geri bildirim verme. Verilen geri bildirim ile öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrenci ve velilerin geri bildirimin ne anlama geldiği konusunda bilgilendirerek geri bildirim sonuçlarını karar vermede kullanma.

5. Öğrenenleri güçlendirme

a. Erişilebilirlik ve kapsayıcılık: Dijital öğrenme ve öğretme kaynaklarına tüm öğrencilerin erişimini garanti altına alacak tedbirleri alma.

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. 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 (Eğitimciler İçin Avrupa Dijital Yeterlilik Çerçevesi) öğretmenler için dijital yeterlikler çerçevesinde yer alan yeterlikler, öğretmenler için 6 seviyede değerlendirilmektedir:

(A1) yeni gelen seviyesinde öğretmenler, dijital teknolojilerin öğretimi, mesleki uygulamaları, iyileştirme potansiyellerinin farkındadırlar.

(A2) keşfedici, seviyesinde öğretmen, dijital teknolojilerin öğretimleri ve mesleğini iyileştirmek için potansiyellerini deneme ve keşfetme aşamasındadır.

(B1) birleştirici seviyesinde öğretmen, dijital teknolojileri farklı amaçlarda ve farklı bağlamlarda mesleki uygulamalarına entegre ederler.

(B2)uzman seviyesindeki öğretmenler, dijital teknolojileri kendinden emin, yaratıcı ve iyileştirme önerileri verecek derecede uzman olarak kullananlardır. Bilişim teknolojilerinin ve eğitime uygulamalarının güçlü ve zayıf yanları hakkında yorum yapabilirler.

(C1) lider seviyesindeki öğretmenler, dijital teknolojilerin eğitimde ve mesleki uygulamalarda kullanımları konusunda tutarlı ve geniş bir yaklaşıma sahiptirler. Ellerindeki duruma çözüm üretebilmeleri için birçok dijital aracın ve stratejinin değerlendirilmesini, seçimini ve kullanımını gerçekleştirebilirler.

(C2) öncü seviyesindeki öğretmenler ise güncel dijital teknolojilerin ve yeterliğinin sorgulamalarını yapabilirler.

Öğretmenlerin çoğunluğu için **B1 ve B2** seviyesinin eğitimde dijital teknolojileri kendinden emin ve güvenli olarak kullanmaları için yeterli seviyeler oldukları tavsiye edilmektedir.

5- UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi

UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi ise öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır. Matriste öğretmen yeterlikleri 6 alanda ve 3 farklı seviyede 18 yeterlik olarak organize edilmiştir. (Tabloya bakınız)

Bilgi Edinimi Seviyesinde hedef; öğretmenlerin; farklı becerilere, farklı yaşlara, farklı cinsiyetlere, farklı sosyo-kültürel ve dilsel geçmişe sahip öğrencilerinin etkili öğrenenler ve toplumun üretken üyeleri olmaları için BİT kullanımlarını sağlamaktır. Öğretmenlerin ulusal gelişim hedeflerinin, bu hedeflerin eğitimde nasıl yer bulduğunun ve bunları elde etme konusundaki rollerinin farkında olması gerekmektedir. Bu seviyede öğretmenlerden beklenen yeterlikler:

1. Sınıf uygulamalarının kurumsal ve/veya ulusal politikalara uygun olma durumunu veya bunları nasıl desteklediğini açıklayabilir;
2. Müfredat standartlarını analiz edebilir ve BİT'in bu standartların elde edilmesini desteklemek için pedagojik olarak nasıl kullanılacağını tanımlayabilir;

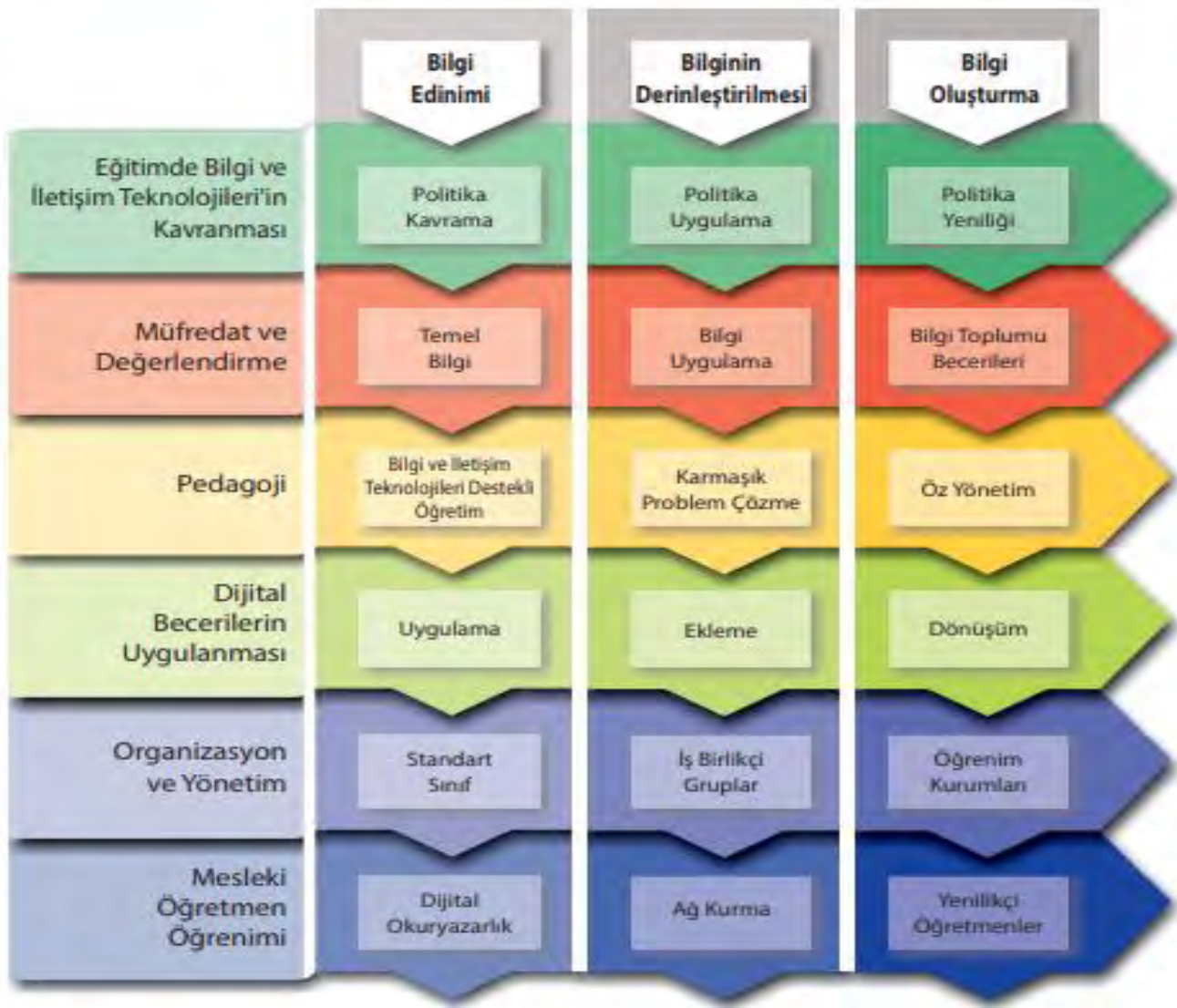
3. Belirli öğretim ve öğrenim yöntemlerini desteklemek için uygun BİT seçimleri yapabilir;
4. Donanım bileşenlerinin ve genel verimlilik yazılımı uygulamalarının işlevlerini tanımlayabilir ve bunları kullanabilir;
5. Teknolojinin kapsayıcı bir şekilde farklı öğrenme yöntemlerini desteklediğinden emin olmak için fiziksel ortamı düzenleyebilir;
6. Kendi mesleki gelişimlerini desteklemek için BİT kullanabilir.

Bilginin Derinleştirilmesi seviyesinde hedef; farklı yaştaki, farklı becerilere sahip, farklı cinsiyetteki ve farklı sosyo-kültürel ve dilsel geçmişe sahip olan öğrencileri desteklemek, iş ve sosyal günlük hayatta karşılaşılan gerçek karmaşık ve yüksek öncelikli problemleri çözmek için bilgilerin uygulanması için öğretmenlerin yeteneklerini artırmaktır. Öğretmenlerden beklenen yeterlikler:

- (1) sınıf içi uygulamalarını kurumsal/millî politikalara, uluslararası taahhütlere uygun olarak sosyal öncelikleri destekleyecek şekilde tasarımları, düzenlemeleri ve uygulamalarını yapabilmeleri;
- (2) BİT'i tüm derslerde, öğretimde ve değerlendirmede kullanabilmeleri;
- (3) BİT destekli proje temelli öğrenme etkinlikleri tasarlayabilmeleri,
- (4) öğrencilerin üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerini destekleyen farklı dijital araçlar ve kaynakları birleştirerek entegre dijital öğrenme ortamı oluşturabilmeleri,
- (5) dijital araçları esnek olarak kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrenme süreçlerini yönetebilmek ve
- (6) kendi mesleki gelişimlerini desteklemek için teknolojiyi kullanarak mesleğiyle ilgili ağlarda etkileşime girmeleri beklenmektedir.

Bilgi Oluşturma seviyesinde hedef; öğretmenlerin bilgi oluşturma, yenilik ve hayat boyu öğrenme kavramlarıyla iç içe olması ve bunlardan yararlanmasıdır. Öğretmenler sadece bu hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlayan sınıf etkinlikleri tasarlama becerisine sahip olmakla kalmamalı, okul ortamında kendilerini destekleyecek programlar da geliştirmelidirler. Bu seviyede müfredat, açıkça okulda öğretilen derslerin ötesine geçmekte ve yeni bilgi ve bazı becerilerin oluşturulması için gerekli olan Bilgi Toplumu becerilerini de kapsamaktadır. Söz konusu beceriler arasında problem çözme, iletişim, iş birliği, deneme yapma, eleştirel düşünme ve yaratıcı ifade bulunmaktadır. 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
- (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.



	BİLGİ EDİNİMİ	B. DERİNLEŞTİRİLMESİ	BİLGİ OLUŞTURMA
1-Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin 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 Yenileme Bu seviyede öğretmenlerden program tasarımları, uygulamaları ve değerlendirmelerinin yanında var olan millî eğitim politikalarına da iyileştirme önerileri getirmeleri beklenir.

	BİLGİ EDİNİMİ	B. DERİNLEŞTİRİLMESİ	BİLGİ OLUŞTURMA
2-Müfredat ve değerlendirme	Temel bilgi Bu seviyede öğretmenler, öğrenme hedeflerini BİT ile nasıl destekleyeceklerini açıklayabilir,	Bilgi uygulama öğretmenler, BİT araçlarını ve platformlarını derslerin öğretim ve değerlendirme süreçlerinde uygularlar.	Bilgi toplumu becerileri öğretmenler öğretim yöntemlerini belirlerken öğrenci merkezli, iş birliğine dayalı ve disiplinler arası müfredat hedeflerini dikkate alırlar..

	BİLGİ EDİNİMİ	B. DERİNLEŞTİRİLMESİ	BİLGİ OLUŞTURMA
3-Pedagoji	Bilgi ve iletişim teknolojileri 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, uygulamalar 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

	BİLGİ EDİNİMİ	B. DERİNLEŞTİRİLMESİ	BİLGİ OLUŞTURMA
4-Dijital Becerilerin Uygulanması	Uygulama Öğretmenlerin bilgisayarları, mobil cihazları, yazılımları ve ağları öğrenme, öğretme ve yönetim amaçları dâhilinde güvenli kullanım çerçevesinde kullanmasıdır.	Ekleme Öğretmenler farklı dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin problem çözme becerilerini destekleyen entegre dijital öğrenme ortamları oluştururlar.	Dönüşüm Bu yeterlikte öğretmenlerin bulut teknolojilerini kullanarak bilgi toplulukları kurmaları ve dijital araçları kullanarak her yerde öğrenmeyi desteklemeleri hedeflenir.

	BİLGİ EDİNİMİ	B. DERİNLEŞTİRİLMESİ	BİLGİ OLUŞTURMA
5-Organizasyon ve yönetim	Standart Sınıf Öğretmenlerin sınıflarını veya laboratuvarlarını derslerde BİT entegrasyonuna izin verecek şekilde fiziksel olarak düzenlemeleri beklenir.	İş birliği gruplar Öğretmenler dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrencileri yönetir.	Öğrenim kurumları Kendi okullarının bir öğrenen organizasyon olması için teknoloji stratejileri geliştirilmesinde öğretmenlerden lider rolü oynaması beklenir.

	BİLGİ EDİNİMİ	B. DERİNLEŞTİRİLMESİ	BİLGİ OLUŞTURMA
6-Mesleki Öğretmen Öğrenimi	Dijital okuryazarlık Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken BİT kullanmaları beklenir.	Ağ kurma Öğretmenler mesleki gelişim ağları geliştirmek ve kaynaklara erişmek için BİT kullanırlar ve bu teknolojileri kullanarak mesleki ağlarla etkileşim mesleki gelişimlerini desteklerler.	Yenilikçi öğretmenler meslekleri ile ilgili uygulamaları değerlendirme ve yansıtma yaparak meslek topluluklarında kendilerinin geliştirdiği öğretimde iyi uygulamaları paylaşımları ve kendi ürettikleri orijinal öğretim kaynaklarını “açık eğitim kaynağı” olarak dijital platformlarda paylaşması beklenir.

Yeterlik Çerçevesi Oluşturulurken Cevaplanması Gereken Ortak Sorular

1-Öğretim hedefleri: Genellikle problem çözme, bilgi üretimi, yenilikçilik gibi bireylere bir eğitim hayatı boyunca kazandırılacak orta ve uzun vadeli hedeflerdir.

2-Müfredat: Öğretmenlerin dijital becerileri öğrenmeleri, uygulamaları ve geliştirebilmeleri için okul müfredat programlarının bunlara fırsat sağlayan etkinliklerin geliştirilmesine izin verecek şekilde oluşturulması gerekir.



3- Öğretim yöntemleri öğrenci, içerik, teknoloji ve öğretmen etkileşiminin nasıl, hangi şartlarda ve hangi yoğunlukta yapılacağını belirler.

4- Öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir. Öğretmenlerin öğrenciler ile etkileşime girdiği ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği yer, öğrenme ortamı olarak adlandırılır.

5-Ölçme ve değerlendirme: Öğretim etkinliklerini planlarken öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşp ulaşmadıklarını kontrol etmek için ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilmelidir.

6-Mesleki gelişim: Her zaman öğretim uygulamalarının iyileştirilmesi, etkinliklerin veriminin artırılması ve öğrenme çıktılarının geliştirilmesi için öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin garanti altına alınması gereklidir.

Teknoloji Destekli Öğrenme

Özenle tasarlanmış ve iyi uygulanmış bir çevrim içi eğitim, öğrencilerin daha hızlı ve daha fazla bilgiye erişmesine yardımcı olabilir. Aynı biçimde birden fazla algıya hitap edecek medya ortamlarının kullanılması öğrenmeyi destekleyebilir.

Mobil öğrenme (m-öğrenme), öğrencilerin mobil teknolojileri ve interneti kullanarak her yerde ve her zaman öğrenme materyalleri elde etmelerini sağlayan bir öğrenme modelidir. İnfomal öğrenme; konuşmak, başkalarını gözlemlemek, deneme yanılma yapmak ve bilgili insanlarla çalışmakla gerçekleşmektedir. Mobil öğrenme özellikleri, infomal 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: Teknoloji destekli öğretim araçlarının daha fazla kullanılması, internet ve çevrim içi öğrenmenin yaygınlaşmasıyla birlikte uzaktan eğitim de formal öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlamıştır.

Eşzamanlı uzaktan eğitim yaklaşımında öğrenciler ve öğretmen aynı anda bir video konferans sisteminde, sanal bir sınıf ortamında bulunmaktadır. (Pandemi dönemi zoom üzerinden yapılan uygulama)

Eş zamansız yaklaşımda ise daha önceden hazırlanmış video kayıtlarının izlenmesi ve çoklu ortam araçlarının kullanılmasıdır. (ÖBA)

Karma (Hibrit) Öğrenme: Karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının ve yöntemlerinin bir arada kullanılması biçimde tanımlanabilir. 1-Web destekli öğrenme, 2- katışık öğrenme,3- tersyüz edilmiş öğrenme, karma öğretimin farklı türleridir. Karma öğrenmede genellikle bilişsel veya uygulamalı içeriğe çevrim içi olarak ulaşması, uygulamalı etkinlikler ve ölçme değerlendirmenin ise yüz yüze yöntemlerle gerçekleşmesidir.

Gelişen Teknolojiler - Mevcut ve Yakın Gelecekteki Teknolojik Eğilimler

Gelişen teknolojiler, yeni bir endüstri yaratma veya mevcut olanı dönüştürme potansiyeline sahip bilim temelli yeniliklerdir. Gelişen teknolojiler beş nitelik ile tanımlanır:

1-radikal yenilik, 2- hızlı büyüme, 3-tutarlılık, 4-belirgin etki ve 5-belirsizlik/muğlaklık

Mevcut ve yakın gelecekte göreceğimiz bazı teknolojiler:

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.

Yapay Zekâ: Bilgisayarların insan öğrenmesini ve zekâsının benzeşimini yaparak veriler içinde örüntüler keşfetmesi ve bu keşifler sonucu kullandığı algorithmada iyileştirmeler yaparak verilen işi daha verimli yapmasıdır.

Finans Teknolojileri ve Blok Zincir: Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir. Blok zincir, şifreli iletişimin ötesinde belgenin oluşturulması ve tüm değişimlerinin kaydını tutarak ilgili bilginin internet üzerindeki tüm hareketlerini güvenli, şeffaf ve izlenebilir bir formatta sunmaktadır.

Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri: Otonom araçlar ve sistemler taşımacılık sektöründen kendi kendine çalışan makinelerin ve çiftliklerin olduğu tarım sektörüne kadar birçok alanda kendine yer bulmaya başlamıştır.

Nesnelerin İnterneti: 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 (otomatik sistemlerde devreyi çalıştırmaya yarayan motor) alıştırarak 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 Medya: insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayımlama, yönetme ve etkileşim gibi işlevler aracılığıyla çeşitli topluluklar oluşturmalarını ve bunlara katılmalarını sağlayan web sitelerini ve çevrim içi uygulamaları

Sanal ve Artırılmış Gerçeklik: 3 boyutlu sanal dünyada ve oradaki sanal nesnelerle yaptığımızda adı “sanal gerçeklik” olmaktadır. Artırılmış gerçeklik ise gerçek dünyadaki nesnelerin üzerine sanal olarak daha fazla bilgi yerleştirmedir. Her iki teknoloji de eğitimde kullanım için birçok potansiyel sunmaktadır.

İş Zekâsı: Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.

Öğretim İçin Yetkinliklerle İlişkilendirilmiş Dijital Teknolojiler

Öğretmen dijital yeterliklerinin aşağıdaki teknolojilerde somut olarak kullanım ve çözüm geliştirme aşamalarında kendini gerçekleştirmesi beklenir.

- Görsel okuryazarlık araçlarını kullanabilmek (Canva, Noun Project, Grafiio 3, Venngage ve Piktochart gibi çevrim içi uygulamalar.)
- Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek (Snagit, ExplainEverything, Google VR Tour Creator gibi uygulamalar)
- Öğrenme ortamları geliştirebilmek
 - a) Öğrenme ortamlarını üç boyutlu sanal dünyalarda (örneğin OpenSim, MineCraft ve eklentileri) kurabilmek,
 - b) öğrencilerin de kodlama etkinlikleri ile mobil uygulama oluşturabilecekleri servisler (örneğin MIT App Inventor, Thunkable, Appypie, Andromo, Outsystems)
 - c) oyunlaştırılmış öğrenme ortamları geliştirmek için kullanılan platformları (örneğin MS Kodu ve UnityLearn)
- İş birliğine dayalı problem çözme ve çalışmayı destekleyen bulut araçlarını etkin olarak kullanabilmek
- Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek (Kahoot, Socrative, Google Forms, Mentimeter, Educandy)
- Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Moodle Google Classroom, Edmodo)
- Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek (Eba gibi platformlara dosya yüklemek)
- 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. Bilişim teknolojilerinin bu amaçlar doğrultusunda kullanımının öğrenilmesi ve öğretilmesi için **yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına dayalı tasarım temelli problem çözme** sürecinin eğitimde kullanılması gereklidir.
- Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek. 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.
- Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek.
- 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. 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. Adobe XD, Balsamiq, Figma gibi dijital araçlar kullanılabilir.
- Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek: Bilgi ve tecrübe birikimlerinin öğretmenler arasında paylaşılması, büyümesi, kurum hafızasında yer alarak gelecek nesil öğretmenlere aktarılması için öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyonları kurulması ve işletilmesi gerekmektedir.

Dijital Yetkinlikleri Kazandırmak İçin Okul Düzeyinde Gereksinimler

Altyapı Gereksinimleri: Okulların altyapı gereksinimleri sistematik bir yaklaşımla planlanmalı ve sürdürülebilir teknoloji yapıları kurulmalıdır. Okullarda bilişim altyapısı üç bileşenle ele alınabilir: (1) aygıtlar, (2) ağ ve bağlantılar, (3) yazılımlar ve servisler. Bu üç bileşenin sürekli yönetilmesi, güncellenmesi ve derslerde kullanıma hazır bulundurulması gereklidir.

Aygıtları iki gruba ayırabiliriz. Bunlardan ilki öğrenci, öğretmen ve idarecilerin kullandığı son kullanıcı aygıtlarıdır. Bunlara örnek olarak taşınabilir veya masaüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar ve bilgisayar özelliği taşıyan akıllı tahta gibi cihazları verebiliriz. İkinci grupta ise sunucular, yazıcılar, tarayıcılar, güvenlik kameraları gibi destek cihazları bulunmaktadır.

Ağ cihazlarının MEB'in belirlediği kurallara uygun olarak yapılandırılması gerekmektedir. 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: Kullanıcıların yeterli teknik bilgi ve beceriye sahip olmalarının beklenmesidir. Yapılan hizmet içi ve diğer eğitimlerle öğretmenler ve öğrencilerin donanım ve yazılım kullanımıyla ilgili temel sorunları giderebilmeleri hedeflenmektedir. Ancak olası tüm sorunların giderilmesi kullanıcılardan beklenemez. Bu nedenle okullarda teknik servis bulundurulması önem taşımaktadır. Teknik destek, hizmet alımıyla gerçekleştirilecekse kullanıcı bilgilerinden hangilerine erişim verildiği belirlenerek gizlilik sözleşmesi yapılması KVKK için gereklidir.

Müfredat: Öğretmenler ve öğrenciler okul içi ve dışında eğitim amaçlı yaptıkları etkinliklerde müfredat ile sınırlandırılmış ve yönlendirilmişlerdir. Müfredatların daha fazla dijital araçlar kullanarak tamamlanan etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesi, bu etkinlikleri tamamlamak için öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojileri ile çözümler aramaları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital bilgi ve becerilerini yeterlik seviyesinden yetkinlik seviyesine doğru çıkaracaktır.

Öğretmen Eğitimi: Öğretmen yeterlikleri içinde dijital yetkinlik, bilişim servislerinin etkili ve verimli kullanımı için öne çıkmaktadır. Hem hizmete başlama öncesi (öğretmen adayları) hem de hizmet içi öğretmenlerin bilişim servisleri ile ilgili bilgilendirilmesi, bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması bu amaca hizmet edecektir.

Toplam öğretmen ve öğrenci sayısı dikkate alındığında öğretmen eğitimlerinde uzaktan ve karma öğrenme yöntemlerinin kullanımı eğitimlerin gerçekleştirilebilmesi için kolaylaştırıcı olacaktır.

Öğretim Yönetim Sistemleri: Pek çok öğretim yönetim sistemi bulunmaktadır, bunlardan başlıcaları: Moodle, Google Classroom, Sakai LMS ve Base LMS olarak sıralanabilir. Bu sistemlerin ortak özelliği içerik sunumu, ders yönetimi, sınav ve test oluşturma, ödev verebilme ve takibi, notlandırma ve içerik paylaşımı yapabilmesidir. İdari İnisiyatif ve Araştırmalara Destek: Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde inisiyatif alması ve özendirici olmasının teknoloji destekli öğretim ortamlarının gelişmesinde önemlidir. İdari gücün kullanılmasının yanı sıra yöneticilerin liderlik etmesi, kaynakları artırmak için çaba sarf etmesi, öğretmen eğitimlerini desteklemesi ve okul içinden ve dışından örnek uygulamaları paylaşarak iyi uygulamaları yaygınlaştırmaya çalışması beklenir.

Eğitim Bilişim Ağı (EBA): EBA gönüllük esasına dayalı, canlı ders uygulamasıyla video konferans yazılımı kullanarak eş zamanlı ders vermeye de olanak sağlayan sistem, hâlen en büyük içerik paylaşımı sistemi niteliğindedir.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum

MODUL-9

GÜVENLİ OKUL VE OKUL GÜVENLİĞİ

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. Sağlıklı nesiller inşa edebilmek için dikkat edilmesi gereken hususların başında okul güvenliği gelmektedir. Güvenin olmadığı ve korkunun hâkim olduğu okullarda nitelikli öğrenmeden söz edilemez. Güvensiz okul ortamları öğrenmeye odaklanamama ve öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne neden olmaktadır.

Dönmez (2001), okulun temel unsurları olan öğrenci, öğretmen ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal açıdan özgür ve güvenli hissettikleri okulları güvenli olarak tarif etmektedir.

Güvenli Okulların Özellikleri

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: 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 iletişimdir.
18. Empati Kültürünü Geliştirme: Güvenli okulların bir diğer özelliği okuldaki empati kültürüdür.
19. Güvenliği Tehdit Eden Davranışları Ödüllendirmeme ve Görmezlikten Gelme: Okul iklimini tehdit edebilecek davranışların ortaya çıkması durumunda okul idaresi, öğretmen ve çalışanlar uygunsuz davranışları görmezlikten gelmemelidir.
20. Kolluk Güçleriyle İş Birliği: Güvenli okul denilince sadece okul için güvenli olması yeterli değildir. Okul çevresinin de güvenli olması gerekmektedir.
21. Her Türlü Bağımlılıkla Mücadele: Madde, teknoloji, oyun ve internet vb. bağımlılık türleri öğrencilerin kendilerine zarar verebilmelerinin yanında şiddet, zorbalık, vandalizm vb. olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.
22. Göçmen Çocukların Problemlerini Yönetebilme: Göçmen öğrencilere sahip okul idareleri, öğretmenler ve diğer çalışanlar bu öğrencilerden kaynaklanan problemlerin nasıl yönetilebileceği konusunda deneyim sahibi olmalıdırlar.
23. Krize Hazırlık ve Krize Müdahale Planlarına Sahip Olma: Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanlar okul ortamında ortaya çıkabilecek her türlü kriz ve probleme karşı hazırlıklı olmalı ve müdahale planları geliştirmelidirler. Bu çerçevede, olası kriz ve risklere karşı zaman zaman tatbikatlar yapmakta fayda vardır.

SİBER ZORBALIK VE SİBER MAĞDURİYET

Zorbalık: Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir. Öğrencilerin okulda gerçekleştirdikleri zorbalık davranışları bireysel özellikler, akran grubu, okul ortamı, aile ve çevresel özellikler gibi birçok değişkenle ilgili olabilir.

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: Bireylerin mobil telefonlar ve internet aracılığıyla bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak diğer bireylere rahatsızlık vermesi ve taciz etmesi olarak tanımlanır.

Siber Zorbalık Nedenleri: İntikam alma ya da cezalandırma arzusu, popüler olma arzusu, aile içinde yaşanan sorunlar, düşük öz güven ya da gerçek dünyada elde edilemeyen başarıyı sanal dünyada yakalama arzusu şeklindedir. Aynı zamanda siber zorbalık yaptığı, mağduriyet yaşattığı kişi ile ilgili olarak yaşamış olduğu kıskançlıklar kişinin bu davranışı göstermesine neden olabiliyor.

Siber Mağduriyet: Kişinin dijital teknolojiler aracılığıyla kendine zarar veren saldırgan tutumlara maruz kalması ve bunun da kişide mağduriyet oluşturmaları durumudur. Siber mağduriyete maruz kalan ergen ve çocuklar birçok akademik, duygusal, ilişkisel ve sosyal problemlerle karşılaşmakta ve artan stres onlarda depresyon, kaygı, intihar vb. sonuçları tetiklemektedir. Ayrıca zorbalığa maruz kalan çocuklarda baş ve karın ağrısı, cilt problemleri gibi fiziksel problemler de meydana gelmektedir. Siber mağduriyet ayrıca çocukların yeme alışkanlıklarını etkileyebilir.

Siber zorbalığın önlenmesi:

1. Çocuklarınızın mutlaka şifre kullanmalarını ve bu şifreleri kimseyle paylaşmamalarını sağlayın.
2. Çocuğunuzun sosyal medya hesaplarında gizlilik ayarlarını uygulayın.
3. Siber zorbalar karşıdan duygusal bir yanıt isterler. Çocuğunuza bu tür bir durumda asla karşıdakine yanıt 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. Öğretmenlerin de bu konuda özellikle ailelere ve çocuklara yönelik bilgilendirme yapmaları çok önemli. Tabii bu konuda önceden kendilerinin de bilgi sahibi olması gerekli.
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

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.

Madde bağımlısı kişilerin hastaneler bünyesinde kurulan Alkol ve Uyuşturucu Madde Bağımlıları Tedavi ve Araştırma Merkezlerinden (AMATEM) destek alması gerekir.

İnternet Bağımlılığı Nedenleri

İnternet bağımlılığının nedenlerine bakıldığında

1-**sosyalleşme** gereksinimi önemli bir neden olarak görülebilir.

2-Kişilerin gerçek kimliklerini saklayarak **kendilerini olduklarından farklı bir şekilde göstermeleri**,

3-tanınmamanın verdiği rahatlıkla **düşüncelerini açıkça** paylaşabilmeleri,

4-yüz yüze iletişim yerine **internet iletişimini daha kolay** bulmaları sosyalleşme ihtiyacını karşıladığından bireyler internete yönelmektedirler.

İnternet Bağımlılığı Belirtileri

a) Davranışsal Belirtiler: İnternette geçen sürenin giderek artması, amaçlandığından daha uzun süreli internet kullanma, kullanımla ilgili yalan söyleme, internetle ilgili aşırı zihinsel uğraş, interneti diğer problemlerden kaçmak için kullanma, internet kullanımının sebep olduğu psikolojik, sosyal, fiziksel ve mesleki problemlere rağmen kullanmada ısrar etme.

b) 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 arzusun 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.

c) 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

a) Bedensel sonuçlar: Aşırı teknoloji kullanımı çeşitli bedensel şikâyetlere neden olabilir. 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.

b) 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. Sanal dünyada ise sosyal ağda çok çeşitli ilişkileri vardır. 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.

c) 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 Gerekir?

- Çocukların nasıl bir insan olmasını istiyorsanız ona o şekilde model olun.
- Çocuklara karşı her zaman saygılı olun.
- Çocuklara sevginizi açıkça ve koşulsuz olarak gösterin.
- Çocuklarla birlikte oyun oynayın.
- Çocuklarla birlikte kitap okuyun.
- Çocukların yaşına uygun sorumluluklar verin.
- Çocukların mutlaka bir spor ya da sanat alanında uğraş edinmesini sağlayın.
- Çocukların yaşam amacı edinmesine yardım edin.
- Sonuç değil süreç odaklı başarıyı destekleyin.
- Çocukların arkadaşlarını tanıyın.

Okullarda Dijital Bağımlığa Karşı Rehber Öğretmen Tutumları

- Profesyonel gelişim:** İkinci basamakta okul danışmanların konu ile ilgili yeni eğilimleri takip etmeleri ve profesyonel olarak kendilerini bu alanda geliştirmeleri yer almaktadır.
- Tüm okul çapında eğitim:** Okul psikolojik danışmanları dijital bağımlılıklarla ilgili tüm okul personelini bilgilendirmeli, çeşitli eğitimler düzenlemelidir.
- Aile ve toplum eğitimi:** Aile ve topluma yönelik atölye çalışmaları, seminer ve eğitimler bu modelin dördüncü basamağını oluşturmaktadır.
- Öğrenci değerlendirmesi:** Öğrencilerin birçok test ve çeşitli araçlarla internet bağımlılığı açısından değerlendirilmesini içerir.
- Önleyici çalışmalar:** Grup danışmanlığı, bireysel danışma, sınıf rehberliği gibi etkinliklerle öğrencilere yönelik dijital bağımlılıkta önleyici çalışmalar yapmayı içerir.
- Kaynaklar:** Okul psikolojik danışmanları aileler ve topluma yönelik çeşitli kaynaklar hazırlayabilirler ya da var olan kaynakları onlarla paylaşabilirler.

İnternet Bağımlılığına Karşı Okulların ve Öğretmenlerin Görevleri

- 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. Öğretmen öğrencilerini yaratıcı ve keşfedici grup faaliyetlerine sevk etmelidir.

Öğrenciler internette ne kadar az vakit geçirirlerse bağımlılık geliştirmeleri o kadar azalır.

- Öğrencilere internetin pozitif ve negatif etkileri ile ilgili atölye çalışmaları düzenlenebilir. Seminer ve atölye çalışmaları ailelere yönelik de tasarlanabilir.
- Benlik saygısı düşük çocukların internet aktivitelerine daha fazla dâhil oldukları görülmektedir.

GÜVENLİ OKUL VE İLETİŞİM

Millî Eğitim Bakanlığı ve İçişleri Bakanlığının ortaklaşa yürüttüğü Eğitim ve Güvenlik Projesinde “güvenli eğitim iletişimi” kavramı, zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitim hayatlarında karşılaşabilecekleri güvenlik sorunları ile ilgili tüm paydaşlar arasında gerçekleşen iletişimsel süreç ve becerileri kapsamaktadır. Güvenli eğitim iletişiminin sağlandığı bir ortamda herhangi bir sorunla karşılaşan çocuğun;

- a. Öncelikle kendisinin veya bir başkasının bir güvenlik sorunu veya eğitim süreçleri içerisinde yardım almasını gerektiren herhangi bir sorun ile karşılaştığını kavrayabilmesi,
- b. Sorunu; ailesi, öğretmenleri veya yetkili diğer kurum personelleri ile doğru ve etkili biçimde paylaşabilmesi,
- c. Paylaşımı sonunda bir yardım alacağına dair beklentiye sahip olabilmesi,
- d. 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.

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 planlar kapsamında hareket etmek
- Problemler ortaya çıkmadan önce iletişim kanallarının oluşturulması ve açık tutulması
- İletişim etkinliğine pozitif olarak başlamak
- Aktif dinleme ve iletişim sırasında karşıdaki kişi ile etkileşime girmek
- Uzlaşılan noktaları vurgulamak ve ödün vermeye rıza gösterebilmek
- Gizliliğe saygı göstermek
- Dedikodudan kaçınmak
- Pozitif bir noktaya vurgu yaparak iletişimi sonlandırmak

Güvenli eğitim iletişimi, güvenli eğitime okulun fiziki ortamının dışındaki süreç ve kişileri de dâhil etmeyi gerektirmektedir. Bunun en önemli bileşenlerinden biri olan ebeveynlerle olan iletişim de öğrenciler ile olan iletişim kadar önemli ve tamamlayıcı bir niteliğe sahiptir. Ebeveynleri dinlemek; sıcak ve pozitif bir tonu tercih etmek; 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 ebeveynleri değerli hissettirmek stratejileri genel bir yol haritası sağlayacaktır.

YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

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 bütün öğrenciler için kapsayıcı olmalıdır. Eğitim kurumlarında yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerine en çok benzeyenlerle ve kendi dünya görüşünü paylaşanlarla iletişim kurma eğiliminde olmaktadır.

Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen:

Bireyin kendini güvende hissedebilmesi ve eğitimin “eğitim güvenliği” hedefine ulaşabilmesi için de ebeveynlerin eğitime gerekli desteği vermelerinin sağlanması gerekmektedir. Nitekim “Altın Üçgen” olarak nitelenen; **aile-okul ve sosyal çevre** üçlüsü arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süresince gerçekleşmesi gerekmektedir.

Toplumsal değerlerin, hayata bakışın, algılama ve anlamların çocuk tarafından öğrenilmeye başlandığı, “bakir tarlaya” ilk tohumların atıldığı ve genel bir ifadeyle çocuğun kişiliğinin oluşmaya başladığı yer ailedir. Bu yüzden çocuğun beynine kodlanmış olan aile kültürünün izleri, bireyin toplum içindeki davranışlarında ömür boyu görülebilecektir. Nitekim ebeveynlerin vereceği en iyi aile içi eğitim, doğru örnek vererek yaşamak olacaktır.

Bir yabancı çocuğun okuldaki başarısı da aşağıda sıralanan soruların nasıl cevaplandırılacağı ile bağlantılıdır.

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?

Çocuğun kimlik oluşumu ve kültürel bagajının zenginliği konusunda ebeveynlerin eğitim seviyesi, ekonomik durumu ve sosyal statüsü de büyük bir önem arz etmektedir.

Hareketliliğin sonucu olarak kültürlerarası etkileşimlerin yoğun olduğu çağdaş dünyada çocuğun içinde büyüdüğü sosyal etkileşim, öğrencilerin güvensizlikten kurtulmaları için önemlidir. Bu nedenle ev sahibi ülkelerin öğrencileri ile yabancı uyruklu öğrenciler arasındaki etkileşimi kolaylaştırmak ve artırmak için çeşitli programlara ihtiyaç vardır. “Altın Üçgen” dışında çocuğun kimliğinin oluşumunda son yıllarda gittikçe önemi artan yeni faktör ise **sanal dünyadır**.

Yabancı Uyruklu Çocukların Eğitim ve Okul Güvenliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar

Araştırmacılar, bir çocuk ne kadar küçükse geçiş yapmasının onun için o kadar kolay olduğunu belirtmişlerdir. Yazarlar, küçük çocukların, ağır bir şekilde etkilenmeden veya kendi ülkelerinden gelen ilk sosyal bağlarını kaybetme duygusu hissetmeden yeni sosyal bağlar oluşturabileceğini ifade etmektedirler. Çocukların yeni bir topluma ebeveynlerden daha hızlı uyum sağlaması, sonuçta çocukların yetişkinlerin sorumluluklarını üstlenmeye zorlamasından kaynaklanmaktadır.

Yabancıların eğitimde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri Türkçe yetersizliği ve aidiyet bilincinden yoksun olmalarıdır. Dildeki noksanlık; eğitim problemlerine, yeni topluma uyum sağlamada ve istihdam konusunda zorluklara neden olmaktadır. Bu yüzden aslı sorun, çok kültürlülük ile dünya toplumunda bilgisiyle rekabet edebilecek, evrensel değerlerle donatılmış, her yerde başarılı olabilecek bireylerin iyi hazırlanmasıdır.

Türkiye'deki yabancılarda "aidiyet bilinci"nin oluşmamasının nedeni, bireyin kendini yeterli düzeyde toplumun bir üyesi olarak görmemesinden kaynaklanmaktadır. Kendini toplumun bir üyesi olarak görmemesinin nedeni ise bireyin toplumla olan bağlarının, (aidiyet) duygularının zayıf olmasından kaynaklanmaktadır.

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.

OYUN BAĞIMLILIĞI

Sanal oyunlarla ilgili durumlar;

2021 yılında dünya genelinde oyun endüstrisinin ekonomik hacmi 180 milyar dolardır. 2,5 milyar insanın oyun oynadığı tahmin edilmektedir. Erkekler kızlardan iki kat daha fazla oyun oynamaktadırlar. Her oyun bağımlılık yapmaz. Her oyun, her bir bireye aynı etkiyi yapmaz. Oyun bağımlılığı genetik ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir. Her oyun, zararlı olmaz ve sağlıklı da değildir. Bireylerin yaşamlarında eğlence, rahatlama ve hatta sosyalleşme sağlayan oyunlar da vardır. Oyun bağımlılığı, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından hastalık 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 belirtilerini göstermede üç ölçüt belirlemiştir. Bireylerin;

1. Oyun oynama isteğini kontrol altına alamaması,
2. Oyun oynamanın diğer tüm aktivitelerden daha önemli ve öncelikli olduğu duygusuna sahip olması,
3. Oyun oynama isteğinin, ders çalışmalarını aksatmasına, sosyal ilişkilerin zayıflamasına ve tüm faaliyetlerden uzaklaşmasına rağmen, artarak devam etmesidir.

Diğer yandan Amerika Psikoloji Derneği (APA) bir bireye oyun bağımlısı teşhisi konulması için dokuz ölçütten en az beşinin bir yıl içinde göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlar;

1. Oyun oynamanın her şeyden önce gelmesi,
2. Oyun oynamadığı zaman gergin ve asabi davranışlar göstermesi,
3. Oyuna daha fazla zaman ayırma eğilimi içinde olması,
4. Daha önce sevdiği ve katıldığı aktivitelerle ilgilenmemeye başlaması ve aktivitelerden uzaklaşması,
5. Oyunda harcadığı zamana ilişkin aileye yanlış bilgi vermesi,
6. Akademik çalışmalarına daha az zaman ayırmaya başlaması,
7. Oyun oynamayı, kaygı, suçluluk gibi olumsuz duygulardan kaçış olarak görmesi,
8. Oyun oynama sıklığını, zamanını ve süresini kontrol edememesi,
9. Psikolojik problemler yaşamaya başlamasına rağmen oyun oynamayı azaltma veya kısıtlama eğilimi göstermemesidir.

Oyunlara bağlanma süreci ve bağımlılığın oluşma aşamaları

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.)

Oyun Bağımlılığının Etkileri

✓ Oyun Bağımlılığı bireyleri ekonomik, sosyal, bedensel (sağlık) ve duygusal olarak olumsuz etkilemektedir. Hatta oyun bağımlılığı diğer bağımlılıklara ve istenmeyen alışkanlıklara da neden olmasından dolayı bireyin yaşamında önemli risklere ve travmalara yol açmaktadır.

- ✓ Oyun bağımlılığının bireyin yaşamını **ekonomik yönden** olumsuz etkilemektedir. Bir taraftan bireyi daha fazla para harcamaya zorlarken diğer taraftan çalışan bireylerin iş yeri performansını düşürerek iş hayatında bireyin verimliliğini azaltmaktadır. Dolayısıyla düşük verimlilik gelir kaybına yol açabilir. Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin oyuna yönelik harcamaları da artacaktır. Bazı oyunlarda ani para harcama gerektiren durumlar da olabilmektedir.
- ✓ Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin fiziksel aktiviteleri yavaşlamakta ve beslenme alışkanlıkları değişmektedir. Bu durum bireylerin **sağlıklarını** olumsuz olarak etkilemektedir. Düzensiz beslenme ve uyku yetersizliği durumları metabolizmayı olumsuz etkileyerek bireyin vücudunda kalıcı ve yıkıcı hasarlar meydana getirmektedir.
- ✓ Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin **sosyal hayatlarından** da önemli değişiklikler görülmektedir. Bazı oyunlar bireysel olarak da oynanmaktadır. Dolayısıyla bireyin oyun bağımlılığı arttıkça birey kendini sosyal çevresinden soyutlamaya başlar. Aile ve sosyal çevresinden uzaklaşmaya başlayan birey kendini yalnızlığa ve amaçsız bir yaşama doğru götürür.
- ✓ Oyun bağımlılığının bireyler üzerinde bir başka olumsuz etkisi de bireyin **duygusal** olarak kırılganlık yaşamasıdır. Oyun bağımlılığı yaşayan bireyler karşılaştıkları bir sorunla baş edebilmek için sanal oyunlara yönelerek çıkış aramaktadırlar. Gerçek hayattan kendini soyutlayan bireylerde yüksek kaygı, gerginlik, karamsarlık, yalnızlık ve empati düşüklüğü gibi duygular görülmektedir.

Oyun Bağımlılığını Önleyici Tedbirler

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 edilmelidir.
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.

OKULLARDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİ

Okulda şiddet, okul içinde veya çevresinde başkalarına zarar vermeyi amaçlayan bir dizi kasıtlı davranış tanımlamaktadır. Zorbalık, siber zorbalık, kavga, silah kullanımı ve cinsel taciz ve istismar dâhil olmak üzere birçok sorun okul şiddeti olarak görülmektedir. Bir başka ifadeyle, okulda şiddet bir okulun eğitim misyonunu veya okulun saygı iklimini ihlal eden her türlü davranışlardır.

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 beş önemli yönü bulunmaktadır.

- 1-Risk faktörleri eklemeli olma eğilimindedir- ne kadar fazla risk faktörü varsa şiddet riski o kadar yüksek olur.
- 2- Birey, aile, akran grubu, okul ve mahalle seviyeleri dâhil olmak üzere birden fazla düzeyde ortaya çıkmaktadır.
- 3-Farklı risk faktörleri yaşamın farklı noktalarına ilişkindir; aile düzeyindeki faktörler küçük çocuklar için daha büyük bir rol oynar ve akran grubu ve mahalle faktörleri daha büyük çocuklar için daha büyük bir rol oynar.
- 4- Bazı risk faktörleri, belirli şiddet içeren davranış türlerine özgüdür. (Örneğin, cinsel şiddet için risk faktörleri, siber zorbalık için olanlardan oldukça farklı olabilir.).
- 5- Risk faktörlerine maruz kalmanın derecesinin sonuçlar üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. (Örneğin, aşırı ve kronik çocuk istismarının etkisi ara sıra yaşanan ihmale göre daha düşüktür.

Genel olarak değerlendirildiğinde; bireysel özellikler, aile içi şiddet; tutarsız, gevşek ve sert disiplin uygulamaları; antisosyal akranlarla ilişki; bilgisayar oyunları ve okula karşı olumsuz tutumlar şiddet için önemli risk faktörleri olarak görülmektedir.

Şiddetin türleri ve özellikleri ise aşağıdaki verilmiştir (Allen ve Anderson, 2017):

- Doğrudan şiddet; zarar vermek amacı taşıyan bir kişiyle doğrudan karşı karşıya gelme davranışlarıdır. Dövmek, tehdit etmek, hakaret etmek, itmek doğrudan şiddete girer.
- Dolaylı/ilişkisel şiddet; sosyal ret, sosyal dışlama, dedikodu yapmak gibi davranışları içerir.

İşlevleri açısından şiddet:

Tepkisel şiddet, kışkırtmaya cevap niteliğinde olan savunmacı davranışlardır.

Başkalarının davranışlarına düşmanca bir biçimde hamlede bulunma eğiliminde olan şiddetin bu türü; kendini kontrol etme ve dürtüsellik ile ilişkilidir. Ayrıca tepkisel şiddet, sosyal ilişkilerle baş etme sorunlarıyla da ilişkilidir.

Planlı şiddette ise fayda beklentisi vardır. Kasıtlı bir biçimde yapılır ve dış pekiştireçler ile kontrol edilmektedir. Planlı şiddet; yüksek düzeyde liderlik ve sosyal yeterlik becerileriyle ilişkilidir. Aynı zamanda suç içeren ve antisosyal davranışlarla da ilişkilidir.

Şiddetin Ruh Sağlığı İçin Sonuçları

Yaşamın erken dönemlerinde şiddet uygulayanların ve şiddet mağdurlarının sonraki yıllarda şiddet davranışlarında artma eğilimi görülmektedir. Şiddet davranışı gösteren çocukların yetişkinlik zamanlarında suç ve şiddete meyilli olma, riskli davranışlar gösterme, madde kullanımı gibi olumsuz anlamda yaşantılar geçirme ihtimalleri yüksek olmaktadır.

Şiddet olaylarına maruz kalanlarda öz saygıda azalma, psikolojik travmada artış, okul korkusu, intihar, stres, depresyon, okuldan kaçma gibi davranışlarda artış olduğu bildirilmektedir.

Şiddeti Önleme ve Güvenli Okul

Şiddet önlenabilir bir durumdur. 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. Şiddeti önlemek için okul temelli olarak uygulanan Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) Programı'na ağırlık verilmelidir.

Yakın tarihli bir meta-analiz çalışması, şiddeti önlemeye yönelik müdahale çalışmalarının şiddet davranışlarının azalmasında etkili olduğunu göstermektedir. Şiddeti önleme programları genel anlamda öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini desteklemeye odaklanmaktadır.

- ✓ Bu tür programlar genellikle yapılandırılmış ve müfredatın içine yedirilmiş ve sınıf temellidir.
- ✓ Bu programlar, öğretmen-öğrenci bağı ve okul ortamında akranlarla sağlıklı etkileşimi güçlendirmeyi de içermektedir.
- ✓ Duygusal ve sosyal beceri eğitiminin kritik bileşenleri arasında duygusal okuryazarlık, öz kontrol, sosyal yeterlilik, olumlu akran ilişkileri ve kişiler arası problem çözme yer almaktadır.
- ✓ Bu becerilerin kazanılması açısından bakıldığında okul temelli önleme programları önleyici ve gelişimsel uygulamaları içermektedir.

Güvenli okullar için olumlu sonuçlar sağlayan okul temelli programların en önemlilerinden birinin **sosyal duygusal öğrenme** (SDÖ) olduğu görülmektedir. Okul temelli SDÖ programları, “çocuğun bütünsel gelişimi” ile ilgilenen eğitime daha bütünsel bir yaklaşım olarak görülmektedir. SDÖ, çocuklara öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, kişiler arası ilişkileri yönetme ve sorumlu karar verme gibi becerileri öğretmektedir.

Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) ve Güvenli Okul İklimi

SDÖ, çocukların yaşam zorluklarıyla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına ve hem öğrenmelerinde hem de sosyal çevrelerinde başarılı olmalarına yardımcı olan bir dizi temel sosyal ve duygusal becerinin sistematik gelişimine odaklanmaktadır.

SDÖ çocukların ve yetişkinlerin duygularını tanımak ve yönetmek, sorumlu kararlar vermek ve zorlu sosyal durumları yapıcı bir şekilde ele almak, başkalarını önemsemek ve ilgi göstermek, olumlu ilişkiler kurmak için ihtiyaç duydukları bilgi, tutum ve becerileri edindikleri süreçler olarak tanımlanmaktadır. SDÖ için, beş temel sosyal ve duygusal beceri kategorisi belirlenmiştir



Öz-farkındalık: Kişinin duygularını, ilgi alanlarını, değerlerini ve güçlü yanlarını/ yeteneklerini doğru bir şekilde değerlendirme ve sağlam temellere dayanan bir öz güven duygusunu sürdürme becerisi.

Öz-yönetim: Stresle başa çıkmak, dürtüleri kontrol etmek ve engellerin üstesinden gelmek için sebat etmek için kişinin duygularını düzenleme kapasitesi; kişisel ve akademik hedefler belirlemek ve daha sonra bu hedeflere ulaşma yolunda ilerleme becerisi; duyguları yapıcı bir şekilde ifade etme becerisi.

Sosyal farkındalık: Başkalarının bakış açısını almak ve onlarla empati kurma becerisi; bireysel ve grup benzerliklerini ve farklılıklarını tanıma ve takdir etme becerisi; toplumsal davranış standartlarını anlama ve uyma becerisi; aile, okul ve toplum kaynaklarını tanıma ve kullanma becerisi.

İlişki becerileri: İşbirliğine dayalı sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi; uygunsuz sosyal baskıya direnme becerisi; kişiler arası çatışmayı önleme, yönetme ve çözme becerisi; gerektiğinde yardım isteme becerisi.

Sorumlu karar verme: Etik standartlar, güvenlik endişeleri, uygun davranış standartları, başkalarına saygı ve çeşitli eylemlerin olası sonuçları dikkate alınarak karar alabilme becerisi; karar verme becerilerini akademik ve sosyal durumlara uygulama becerisi; kişinin okulunun ve toplumun refahına katkıda bulunma becerisi.

SDÖ programını kullanan okullar, öğrencilere öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişkiler ve sorumlu karar verme alanlarında beceriler öğretir. Bu beceriler, çocukların kızgın olduklarında kendilerini sakinleştirmelerine, arkadaşlıklar başlatmalarına, ilişki çatışmalarını saygılı bir şekilde çözmelerine ve etik ve güvenli seçimler yapmalarına olanak tanımaktadır. Bu temel SDÖ becerileri, öğrencilerin şiddetle ve zorbalıkla başa çıkmak için ihtiyaç duyduğu temel yeterliliklerdir.

ŞİDDETİN ÖNLENMESİ: OKULLARDA BARIŞYAPICILIK/ARABULUCULUK UYGULAMALARI

Okullar, değerleri, inançları, ilgileri, yetenekleri, motivasyonları ve bakış açıları farklı öğrencilerin bir araya geldikleri heterojen ortamlardır. Aynı sınıf ve aynı yaş düzeyinde olsalar bile öğrencilerin bilişsel, duygusal ve davranışsal gelişim düzeyleri arasında farklılıklar vardır.

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.

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.

Barışyapıcılık/arabuluculuk programlarının iki temel amacı olduğu ileri sürülmektedir. Birinci amaç, öğrencilerin okullarda güvenliğinin sağlanması; İkinci amaç ise öğrencilerin yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanıldığı bir ortamda sosyalleşmelerini ve gelişmelerini sağlamaktır.

Barışyapıcılık/arabuluculuk, sorun yaşayan iki ya da daha fazla kişinin üçüncü bir nötr kişinin yardımıyla sorunu çözmek amacıyla bir araya geldikleri bir süreci içermektedir. Okullarda barışyapıcı olarak eğitilen öğrenciler, üçüncü bir nötr kişi olarak tarafların yapıcı-barışçıl bir çözüme ulaşmaları amacıyla taraflar için müzakere basamaklarını kolaylaştırmaktadırlar.

- ✓ Barışyapıcılar, tarafların yaşadığı sorunu çözmeye çalışmamaktadırlar. Bunun yerine, onlar tarafların sorunlarını çözmelerinde sadece süreci kolaylaştırmaktadırlar.
- ✓ Barışyapıcının, taraflar üzerinde bir gücü ya da otoritesi bulunmamaktadır.
- ✓ Barışyapıcı ve taraflar arasındaki ilişki eşitliğe dayanmaktadır.
- ✓ Barışyapıcılık tarafların sorunlarını çözüme kavuşturmak için gönüllü olarak bir araya geldikleri ancak çözüm noktasında kontrolü ellerinde tuttukları bir süreçtir.
- ✓ Barışyapıcılık, tarafların sorunlarını çözmelerinde gizli bir süreç sağlamaktadır. Bu süreç sayesinde, taraflar anlaşmazlıklarını daha fazla büyümeden, daha fazla karmaşıklıktan ve üçüncü kişiler olaya dâhil olmadan kendi aralarında çözüme kavuşturabilmektedirler.
- ✓ Görüşmeler esnasında barışyapıcılar herhangi bir tarafı tutmamakta ya da suçlamamaktadırlar. Barışyapıcıların görevi bu süreçte her iki tarafı da iyi bir biçimde dinlemek ve onların kendi sorunlarına kendi çözümlerini geliştirmelerinde onlara yardımcı olmaktır.
- ✓ Barışyapıcılık, bireylere anlaşmazlık yaşadıkları kişiyle şiddetin olmadığı bir ortamda yüzleşebilmeleri fırsatını sunmaktadır.
- ✓ Adli makamlara, öğrenci davranışları değerlendirme kuruluna ya da okul disiplin kuruluna yansımaları gereken olaylar hariç olmak üzere öğrenciler arasında yaşanan tüm kişiler arası sorunlar (örneğin, alay etme, lakap takma, dedikodu etme vb.) barışyapıcılıkta ele alınabilmektedir.
- ✓ Barışyapıcılığa anlaşmazlık yaşayan tarafların kendileri başvurabileceği gibi öğretmenler ve okul yöneticileri de tarafları barışyapıcılığa yönlendirebilmektedirler.
- ✓ Barışyapıcılığın gerçekleşebilmesi için taraflardan her ikisinin de barışyapıcılığı kabul etmesi gerekmektedir. Taraflardan biri barışyapıcılığı kabul etmediği takdirde barışyapıcılık gerçekleştirilememektedir.

Barışyapıcılık, dört aşamadan oluşan bir süreçtir

Birinci aşama, kavganın sonlanması ve tarafların sakinleşmesidir. Kavgaların hemen ardından tarafların barışyapıcılık masasına oturmalarını ve sorunlarını barışçıl bir biçimde müzakere etmelerini beklemek çok da gerçekçi olmayabilir. Çünkü bireyler öfkeli olduklarında zaman zaman bu duyguların etkisinde kalabilmekte, sağlıklı ve gerçekçi kararlar verememektedirler. Bu nedenle, barışyapıcılar tarafları bir araya getirmeden önce kavganın sonlandığından ve tarafların sakinleştiğinden emin olmalıdırlar.

İkinci aşama, tarafların barışyapıcılık desteği almaya karar vermeleridir. Kavga sonlandığında ve taraflar sakinleştiğinde barışyapıcılık oturumları başlatılabilir. Sorunun barışyapıcılık ortamında çözülmesini isteme kararı taraflara aittir. Taraflardan biri barışyapıcılık desteği almak istemezse bu konuda herhangi bir zorlama yapılmamaktadır. Barışyapıcılık oturumuna katılmak istemeyen bireyin varsa sadece kaygıları, korkuları ve soru işaretleri giderilebilir. 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.

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

1. ADİM: Okul yöneticilerini bilgilendirmek, onları ikna etmek, onların desteğini almak ve güvenini kazanmak
2. ADİM: Çevre kurum ve kuruluşlarla iş birliğinin sağlanması
3. ADİM: Her bir öğretmenin desteğinin kazanılması
4. ADİM: Kullanılacak eğitim programının belirlenmesi, revize edilmesi, geliştirilmesi
5. ADİM: Uygulayıcıların maddi ihtiyaçların giderilmesi için bütçe planlanması

6. ADIM: Barışyapıcı öğrencilerin seçimi ve eğitimlerin gerçekleştirilmesi
7. ADIM: Eğitime katılan öğrencilerle birlikte geniş kapsamlı rozet takma töreni yapılması: Bu törende, barışyapıcı öğrencilere barışyapıcılık yemini yaptırılabilir ve öğrencilere barışyapıcı rozetleri takılabilir.
8. ADIM: Okulda arabuluculuk uygulamaları başlatılmadan önce tüm şubelerde tanıtım yapılması
9. ADIM: Barışyapıcılık sürecinin yürütülmesi
10. ADIM: Projenin etkililiğinin değerlendirilmesi

ZOR KİŞİLİKLERLE İLETİŞİM

Zor insan (zor kişilik): Aynı ortamda bulunulduğunda kişide öfke, huzursuzluk, korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaşatan; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar için kullanılan terimdir.

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.

Zor kişilikleri çeşitli kriterlere göre gruplamak mümkündür. 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 öneriye spontane karşı çıkmaları, muhalefet etmeleridir. Ortaya atılan görüş ve öneriyi sorgulamazlar, üzerinde düşünmezler ve sadece karşı çıkarlar. Karşı çıktıkları veya muhalefet ettikleri duruma ilişkin bir öneri veya karşı görüş bildirmezler. Bu kişiler de içinde bulundukları kurum için bir artı değer yaratamazlar.

Proaktif insan ise en sağlıklı davranış ve sorun çözme yöntemine sahiptir. Proaktif kişi hem sorgular hem çözüm önerir. Diğer bir ifade ile içinde bulunduğu durumu ya da sorunu sorgulamakla kalmaz sorunu ve eleştirisinin sonuna bir çözüm önerisi ekler. Yapıcı, uzlaşmacı ve amaca yöneliktir.

Zor kişilikleri insanların “sorunlar karşısındaki duruşu” bakımından sağlıklı, normal ve sağlıklı olarak sınıflandırılır.

Sağlıklı insan sorunların farkındadır. Sorunu çözmek için gözlenebilir çabalar sergiler. Bu çabaları amaca yönelik, uzlaşmacı ve yapıcıdır. En bilinen ifade ile amacı “Üzüm yemektir.” Sorunların çözümünde her iki tarafın ya da tarafların da kazanabileceği veya en az kayıpla uzlaşabilecekleri sonuca odaklanır. “Haklısın-haksızsın” tartışmasına girmez. “Köpek balığı” taktiği denilen “Haklı olmak için güçlü olmak yeterlidir.” anlayışını benimsemez. Ya da “Ne şiş yansın ne kebab!” şeklinde özetlenebilecek “oyuncak ayı” yöntemini kullanmaz.

Normal insan da sorunların farkındadır. Ancak o sorunları çözmek için bir çaba harcamaz, sorunlarla birlikte yaşamayı seçer. “Benim adım hıdır, bildiğim budur.”, “Böyle gelmiş, böyle gider.”, “Bir benim çabamla ne olacak?”, “Herkes böyle yapmıyor mu?”... şeklinde kendine göre mantığa bürünün ve sorunları “halının altına süpürür”. Normal olmayı sağlıklı tutumdan ayıran da bu anlayıştır.

Sağlıksız tutum sergileyen insanların ise en belirleyici özelliği iki defans (savunma) mekanizmasını sıklıkla kullanmalarıdır. Bunlar “neden bulma” ve “yansıtma”dır. Bu gruba giren insanlar bir sorunla karşılaştıklarında başka insanları veya başka durumları suçlamayı alışkanlık hâline getirmişlerdir.

Zor kişilikler, yaşam enerjilerini nasıl harcadıklarına bakılarak da tanınabilir ve gruplandırılabilirler.

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

Fiziksel enerjisi düşük bir insanın (egzersiz yapmayan, beslenme ve uyku düzenine dikkat etmeyen) zihinsel ve duygusal enerjisi de düşük olacaktır. Ya da okumayan, sorgulamayan, problem çözmeyen yani zihinsel enerjisi düşük bir insanın duygusal enerjisi de bundan olumsuz etkilenecektir. Aynı şekilde kendisini değersiz, işe yaramaz, beceriksiz ya da çirkin gören birinin hem fiziksel hem de zihinsel enerjisi bu algısından (duygusal enerjisinden) etkilenecektir.

Mutsuz ve verimsiz insanın düşünce ve davranış tarzlarına ilişkin örnekler:

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 rolü”nü 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. Bu yolla toplamayı umduğu ilgi onun yaşam kaynağını oluşturur.
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 âdeta “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.

Zor İnsanlarla Birlikte Yaşamak ve Çalışmak Konusunda Yöntem ve Öneriler

Zor kişilikler karşısında sergilenmesi gereken iletişim becerileri:

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. Hiçbir insan davranışı amaçsız değildir ve tüm davranışlarımız özellikle bir psikolojik ihtiyacı karşılamaya dönüktür.

İnsanların davranışlarının altında yatan psikolojik alt yapısı:

- ✓ Kendilerini enerji küpü sanırlar. Ne var ki bu enerji yapıcı değil, yıkıcıdır.
- ✓ Kendilerini güçlü gösterme ihtiyacı duyarlar. Haklı olmanın ve hakkını elde etmenin güç ile gerçekleşeceğine inanırlar. Ne var ki “güç” elbisesinin altında “korkaklık” vardır.
- ✓ Bir tür suçluluk duyarlar. Çünkü başkalarından onların zayıflıklarının her an farkına varacakları endişesi taşırlar.

- ✓ Yalnızlık çekerler. Çünkü saldırgan tavırları nedeniyle insanlar onlardan uzak durur. İç dünyaları aslında ıssız bir çölü andırmaktadır. Gerçek, içten ve derin dostluklardan mahrumdurlar.
- ✓ Tehdit altında olduklarını düşünürler. Özellikle de dış görünüşlerindeki öz güvenin yapmacık olduğunu anlaşılması durumunda tehdit algısı artar ve bu durum onları daha agresif yapabilir.
- ✓ Sıkıntıdan bunalırlar. Özellikle de etraflarında yapıcı-üretken insanlar gördüklerinde onların enerji ve hızına ayak uyduramama bu sıkıntıyı artırır.

İnsanı zor kişi yapan korkudur. Bunun da çözümü insanların özellikle psikolojik olarak güven içinde olduklarını deneyimlemeleri ve bunu uzun bir süre içinde test ederek ikna olmalarıdır. Zor insanı değil, ona yaklaşımımızı değiştirmek en sağlıklı çözümdür.

Zor insan karşısında yapılabilecek en önemli tavsiyelerden biri de her türlü olumsuzluk ya da kışkırtma karşısında bile soğukkanlılığını (sakinliğini) koruyabilmektir. Kafamızın içinde bir trafik lambası olduğunu düşünerek kışkırtma ve olumsuzluklar karşısında “kırmızı ışığı” yakarak durmak, “sarı ışığı” yakarak düşünmek ve seçeneklerimizi görüp değerlendirmek için kendimize verdiğimiz bu sürenin sonunda “yeşil ışığı” yakarak tepki göstermek hem kendimiz hem de karşımızdaki zor kişilik için en sağlıklı yoldur.

Zor insanla aranızda mesafe koymayı öğrenin. Zor kişiliklerle araya mesafe koymada uygulayabileceğiniz yöntemler şöyle özetlenebilir:

- Kırık plak: Dikkatle düşünüp kendinize bir “kırık plak” cümlesi hazırlayın. Zor kişinize kendisini duyduğunuzu belirtip bu kırık plak cümlesini üst üste tekrarlayın. Örneğin: “Söylediklerini duydum ve bugün konuşacak durumda değilim.”
“Şimdi işe gitmem gerekiyor.”
“Kızgın görünüyorsun ve ben şimdi tartışmak istemiyorum.”
- Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama: Zor 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 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.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. Karşımızdaki kişiyi zor insan grubuna koyan temel özelliği bilinirse onun karşısında sergilenmesi gereken tutum ve davranış da farklılaşacaktır. Bu konuda belli başlı zor kişilikler karşısında takınılması gereken tutum ve sergilenmesi gereken davranışlara aşağıda kısaca değinilecektir:

1. Saldırgan Kişilikler: Biraz boşalmalarına izin verin. Kibar davranmaya kalkışmayın. Adlarıyla hitap etmek gibi bir yöntemle dikkatlerini çekin. Oturtmaya çalışın (Oturan kişi daha az saldırgan olur.). Göz teması kurun. Düşündüklerinizi etkili ve kendinizden emin bir biçimde ifade edin. Söylediklerini tartışmayın, sözlerini kesmeyin. Dostça davranmaya hazır olun.

2. Sürekli Yakınanlar: Kendinizi sorumluymuş gibi hissetseniz de sabrınız taşsa da dinleyin. Söylediklerini başka sözcüklerle ve kısa cümlelerle kendisine tekrarlayarak esas söylemek istediklerini saptamaya çalışın. Görüşlerini o an makul bulsanız bile, sakın söylediklerini onaylamayın ya da kendisinden özür dilemeyin. “Suçlama-savunma-karşı suçlama” kısır döngüsüne düşmeyin. Yorum yapmadan olguları belirtin. 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. Suskunluğunu konuşmaya çalışın. Açık uçlu sorular sorun. Yanıtı sabırla bekleyin. Sessizliği kendi konuşmalarınızla doldurmaya çalışmayın. Olaylarla veya durumla ilgili kendi yorumunuzu yapın. Tekrar açık uçlu sorular sorun. Eğer suskununuz konuşmaya başlarsa yorum yapmadan dinlemeye gayret edin. Suskununuz tepkisiz kalmayı sürdürüyorsa görüşmeyi kesin ve tekrar görüşmek üzere bir zaman belirtin.

4. Kötümserler:

Kendinize ve ekibinizi koruyun; kötümserliklerini size de bulaştırabilirler. Geçmişte benzer durumların nasıl başarıyla aşıldığını iyimser ama gerçekçi bir dille anlatın. Değişik seçenekler üzerinde görüşüyorsanız ilk önce en kötü durumda ne olabilir, bunu siz gündeme getirin. Kötümserin söylediklerini gelecekte aşılması gerekebilecek sorunlar olarak görün. Ne yapacağınızı kaçamaklar yapmadan doğrudan ifade ederek kendi başınıza davranmaya da hazır olun. Her şeyi ince eleyip sık dokuyanlara bir kere de kendilerini hazır hissetmeden harekete geçmeyi önerin.

5. Çokbilmişler

Bu kişiler dayanılmaz bir mantık silsilesi ve bilgilerine olan güvenleriyle, sizi aptal, beceriksiz konumuna düşüren ve savunmaya zorlayan insanlardır. Bu kişilere iletişim kurmak için önceden düşüncelerinizi sıraya koymanız ve birlikte ele alacağınız konuyla ilgili hazırlıklar yapmanız gerekiyor. Söylediklerini kabul etmek istemiyorsanız en etkin yöntem soru tekniklerini kullanmaktır. Yapılacak işlerin gözden geçirilmesini sağlamak için ek bilgi vermesini sağlayacak sorulardan yararlanın. Çokbilmişlerin arasında uzman olmadıkları hâlde uzmanmış gibi konuşan, yarı-bilgili hâllerinin kısmen farkında olan ve aldıkları yarım yamalak bilgileri aceleyle olayın bütünüyümüş gibi sunanlar da vardır. Bunlar karşısında da doğru olguları sanki başka bir seçenekmiş gibi mümkün olduğu kadar tasvir edin.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum

MODUL-10 OKUL GELİŞTİRME VE LİDERLİK

OKUL GELİŞTİRME

Okul geliştirme, başarısız okulun başarılı ve etkili hale gelmesidir, diğer bir ifade ile etkili okul bilgi birikiminin etkili olmayan okullara uygulanmasıdır. Okul gelişiminden bahsedilirken literatürde karşılaşılan bazı temel kavramlar mevcuttur. Bunlar; değişim, yenileşme, dönüşüm, reform ve gelişimdir.

Okul Geliştirmede Temel Kavramlar

1- 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 ileriye doğru olabileceği gibi geriye doğru da olabilir. Bunların her ikisi de değişmedir.

Eğitim örgütlerinde **içsel, dışsal ve bireysel değişim** olmak üzere üç tip 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.

2-Yenileşme (Innovation) Olumlu yönde olan değişmedir. Yenileşme önceden planlanmış, kontrol altına alınarak olumlu sonuçlar doğurması planlanan belirli bir değişmedir.

3- Dönüşüm (Transformation) Dönüşüm değişimden farklı olarak eski yapının yerini tamamen yeni ve farklı bir yapıya bırakmasıdır. Örgütsel değişim, 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.

4- Reform (Islah) Reform, bir şeyi ya da şeyleri daha iyi hâle getirmek için yapılan değişiklik, iyileştirme, düzeltme ve ıslahıdır. Reformda bozulan iyi gitmeyen bir durumdan arzu edilen, istenen daha iyi bir duruma geçiş hedeflenir.

5- Gelişim (Development) Gelişim; küçüklükten büyüklüğe, yakınlıktan karmaşıklığa doğru nitelik ve nicelik olarak değişimin oluşumudur. Örgütsel gelişimin amacı örgütün işleyişini iyileştirmektir.

Okul Geliştirme Teorileri

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 süreç olduğunu belirtmişlerdir. Bu **üç değişim kaynağı**

- Bilerek planlanan,
- Teşkilatların varlık süreçleri ile doğal olarak ortaya çıkan,
- Önceden bilinmeyen ve sezilemeyen değişimlerdir.

Hesapçıoğlu'na (2002) göre tarihte dört temel dönem ve her dönemde hedeflenen insan idealleri vardır:

Antik Yunan (İÖ 400-İS 476) bilge insan ideali,	Hristiyan Orta Çağ (476-1453) metafizik öğretilere yönelen insan ideali	Bilimle-Teknik Yeni Çağ (1453-1980) hür ve demokratik insan ideali bilge insan ideali,	Postmodern Çağ (1980'den sonra) kendi kendine yeten ve dünya vatandaşı insan
--	---	--	--

Morgan (1998)'a göre örgütler tarihsel süreçte sekiz farklı bakış açısı ile değişim göstermişlerdir. Morgan'ın ortaya koyduğu yaklaşımlardan beşi aşağıda açıklanmıştır:

<p>• <u>Makine olarak örgütler:</u> “Makine metaforu” olarak literatüre giren bu örgüt yapısında tıpkı bir makine dişlisi gibi insanların da bir bütünüün parçası olduğunu, makineden beklenen verim ile insandan beklenen verimi etkileyen unsurların benzer olduğuna odaklanmaktadır.</p>	<p>• <u>Organizma olarak örgütler:</u> Örgütlerin de canlı bir varlık olarak görüldüğü; doğup, gelişip, değişip, öldüğüne odaklanmaktadır. Okulların cansız yapılar yerine insan gibi canlı varlıklar olarak görülmesi ve açık sistem yaklaşımı ile incelenmesi. Girdi, süreç, çıktı ve geri besleme</p>	<p>• <u>Beyin olarak örgütler:</u> Öğrenmeyi öğrenen ve kendini yönetebilen örgütler olarak tanımlanabilir. Esnek ve yeniliğe açıktırlar. Kendini değiştirebilmeyi öğrenebilen ve şekli yenilenen okul</p>
<p>• <u>Kültür olarak örgütler:</u> Örgütü sosyal bir yapı olarak görür; örgüt içinde norm, gelenek, ve değerlerin bütünleştiği kültür önemlidir. Okul kültürü ve iklimi çalışmaları, okullarda değer ve ritüellere odaklanma.</p>	<p>• <u>Politik sistemler olarak örgütler:</u> Örgütün güç, otorite ve politik oyunlardan etkilendiğine odaklanır. Okulda yöneticinin güçleri (yasal güç, bilgi gücü, uzmanlık gücü), otorite ve politik oyunların önem kazanması</p>	

Okul Geliştirme Yöntemleri

- Rasyonel planlama
- Kamu tercihi
- Sibernetik (güdü bilim)
- Kendi kendini oluşturma

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

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. Sibernetikte değerlendirme, geri bildirim ve düzeltici hareket döngüsünün ana prensiplerden birisidir.

4-Kendi kendini oluşturma yöntemi: Öz-organizasyon ve kendi kendini oluşturma teorisi aşağıdaki çıkarımlarda bulunur:

- Otonomi, sabitlik ve örgütsel kimliğin önemini fark etme
- Aktörlerce kullanılmakta olan teorilerin esas alındığı kültürel açılara dikkat çeken okul geliştirmeye 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

Okul Geliştirme Modelleri

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.

1-Etkili Okul Geliştirme Projesi

2-P. Dalin ve H.G. Rolff'ün okul geliştirme modeli

3-M. Fullan, B.Benneu ve C. Bennet'in okul geliştirme modeli

4-Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı Okul Gelişim Modeli

5-Balcı'nın kurumsallaşmayı esas alan geliştirme modeli

6-Selçuk'un 21. yüzyıl esnek okul modeli

7-Pedagojik okul geliştirme (Klippert)

Etkili Okul Geliştirme Projesi

1- Durum faktörleri (Eğitim ortamı/durumu)

- ★ Geliştirmeye yönelik baskı: Dışarıdan değerlendirme ve izlenme, dış aktörler, eğitim politikaları
- ★ Eğitim hedefleri: Resmî eğitim hedefleri
- ★ Geliştirme kaynakları: Okullara verilen otonomi, mali kaynaklar, günlük çalışma şartları, yerel destek

2- Okul faktörleri (Gelişen okul)

- ★ Geliştirme kültürü: Gelişmeye yönelik içsel baskı, otonomi, ortak vizyon, öğrenen örgüt, eğitim ve meslektaş iş birliği, geçmiş, motivasyon, liderlik, kadro dengesi, zaman
- ★ Geliştirme süreçleri: Geliştirme ihtiyacının değerlendirilmesi ve belirlenmesi, detaylı geliştirme ifadeleri, geliştirme planı, uygulama, değerlendirme
- ★ Geliştirme sonuçları: Okul kalitesinde değişimler, öğretmen niteliğinde değişimler, öğrenci sonuçlarının niteliğinde değişimler (bilgi, beceri ve tutum)

P. Dalin ve H.G. Rolff'ün okul geliştirme modeli: Bu modelin temelinde üç boyut vardır. Bunlar:

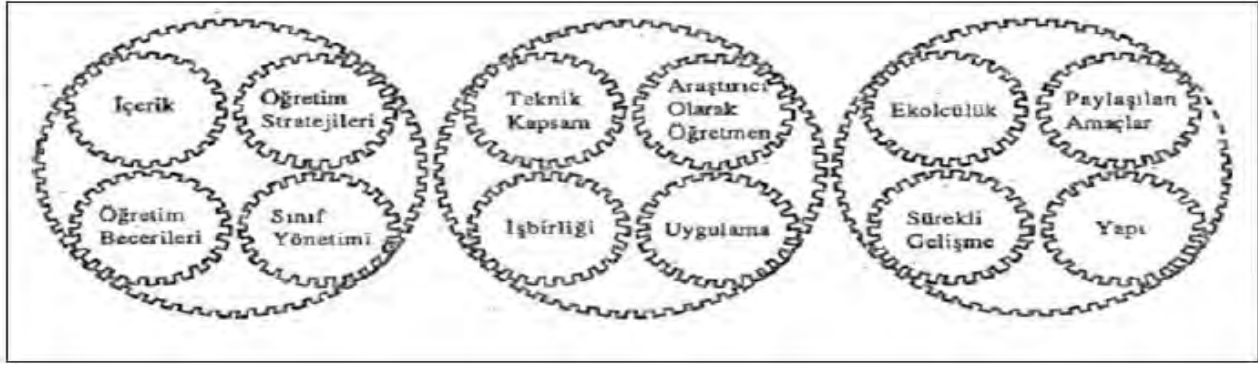
- Personel geliştirme
- Öğretim/ders geliştirme
- Örgüt geliştirme

Okul gelişimi merkezinde öğretim ve öğretmenler ile öğrenci ve veliler bulunmaktadır. Okul gelişimi, belli bir sistem çerçevesinde bir taraftan eğitim geliştirme diğer taraftan ise örgütsel ve kişisel gelişim ile birlikte hareket etmektedir.

Okul Gelişimi için Üç Seviyede Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Program seviyesinde	Okul seviyesinde	Ülke seviyesinde
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		

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.



Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı Okul Gelişim Modeli

1997 yılında uygulamaya konulan okul geliştirme yaklaşımında okul gelişim süreç basamakları:

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 düzeltmelerin yapılması
9. Düzeltilmiş okul gelişim planının uygulanması
10. Son değerlendirme ve rapor yazılması

Okul gelişim modelindeki her bir basamak bir sonraki basamağı hazırlamaktadır. Bu on basamak tamamlandığında yeniden başa 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.

Balcı'nın kurumsallaşmayı esas alan geliştirme modeli:

Kurumsal paradigma, gelişme ile ilgilidir. Paylaşılmış amaçlar, iş birliği içinde çalışma ve öğrenme imkânları hem birbirlerini hem de ana ve gelecekteki ürünleri şekillendirmek üzere etkileşirler.

Kurumsal paradigmayı oluşturan bu faktörler, kurumsal paradigma geliştirmede çok önemlidir. 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.

Selçuk'un 21. yüzyıl esnek okul modeli

21. yy. Esnek Okul Modelinde 5 ana boyut, 12 alt boyut vardır.

Okul geliştirme bu boyutların bütüncül olarak incelenmesi ile başlar. Beş ana boyut şöyledir

- Öğrenme ve öğretme
- Liderlik
- İnsan kaynakları ve mesleki öğrenme
- Okul ve toplum ilişkileri
- Veri enformasyon yönetimi

BOYUT 1 ÖĞRENME VE ÖĞRETME	<ul style="list-style-type: none">• Müfredat• Öğretim• Değerlendirme
BOYUT 2 LİDERLİK	<ul style="list-style-type: none">• Öğretimsel liderlik• Paylaşılan liderlik• Operasyonel kaynak yönetimi
BOYUT 3 İNSAN KAYNAKLARI VE MESLEKİ ÖĞRENME	<ul style="list-style-type: none">• Personel nitelikleri• Mesleki öğrenme
BOYUT 4 OKUL VE TOPLUM İLİŞKİLERİ	<ul style="list-style-type: none">• Aile katılımı• Toplum katılımı
BOYUT 5 VERİ VE ENFORMASYON YÖNETİMİ	<ul style="list-style-type: none">• Veri yönetimi• Enformasyon yönetimi

Pedagojik okul geliştirme (Klippert (1999))

Bu yaklaşıma göre okulun tüm çalışanları okulun pedagojik amaçlarının farkındadır ve tüm eğitim süreçlerine bunu hâkim kılarlar. PISA sınav sonuçlarının Almanya'nın eğitim süreçlerinin geliştirilmesi gerekliliği doğurduğunu düşünerek yeni bir öğrenme kültürüne ve modeline ihtiyaç duyulduğunu belirterek pedagojik okul gelişimi çalışması başlatmıştır.

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.

Klippert'e göre pedagojik okul geliştirmenin ana hedefleri şöyledir.

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 değerlendirilmesinin değişimi
- Toplantı planlamalarının değişimi
- İşgücü plan değişimi
- Okul iklimi değişimi
- Kaynakların değişimi

4. Yerel yönetimlerin finansal yükünü hafifletme

- Şiddet ve bağımlılığın önlenmesi
- Hoşgörü ve dayanışmanın desteklenmesi
- Anahtar yeterlik ile çevre güvenliği

Okul Gelişim Süreci

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. 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.
- Okul gelişimi planları okulun tüm paydaşlarını içermelidir.
- Okul gelişim planı titizlikle hazırlanmalıdır.
- Okul gelişim planları genellikle 3 yıllık tasarlanır.

Okul geliştirme ve iyileştirme planlama süreci sekiz aşamada şöyle ortaya konulmuştur

1. Faydaya yönelik hazırlıkların değerlendirilmesi
2. Bilgi toplanması, düzenlenmesi ve seçilmesi
3. Okul portföyünün inşa 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

Günümüzde her okulun vizyonunun, misyonunun ve temel değerlerinin belirlendiği ve herkesin benimsediği, öğrencilerden öğrenemeleri beklenen şeyi öğrenecekleri çalışmaları içeren bir okul gelişim planına sahip olması gerekir. Okul yöneticisi okul gelişim sürecinin yönetiminde olmalıdır. Ancak diğer paydaşların katılımı ile sağlanmalıdır.

Okul gelişim sürecinde temel varsayımlar şöyle sıralanmıştır (MEB, 2007):

- 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 de desteklenir.
- Okulda ekip çalışması desteklenir.

Okul gelişim süreci etkili okulların oluşması için önemlidir. Okul gelişim planı ise hedeflere ulaşmak için yolu çizer. Okul gelişim planı temel süreçleri; tasarım, uygulama, gözden geçirme, izleme ve değerlendirmedir.

Okul Gelişim Planı

- ❑ Okul gelişim planında öğrenci öğrenmesini artırmaya odaklı amaçlar, bu amaçları tamamlayacak stratejiler, planın değerlendirilmesi, öğrencinin değerlendirilmesi için alternatif ölçümler, teknolojinin müfredata yansması için metotlar, yapılandırılmış öğrenme yolları olmalıdır.
- ❑ Okul gelişim planı, okulun etkili bir kurum hâline getirilmesi için önemli bir araçtır. Okulun stratejik amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmesi için bir yol haritası niteliği taşır.
- ❑ Okul içinde eğitim ve öğretimin niteliğini güvence altına alır. 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.

Okula Dayalı Yönetim

- ❑ 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 dayalı yönetim (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, eğitime velilerin dâhil edilmesine, toplumla bağlar oluşturulmasına ve iş çevresi ile aktif bağlantılar kurulmasına katkı sağlayacaktır.

Okula Dayalı Yönetim Avantajları	Okula Dayalı Yönetim Dezavantajları
<ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler için daha iyi programlar demektir.• İnsan kaynaklarının tam olarak kullanılmasına fırsat verir.• Yüksek kaliteli kararlar alınmasını sağlar, çünkü okul içinde farklı bakış açıları ve uzmanlıkları kararlara yansır.• Personelin bağlılık ve katılımını yükseltir.• Personelin liderlik özelliklerini yükseltir.• Örgütsel amaçların daha belirgin kılınmasında önemli bir rol oynar.• İletişimi geliştirir.• Personelin moralini yükseltir.• Yenilikçiliği destekler.• Kamuoyu güvenini arttırmada da önemlidir.• Mali kontrolü artırır.• Yeniden yapılanma fırsatı sağlar	<ul style="list-style-type: none">• Daha fazla iş• Düşük etkililik• Uzmanlığın etkisini zayıflatma• Okul performansında belirsizlik• Personel geliştirmeye olan yoğun ihtiyaç• Yeni rol ve sorumlulukların karıştırılması• Koordinasyon zorlukları

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.

Öğrenen Okul

Okulların değişimlere ayak uydurması ve sürekli gelişmesi öğrenen örgüt olması ile ilişkilidir. 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 Peter Senge tarafından yayınlanan “Beşinci Disiplin-” adlı kitap ile atılmıştır.

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.

Okulun lideri olan yönetici etkili bir örgütsel öğrenme modelinin kurulmasını etkileyen aşağıdaki faktörleri bilmelidir:

- 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 bazı davranışlar vardır. Bunlar:

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. “Çözümde görev alamayanlar, problemin parçası olurlar”

Düşman Dışarıda: Öğrenemeyen örgütlerde gözlenen diğer bir davranış, 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 dışarda davranışına örnektir.

Sorumluluk üstlenme kuruntusu

Yönetimde yetkinin paylaşılması, örgütleri öğrenen örgüt hâline getirmekte önemlidir. 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 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. "Dünkü güneşle bugünkü çamaşır kurutulmaz." Türk Atasözü

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. Bu tip davranışların yaygın olduğu örgütler öğrenen örgüt olmaktan uzaktır.

Yönetim Yaklaşımları

Burnes'e (2009) göre yönetim kuramları aynı zamanda örgütsel değişim kuramları olarak da görülebilir. Yönetim yaklaşımları

- 1- Klasik Yönetim Yaklaşımları
- 2- Neo-klasik Yönetim Yaklaşımları
- 3- Modern Yönetim Yaklaşımları

Klasik Yönetim Yaklaşımları

Üç yaklaşımı kapsar:

- * Bilimsel yönetim yaklaşımı
- * Yönetim süreçleri yaklaşımı
- * Bürokratik yönetim yaklaşımı

Bu yaklaşımlarda sırasıyla; örgütlerde çalışan verimini artırmaya, yönetim süreçlerine ve örgütün yapısına odaklanılmaktadır.

Neo-Klasik Yönetim Yaklaşımları

Üç yaklaşımı kapsar:

- * Dinamik yönetim yaklaşımı
 - * İnsan ilişkileri yaklaşımı
 - * Yeni insan ilişkileri yaklaşımı
- Örgütün informal yapısına odaklanır, klasik yönetim yaklaşımları ile göz ardı edilen "insan" unsurunu önemser. Motivasyon kuramlarını ortaya çıkarmıştır.

Modern Yönetim Yaklaşımları

Beş yaklaşımı kapsar:

- * Sistem yaklaşımı
 - * Durumsallık yaklaşımı
 - * Amaçlarına göre yönetim
 - * Toplam kalite yönetimi
 - * Stratejik yönetim
- Örgütleri bütün olarak görür. Liderlik, demokrasi, kalite, strateji kavramlarını önemser.

Eski ve Yeni Yaklaşımların Eğitim Kurumlarına Bakışları

Eski yaklaşımlar	Yeni yaklaşımlar
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

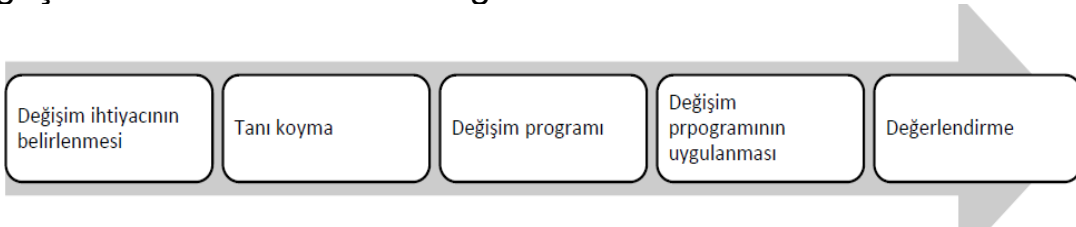
Planlı değişim modeli

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: 1- Güç alanı kuramı, 2- grup dinamikleri, 3- 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.



Örgütsel Değişme ve Yenileşme

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.

- Spesifiktir, yeni ve daha yüksek örgütsel sonuçların elde edilmesine yönelik planlanmış ve yönlendirilmiştir.
- Örgütün tamamını içerir.
- Örgütün şu anda ve gelecekte değişime olan ihtiyacını daha etkili bir şekilde karşılayabilme kapasitesini artırır.
- Zaman içinde sürdürülebilirdir. Kalıcılığa sahiptir.

Değişim sürecini etkileyen faktörler

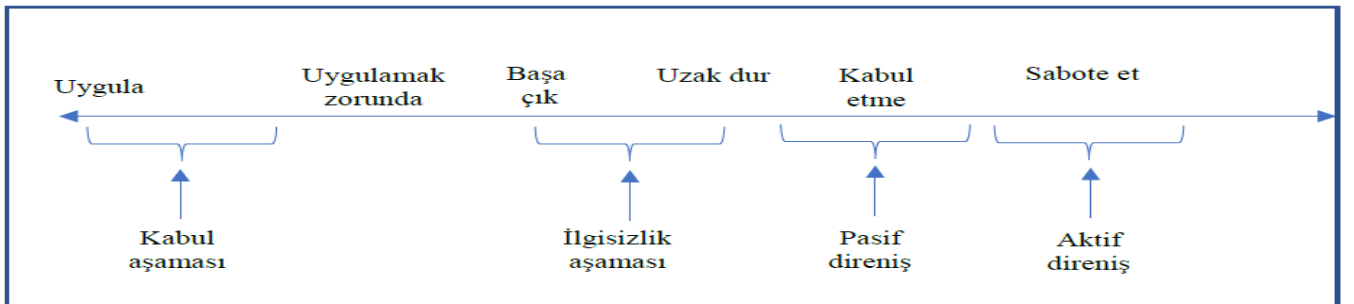
Değişim süreci örgütlerde bireyleri ve örgütü derinden etkiler. İyi yönetilmiş değişim süreçlerinin başarılı sonuçlar doğurduğuna yönelik örnekler mevcuttur.

Değişim sürecini etkileyen 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 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

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



Yenilik Aşamaları

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.

Yenileşme eğitim örgütlerine etkili bir değişimin empoze edilmesi yerine, sürekli problem çözme için iç kapasite artırımını amaçlar. Owens ve Valesky'e göre 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.

Kendi kendini yenileyen okulların üç temel özelliği şöyledir.

- Okulun kültürü değişime uyum ve cevap verme yeteneğini destekler. Okulda açık iletişim ve problem çözme becerisi yükselir.
- Katılımcıların sistematik, iş birliği 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.

Etkili Okul Oluşturma

Barnard'a göre etkililik 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 çıktıların toplum nezdindeki meşruiyeti okulu etkili kılar.

Örgütsel öğrenme modelinde okul etkililiği, öğrencileri öğrenmeye motive ederek, öğrenme güçlüklerini azaltarak, öğrenci gelişimlerini desteleyerek sağlar.

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.

James Coleman'a 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.

- Okulun temel amacı öğretimdir, 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 başarıları veya başarısızlığının sorumluluğunu üstlenmelidir. Öğrencilerin farklı özelliklerine bakılmaksızın öğrenme kapasiteleri var şeklinde görülmelidir.

Etkili okulların özellikleri:

- 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 başarılarını getirmeye yönlendirilir.

Pukey ve Smith'e göre etkili okul olmak için dört özellik

- 1- Birlik duygusunu geliştirmek, fikirleri ve bilgileri paylaşmak ve okulda bunlar arasındaki fikir birliğini sağlamak için iş birlikçi plan yapma ve eşit sorumluluğun olduğu ilişkiler.
- 2- Öğretmen öğrenci arasındaki ayrıştırmayı azaltacak ve ortak paylaşım duygusunu geliştirecek birlik olma duygusu
- 3-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
- 4-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

Hoy ve Miskel'e göre etkili okulun etkililiğinin göstergelerinin açık sistem döngüsünün her bir aşamasında çıkabileceğini ifade etmektedir:

- 1-Girdiler (insan ve finansal kaynaklar),
- 2-Dönüştürmeciler (iç işleyişe ilişkin süreçler ve yapılar) ve
- 3-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.

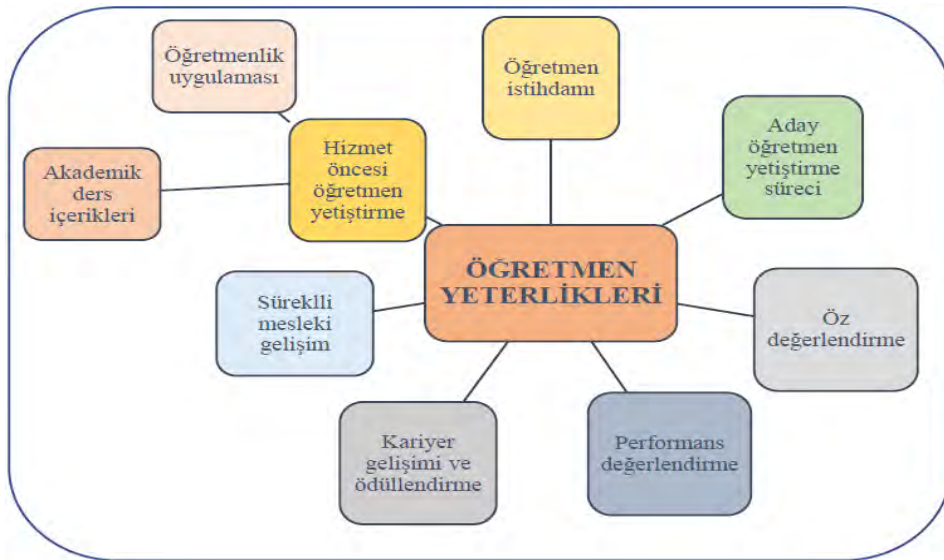
Okullarda dönüştürmecî süreç, nitelik ve girdileri çıktılarına dönüştüren süreçtir. Öğretmen yönetici liderliği, öğretimin niteliği ve niceliği, kültür ve iklim dönüştürmecî ölçüte örneklerdendir.

Okul Temelli Mesleki Gelişim

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 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 bulundurması
- Sürekli ölçme ve geri bildirim verme
- Okul kültürünün bir parçası olarak sürekli mesleki gelişim ortamı oluşturma



Millî Eğitim Bakanlığınca öğretmen mesleki yeterlikleri üç başlıkta toplanmaktadır:
i. Mesleki bilgi,
ii. Mesleki beceri,
iii. 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.

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.

Mesleki gelişimde okul yöneticinin rolleri

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.

Mesleki 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 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.

Okulların mesleki öğrenme topluluğu hâline dönüşebilmeleri için çalışanların birtakım özellikleri göstermeleri gerekmektedir. Bunlar; “paylaşılan ve destekleyici liderlik”, “paylaşılan destekler ve vizyon”, “birlikte öğrenme ve uygulama”, “paylaşılan kişisel uygulama” ve “destekleyici koşullar”dır.

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 birlikçi 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 prensiplerindendir. 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.

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.

Okulların mesleki öğrenme toplumu olmaları için gereken adımlar;

- ✓ 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.

Okul Gelişiminde Okul Yönetiminin (Liderin) ve Çalışanların Rolü

Okulu değiştirmek ve geliştirmek için üyelere düşen görevler:

- 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.

Ergüder (2008, s. 202)'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

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, iyi iletişim kurma

Okul yöneticinin liderlik davranışı, etkili okullarda önemli bir değişkendir. Okul geliştirme sürecinde okul liderinin yaklaşımı nasıl olmalıdır?

- Değişimi baş edilmesi gereken bir sorun değil, aksine bir fırsat olarak görmelidir.
- Gelişim sürekli ve tüm alt sistemlerde olmalıdır.
- Okulda lider farklılıklara saygılı ve ayrımcılığı 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 hoşgörölü 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 gerçekteştirmesi,
- En son eğitim teknolojileri hakkında bilgi sahibi olarak bu teknolojileri eğitim ortamında kullanabilmesi gereklidir.

Etkili okulları, okuldaki çalışanların rolleri ile incelendiğinde okulu etkili kılmak ve geliştirmek için anahtar iki kavram karşımıza çıkmaktadır:

(1) 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...”

(2) İş birliğı:

Öğretmenler arası iş birliğinin sahip olması gereken özelliklerini şöyle sıralamışlardır:

- Gönüllü olmalıdır.
- Eşitliğı dayanmalıdır.
- Ortak bir hedefi olmalıdır.
- Ortak sorumluluk içermelidir.
- Ortak hesap verebilirlik içermelidir.
- Paylaşılan kaynaklara dayanmalıdır.
- Gelişen özelliklere sahip olmalıdır.

Okul Geliştirmede Okul Kültürü ve İklimi

Okul kültürü yönetici, öğretmen ve diğeri personelin katkılarıyla oluşan ve paylaşılan değerler, normlar ve inançlar bütünüdür. Okulda var olan iyi-kötü, doğru-yanlış, değer, norm, inanç ve beklenti, okul yönetimi ve paydaşlar arasındaki davranışlar bütünüdür.

Tarihsel olarak aktarılmış ve okulun karakteristiğı olmuş normlar, değerler, mitler, 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 sağılar,
- Motivasyon yükselir.



Okulların da kendine has kültürleri ve iklimleri vardır. Okullar oluşturdukları kültür ile okulun ve öğrencilerin performansını artırabilirler.

Okul yöneticilerinin okul kültürü konusunda dikkat etmeleri gereken iki konu vardır:

Birincisi, örgüte yeni gelenleri okul kültürüne uyumlaştırmak;

ikincisi, 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.

Örgüt iklimi ile örgüt kültürü farklıdır. Örgüt kültürü örgütteki köklü gelenek, değer ve inanışlardır, iklim ise şimdi olanı ifade eder. İklîm, 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.

Örgüt Kültürü	Örgüt İklîmi
<ul style="list-style-type: none"> • Örgütün temel niteliğidir, • Yavaş yavaş değişir. • Örgütün üstü kapalı farklı yönleridir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Örgütte bireyin geçici tutum, his ve algılarını ifade eder., • Tutumlara bağlı olarak hızla değişebilir. • Örgütün açık ve gözlenebilir yönleridir.

Okul iklimi bir okulu diğerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını etkileyen okul içi çevreyle ilgili niteliklerdir. Okulun iklimi o okulun kişiliğidir, denebilir. Okul gelişimi için kültür ve iklimin değişimi gerekebilir. Okul kültürü ve iklimi birdenbire değişmez.

Gelişim ve değişim için literatürdeki üç strateji şunlardır:

Klinik Strateji

Gruplar arası ve kişiler arası etkileşim, değişimi hızlandırabilir.

- Örgütsel bilgi kazanımı: Okulun dinamikleri ile ilgili bilgi elde edilir.
- Teşhis: Potansiyel problemli alanlar teşhis edilir.
- Tahmin: Durumu geliştirmek için tahminler yürütülür.
- Reçete: Değişim için yapılması gereken eylem ortaya çıkartılır.
- Değerlendirme: Reçetenin uygunluğunun değerlendirilmesidir.

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.
- Değişme, olumlu ya da olumsuz olabilir.
- Yönetim, değişimde ilerlemeye odaklanmalıdır.
- Öğretmenler değişim gerçekleşmesinde ve ilerlemesinde yüksek bir potansiyele sahiptirler.

Norm Değişim Stratejisi

Bu yaklaşımda okulda öğretmenlerin normları ortaya çıkarması beklenir.

- Normları yüzeye çıkar.
- Yeni yöntemler ortaya çıkar.
- Yeni normlar oluştur.
- Kültür farklılıklarını belirle.
- Kültür farklılıklarını kapat.

Liderlik Tanımı ve Kapsamı

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 örgütlerdeki başarı ve başarısızlığın tek ve önemli etkenidir.

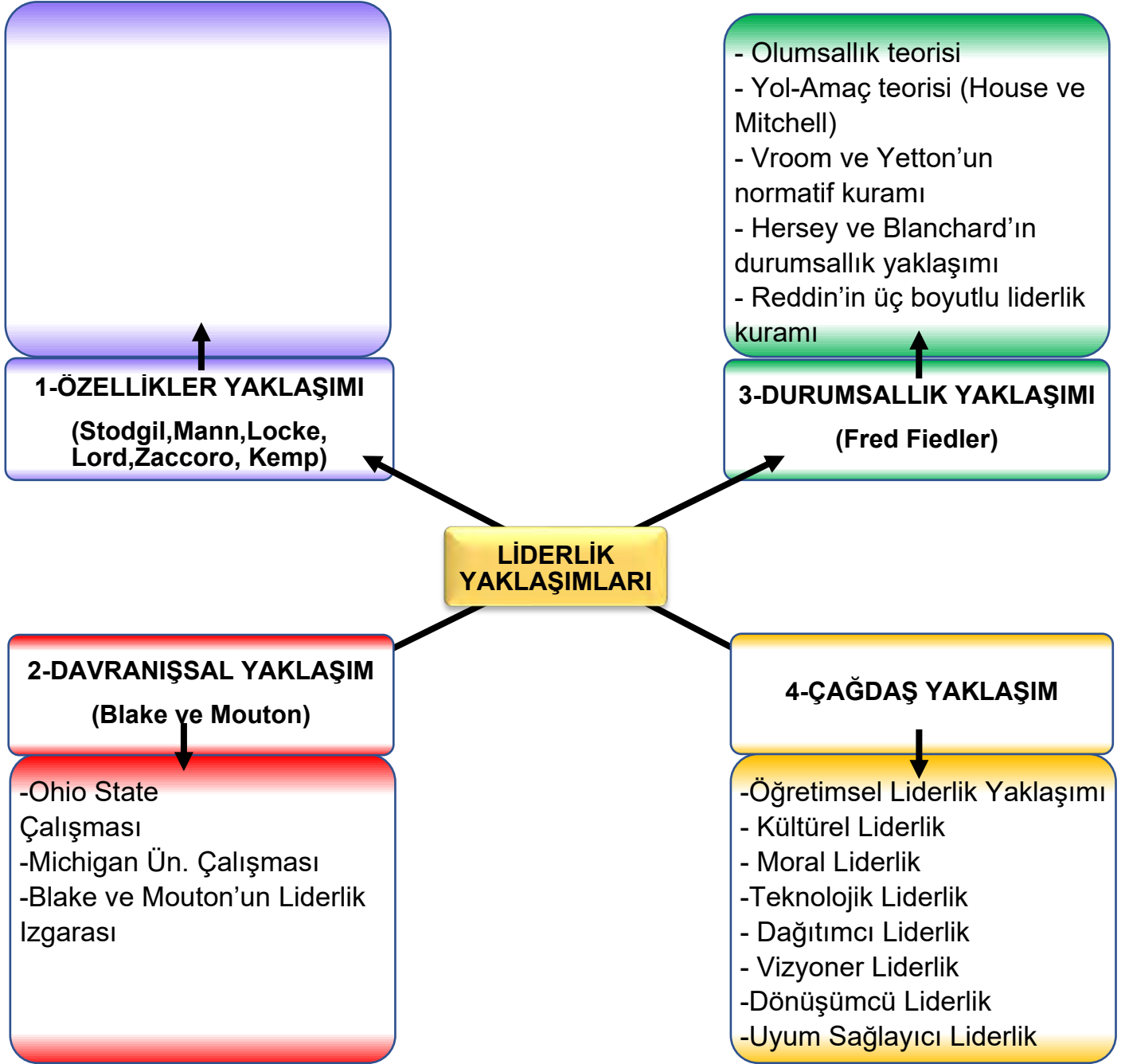
Her grubun kendine özgü bir liderlik rolü vardır. Bu roller grubun etkililiğini tehlikeye atmadan, aynı olmayacak bazı sorumluluklar ve işlevler içerir.

Okulda liderler, okulun performansından sorumludur.

Liderlik, 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.

Liderlik yaklaşımları dört bölümde incelenir.

- Özellikler yaklaşımı
- Davranışsal yaklaşım
- Durumsallık yaklaşımı
- Çağdaş liderlik yaklaşımı



1- Özellikler Yaklaşımı

“İnsan onu lider yapacak davranışlar ile doğar.”

Aristo 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.”

Özellikler Yaklaşımı Liderlik Özellikleri

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

Beceri Özellikleri

- 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.
- ◆ Özellikler yaklaşımının liderliği açıklamada beklenen etkiyi gösterememesi, araştırmacıları liderlik konusunda daha yeni yaklaşımlar üretmeye sevk etmiştir.

2- Davranışçı Liderlik Yaklaşımı

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 yaptığını ve nasıl davrandığına odaklanır.

Ohio State Çalışmaları

Bu araştırmada izleyicilere liderleriyle ilgili ölçekler uygulanmış, liderlerin belli davranış tiplerini kaç kez ortaya koyduğu belirlenmiştir. "Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği" hazırlanmıştır. Bu ölçeğe göre 1800'e yakın liderlik davranışı, yapıyı kurma (inisiyatif) ve anlayış gösterme şeklinde iki ayrı kategoride değerlendirilmiştir.

Yapıyı Kurma (İnisiyatif)	Anlayış Gösterme
<ul style="list-style-type: none">- Planlama ve örgütlenme- Karar verme- Koordine etme- Problem çözme- İletişim sürecini belirleme- Yönetme ve talimat verme- Baskıcı davranma	<ul style="list-style-type: none">-İş tatminine önem verme-Arkadaşça davranma-Duygu düşüncelerini anlama-Danışarak karar verme-Destek olma-İletişim kurma

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 araştırmalarının sonucunda da işe dönük ve kişiye dönük olmak üzere iki ana liderlik davranışı ortaya konulmuştur.

Kişiye yönelik liderlik davranışı, güçlü insan ilişkileriyle izleyicilerine yaklaşan lider davranışlarıdır. Bu liderler, çalışanlarıyla insan olarak ilgilenir; onların bireyselliğine değer verir ve kişisel ihtiyaçlarını dikkate alır.

İşe yönelik liderlik davranışı ise bir işin mesleki ve üretim yönündeki liderlik davranışlarını içermektedir. Bu durumda çalışanlar, verilen işi başaran kişiler olarak görülmektedir.

Blake ve Mouton'un Liderlik Izgarası

Izgarada ortaya çıkan **beş liderlik** tarzının özellikleri şöyledir:

1-Otorite- İtaat: 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.

2-Kulüp Yönetimi: 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.

3-Başarısız Yönetim: 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.

4-Orta Yol (İlımlı) Yönetim: 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.

5- Takım Yönetimi: 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. (

Paternalizm/Maternalizm (Babacılık/Anacılık):

Hem kulup yönetimini hem de otorite-itaat yönetimi 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.

Izgara 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.

3- Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı liderin hangi durumda nasıl davranış sergilediğine odaklanmaktadır.

Olumsuzluk teorisi: durumsallık yaklaşımını kullanarak liderlikle ilgili ilk durumsal teori geliştirilmiştir . Bu teorenin ana fikri; 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. Olumsuzluk teorisi, liderleri uygun durumlarla eşleştirmeyi denemek anlamına gelen bir lider eşleştirme teorisidir.



Olumsuzluk 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.

Olumsuzluk 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 etkilenme 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 tamamıyla 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 gücü 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. Pek çok araştırmanın bulgularına göre olumsuzluk teorisi, belirli durumlarda belirli tarzların etkili olduğunu varsayar. Görev odaklı bireyler oldukça arzu edilen ya da arzu edilmeyen, yani oldukça düzgün giden ya da kontrol dışı olan her iki durumda da etkili olabilirler.

Yol-amaç teorisi (House ve Mitchell)

Liderlerin belirlenmiş amaçları başarmada takipçileri nasıl motive ettiğiyle ilgilidir. Bu teori, ilk olarak çalışanları neyin motive ettiğine ilişkin araştırmalardan yola 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; çalışanların işlerini gerçekleştirebilme kapasitesine sahip olduklarını düşündüklerinde, çabalarının belirli bir çıktı ile sonuçlanacağına ve yaptıkları işin karşılığında tatmin edici bir ücret aldıklarına inandıklarında motive olacaklarını öngören motivasyonla ilgili beklenti teorisinden kaynaklanır.

Lider için karşılaşılan en büyük engel, çalışanların motivasyon ihtiyaçlarına en uyumlu liderlik tarzını kullanmaktır. Liderler, çalışanların amaca ulaşmalarında ödülleri ya da yararlı bilgiler gibi amaca ulaşmada ihtiyaç duyabilecekleri bileşenleri sağlar. Çalışanların işlerinden elde ettikleri kazançlar arttıkça liderlik motivasyonu artmaktadır. Ayrıca lider, işin yapım aşamalarını açık ve net belirttiğinde, amaca ulaşmanın önündeki engelleri kaldırdığında, işin kendisini kişisel olarak tatmin edici kıldığında motivasyonu artmaktadır.

Yol-amaç teorisi, liderlerin çalışanların çalıştıkları duruma ve ihtiyaçlarına en iyi uyan belirli davranışları seçerek çalışanların amaçlarına ulaşma yolunda nasıl yardım ettiklerini açıklamak için tasarlanmıştır. Uygun tarzı seçerek liderler, başarı ve memnuniyet için çalışanların beklentilerini artırır. Kavramsal olarak yol-amaç teorisi karmaşıktır. Bu nedenle teoriyi daha küçük bölümlere ayırmak daha kullanışlıdır.

4 liderlik türü görülür.

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.

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.

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.

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 başarma kapasitelerine yönelik yüksek derecede güven duyar.

Yol-amaç teorisi, özellikler yaklaşımındaki gibi lideri tek tip bir liderliğe hapsedmez. 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.

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

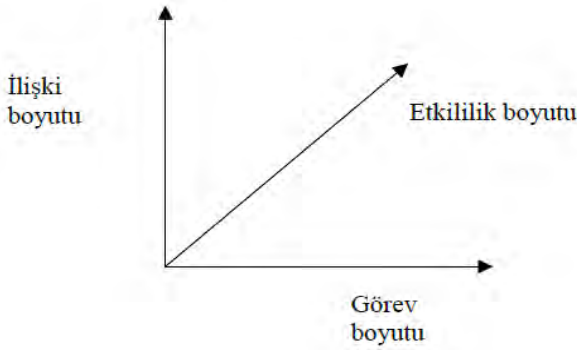
Vroom ve Yetton, otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik biçimi belirlemiştir. Beş alternatif liderlik tarzını öneren normatif bir modeldir. Modelde odak noktası liderin astlarını kararlara katmalarıdır.

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.

Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı

Reddin'in Üç boyutlu Liderlik Kuramında görev ve ilişki boyutuna etkililik boyutu eklemiştir.



Etkili liderlik biçimleri



☐ Geliştirici

☐ Yönetici

☐ Bürokrat

☐ İyi niyetli otokrat

Etkisiz liderlik biçimleri



☐ Misyoner

☐ Uzlaştırıcı

☐ Otokrat

☐ İlgisiz

4- Çağdaş Lider Yaklaşımları

Öğretimsel Liderlik

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 başarısız artırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır.

❑ Öğretim liderliği, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürmedir,

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

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
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
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
 - a. Paylaşma ve güvene dayalı öğrenme iklimi oluşturma
 - b. Örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde yönetme
 - c. Okulda takım ruhu ve “biz” anlayışını yerleştirme
 - d. Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme
6. Okul çevresinin yönetimi
 - a. Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlama
 - b. 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

Öğretimsel liderin özellikleri

- 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

Öğretimsel liderin becerileri

- İletişim becerileri
- Etkili planlama
- Güvenirlilik
- Yeterlik
- Ekip oluşturma ve iş birliği
- İyimserlik
- Ebeveynlerle etkileşim

Öğretimsel Liderin Becerileri

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.

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.

Güvenirlilik: 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 oluşturabilmelidirler.

İyimserlik: Öğrenciler ve öğretmenler yöneticilerin tutum ve eğilimlerinden etkilenirler. Okul yöneticileri, durumları ne olursa olsun olumlu bir tutumu sürdürülmelidir. Bir öğretim lideri ne kadar iyimser olursa bu olumlu hava eğitime o kadar olumlu yansıtacak ve genel olarak bir pozitiflik yaratacaktır.

Ebeveynlerle etkileşim: Her ebeveyn çocuğunun okulda başarılı ve mutlu olmasını ister. Beklenti genelde bu yöndedir. Öğretim liderlerinin de bu beklentinin farkında olması gerekir. Ayrıca bir ebeveynin çocuklarının başarısındaki rolünün ve okulun başarısı üzerindeki etkisinin önemini kabul etmesi gerekir. Okul yöneticilerinin, aile üyeleri ile eğitim programı ve ders dışı etkinlikler gibi önemli konularda iş birliği yapması 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

Kültürel Liderlik

→ Kültürel liderlik, 1980'li yıllarda örgütsel kültürle ilgili araştırmaların neticesinde ortaya konulan bir liderlik yaklaşımıdır.

→ Kültürel lider, örgütün değerlerinin biçimlendirilmesi, somutlaştırılması, normların astlar ve tüm örgüt paydaşlarının 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.

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 oluşturmayı 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. Bu yüzden okul yöneticisinin sergilediği kültürel liderlik rolü çok önemlidir

Okul yöneticilerinin çalıştıkları okullarda etkili olabilmeleri açısından sergileyecekleri kültürel liderlik rolleri büyük önem taşımaktadır. Bu roller

(1) 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.

(2) 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.

(3)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 benimsetilmesine çalışılmasıdır.

Kültürel lider davranışları iki boyutta gösterilmektedir.

1-Var Olan Kültürü Koruma

2- Yeni Bir Kültür Oluşturma

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.

Moral (Etik) Liderlik

Moral (etik) liderlik, moral gücüne dayanarak astlarını etkilemeye yönelik liderlik biçimi olarak tanımlanmaktadır. 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. Gerekğinde liderlik sürecine katılırlar, gerekğinde 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.

Farklı araştırmacıların etik liderlik ile ilgili ortaya koydukları özellikler şöyledir:
Havel tarafından moral liderlik için 4 V modeli ortaya koyulmuştur:

- Values (değerler)
- Vision (vizyon)
- Voice (ses)
- Virtue (erdem)

Liderlerin bilmesi gereken etik ilkeler şunlardır:

- Yüksek etiksel şifreli değerler ve inançlar, davranışları ve konuşma biçimini etkiler.
- Etiksel gelişmenin cesaretlendirilmesi, ileri düzeydeki tartışma ve çatışmaların daha 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 sebepleri:

- 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.

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

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,
- Okulu daha iyi bir topluluk yapma konusunda istekli olması,
- 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 kanunlara ve yasalara başvurmasıdır.

Teknolojik Liderlik

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 yöneticileri FATİH Projesi, e-Okul, EBA ve MEBBİS gibi uygulamalar ve etkileşimli tahta, tabletler gibi donanımlar ile okul içinde doğal bir teknoloji kültürünün içindedirler.

Teknolojik liderlik davranışları sergileyen bir okul yöneticisinin üç 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. 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.

Dağıtımcı Liderlik (Gibb)

Liderliğin bir takım işi olduğunu iş birliği ve iletişim ile ortaya çıktığını savunur. 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. (Heller ve Firestone, 1995). 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 üç dağıtımcı liderlik modeli karşımıza çıkmaktadır. Bunlar:

- Spillane'in dağıtımcı liderlik modeli,
- Gronn'un dağıtımcı liderlik modeli
- Elmore'un dağıtımcı liderlik modelidir

Spillane'in dağıtımcı liderlik modeli

Okul yöneticilerinin tek başlarına lider olmamaları gerektiğini ve okulun bütün bir şekilde liderlik faaliyetlerini yerine getirmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

- Artı Lider (Leader-Plus Aspect): 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 (Leadership Practice) : 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 dağıtımcı liderlik modeli

Gronn'a (2008) 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.

Elmore'un dağıtımcı 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, Dağıtımcı 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,
- Karneler dağıtılırken birlikte olma,
- Ev ödevleri hakkında velileri bilgilendirme ve öğrencilere soru sormalarına cesaretlendirme,
- Okul yönetimine dâhil etme,
- Tüm hizmetler hakkında bilgilendirme.

Vizyoner Liderlik

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. Vizyon yokluğu örgütsel baş dönmesine yol açar ve körlüğe götürür. Örgütler her zaman olumlu vizyon taşımayabilir. Olumsuz vizyonlar olumlu vizyonlardan daha da yaygındır. Olumsuz vizyon gücünü korkudan, olumlu vizyon ise gücünü istekten alır.

Vizyonlar iş görenleri nasıl etkiler?

- 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 birdenbire 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 davranışı gerçekleştirmelidir:

- Yolu görmek: Geleceğe yönelik projesi ve tasarımı olan lider
- Yolda yürümek: Kararlı lider
- Yol olmak: Yol açan ve arkasında sürükleyen lider

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. Bazen bir öğretmenin geliştirdiği vizyon da okulun ortak vizyonu olabilir.

Dönüşümcü Liderlik

James MacGregor Burns (1978) dönüşümcü liderlik çalışmalarının başlatıcısıdır. Bass'a göre üç temel liderlik çeşidi vardır;

- Laissez-faire (serbest bırakıcı)
- İşlemci (transactional) [sürdürümcü, etkileşimci]
- 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.

(2)İşlemci liderler,

- Çalışanlarını ödüllendirerek motive ederler,
- Çalışanların işten ne istediklerini bilirler ve bunu onlara sağlarlar,
- Çalışanların anlık ihtiyaçlarını karşılarlar.

İşlemci liderliğin üç boyutu vardır. Bunlar

- Şartlı(koşullu) ödül: Performansa göre
- İstisnalarla (beklentilerle) yönetim (aktif): Liderler astlarını takip eder ve sorun çıktığında müdahale ederler.
- İstisnalarla (beklentilerle) yönetim (pasif): Liderlerin sorunlar ciddi bir hal aldıktan sonra harekete geçmeleridir.

Dönüşümcü liderliği işlemci liderliğin geniş biçimi olarak değerlendirir. Dönüşümcü liderler değişimi destekler ve çok aktiftir.

(3)Dönüşümcü lider: Takipçilerin motivasyonunu ve olumlu gelişimini teşvik eder. Örgüt içinde ahlaki 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 dört boyutludur.

(1) 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.

(2) 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 ulaşılabilirliğini anlatarak izleyenlerine enerji verirler.

(3) 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) 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.

Dönüşümcü liderler, örgütün amaçlarına bağlılık gösterir ve çalışanları bu amaçlar doğrultusunda desteklerler.

Dönüşümcü liderliğin kaynağı kişisel değerler ve inançlardır.

Kişisel standartları ortaya koyarak dönüşümcü liderler, hem çalışanları birleştirebilir hem de performans seviyesini yükseltecek şekilde onların amaç ve inançlarını değiştirebilir

Dönüşümcü liderler daha zorlayıcı amaçlar ortaya koyar ve işlemci liderlerden daha yüksek performans sergilerler.

Bass'a göre dönüşümcü liderlik modeli durumlar ve kültürler arasında da geçerlidir. Dönüşümcü liderler kriz durumlarında kendilerini belli ederler. Astlarına da bu tip durumları görmeleri yönünde teşvik ederler.

Dönüşümcü ve işlemci liderlik birbirleriyle zıt yaklaşımlar değildir.

Eşit öneme sahip olmamakla beraber birbirlerini tamamlamamaktadırlar. Dönüşümcü 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 dönüşümcü liderlik davranışı taşımıyorsa ortalama bir lider olmaktadır. En ideali ise hem işlemci hem de dönüşümcü liderlik özelliklerinin bir arada taşıyan liderlerdir.

Jantzi ve Leithwood eğitim örgütlerinde dönüşümcü liderliğin altı boyutunu ortaya koymuştur:

- Bir vizyon belirleme ve geliştirme
- Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme
- Bireysel destek sağlama
- Entelektüel uyarım
- Bir davranış modeli oluşturma

Eğitim ortamları açısından en çok bilinen dönüşümcü liderlik çalışması Leithwood tarafından yapılmıştır. Leithwood, dönüşümcü liderliğin okulları yeniden yapılandırmada önemli rolünün olduğunu öne sürmüşlerdir.

Uyum Sağlayıcı Liderlik

Kesinliğin yerini bilinmezliğin, düzenin yerini düzensizliğin aldığını ifade eden Karmaşıklık Teorisi, doğa sistemlerinin, doğrusal olmayan dinamik davranışlarının modellenebilmesi 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.

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.

Teknik Değişim	Uyarlanabilir Değişim
<ul style="list-style-type: none">- Bilinen problemler- Bilinen çözümler- Grup takip ve uygulamalara odaklanır.- Lider, otoriteyi kullanarak tanımlanan amacı gerçekleştirir.- Değişim beklenen, ödül ve cezalar kişisel değildir.	<ul style="list-style-type: none">- Bilinmeyen ve kaçınılan problemler- Bilinmeyen ve kaçınılan çözümler- Grup örgütsel öğrenmelere ve sistematik değişimlere odaklanır.- Lider insanları gerçek sorunları çözmek için yönlendirir.- Değişim değerlerden, kimlikten ve alışkanlıklardan vaz geçmeyi 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.

Karmaşık uyum sağlayıcı liderliği ortaya çıkaran alt boyutlar

- 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. adım: Paydaşların sahip olduğu yeni bir düşünceyi çekinmeden ifade edebileceği yenilikçi düşüncelerin kendiliğinden oluşum sürecini başlatacak olumlu iklim oluşturulmasıdır.

2. adım: Davranışların birbirini motive ederek büyümesinin sağlanmasıdır.

3. adım: 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 davranışları (Akt. Özen ve Turan, 2017):

- 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 (Hevesi, 1996),
- Vizyoner görüş (Levey, 1992),
- Ahlaki yapıya sahip olma

21. Yüzyıl Liderlik Rollerini Ne tür insanlara dönüştürüyoruz?

- Ürkek • Öfkeli • Dikkati dağınık • Sıkkin • Hoşgörüsüz • Sabırsız • Dediğim dedik
- Bilgili

Liderliğin bazı kavramlarla ilişkisi şöyledir:

Liderlik ve enformasyon

«Bir problemi çözmek için bir saat vaktim var ise 55 dakikasını problem üzerinde düşünmeye, geri kalan 5 dakikayı da çözüm üzerine düşünmeye harcarım.» Einstein

Liderlik ve sabır

Sabır;

- Disiplinli, düşünceli, özverili olmanın bileşimidir.
- Uzun soluklu verimlilik, 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. (Levis & Malmgren, 2021).

Liderler mantıksal, fiziksel, duygusal ve ruhsal durumları arasında denge sağlamalıdır.

Liderlik ve öfke

Liderlik ve duygusal farkındalık

Liderlik ve çatışma

Liderlik ve empati

Liderlik ve mizah

Liderlik ve gülümseme

Liderlik ve odaklanma:

Liderlik ve Cinsiyet

Liderlik ve kontrol

21. yüzyıl becerileri: dört grupta incelenir.

- Dijital Çağ Okuryazarlığı: Temel, bilimsel, ekonomik ve teknolojik okuryazarlık, görsel ve bilgi okuryazarlığı, çok kültürlü okuryazarlık ve küresel farkındalık.
- Yaratıcı Düşünme: Uyum sağlama, karmaşıklıklarla başa çıkma ve öz yönetim, merak, yaratıcılık ve risk alma, üst düzey düşünme ve geçerli akıl yürütme.
- Etkili İletişim: Ekip, iş birliği ve kişiler arası uyum becerileri, kişisel, sosyal ve toplumsal sorumluluk, etkili iletişim.
- 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 Üç ana, 17 alt temada gruplandırılmıştır. (

- Öğrenme ve yenilenme becerileri; yaratıcılık, yenilik, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, iş birliği.
- Bilgi, medya ve teknoloji becerileri; bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı.
- Yaşam ve kariyer becerileri; esneklik, adapte olabilirlik, girişkenlik, kendini yönetme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik, sorumluluk, liderlik

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. 21. yüzyıl becerileri çerçevesi

- 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.
- Öğrenme ve Yenilenme Becerileri: Yaratıcılık ve Yenilenme Becerileri, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme, İletişim ve İşbirliği Becerileri.
- Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri: Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı, Bilgi okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı.
- Yaşam ve Meslek Becerileri: Esneklik ve Uyum, Girişimcilik ve Özyönetim,
 - o Sosyokültürel Beceriler: Üretkenlik ve Hesap verilebilirlik, Liderlik ve Sorumluluk.
 - o Destek Eğitim Sistemleri: Standartlar ve Değerlendirme, Eğitim Programı ve Öğretim, Mesleki gelişim ve öğrenme ortamları.

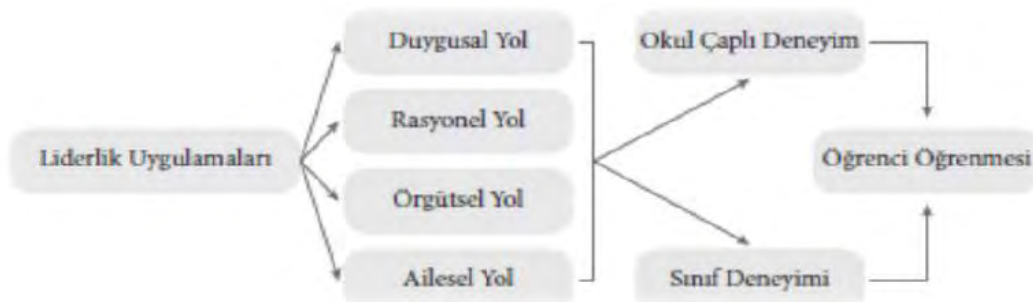
Okul yöneticilerinin liderlik rolleri

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.

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 dört yolla gerçekleşmektedir.



Liderliğin Öğrenci Öğrenmesi Üzerindeki Etkisine İlişkin Dört Yol Kaynak.

Okul müdürünün öğrenci başarısına etki eden davranışları;

- Liderliği üstlenme ve paylaşma,
- Vizyon oluşturma,
- İş birlikçi olma,
- Hesap verebilirlik,
- Disiplinli iklim yaratma,
- Etkili öğrenme ortamı yaratma ve
- Akademik gelişimi izleme olmak üzere yedi ana boyuta ayrılmaktadır.

Okul Yönetiminde Liderlik

- ✓ Okul yönetiminde liderliği, okul süreçlerinde gerçekleşen tüm faaliyetleri etkileme gücü olarak tanımlamak mümkündür.
- ✓ 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 büyük önem arz etmektedir.
- ✓ Okulda gerçekleştirilen tüm faaliyetler ekip işidir. Bu ekip işinin başarılı şekilde tamamlanabilmesi ekip üyelerinin iş birlikçi becerilere sahip olmalarını gerektirir.
- ✓ Okul liderinin ilk olarak, 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.
- ✓ Okul liderlerinin hesap verebilirliği ise; liderin örgütün başarısı için gereken sorumlulukları üstlenmesi; alınan kararlar, sergilenen davranışlar, okulda gerçekleşen tüm süreç ve uygulamalar hakkında cevap verebilir olması ile ilgilidir.
- ✓ Disiplin ikliminin sağlandığı okullarda örgütsel adalet işlemekte ve bu da tüm öğrencilere eşit şekilde davranılmasını sağlamaktadır.
- ✓ Okul lideri okulda etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasında anahtar rol oynamaktadır.
- ✓ Okul yöneticisinin; öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarını temel alan eğitim programı strateji ve uygulamalarını, program geliştirme uzmanı, diğer danışmanlar ve öğretmenlerden aldığı destekle hayata geçirmesi ve bunu okul toplumuyla paylaşması gerekmektedir.

Etkili bir öğrenme ortamı;

- Eğitim programının öğrenci ihtiyaçlarına ve okulun özelliklerine ve örgütsel amaçlara uygun şekilde planlanması,
- Etkili öğretim 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.

Öğretmenlerin Liderlik Roller

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

- ✓ 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 işlevi 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 değişmelerin farkındadır.

Öğretmen liderliği davranışları

- Aynı ortamda bulunanlara güven vermek
- Vizyon geliştirmek
- Soğukkanlı olmak
- Risk almak
- Bir uzman olmak
- Farklılıklara önem vermek
- Basitleştirmek

Öğretmenin liderliğin becerileri

- Grup liderliği becerileri
- Kişisel beceriler
- Çok yönlülük

Öğretmenin liderliğini engelleyen faktörler

- 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



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum

MODUL-11

SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

1. SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİME GİRİŞ

- ❑ 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.
- ❑ 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 ve 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, bireyin toplumsal ve duygusal açıdan farkındalıklarını ve ilişkilerini içeren, diğer gelişim alanlarına önemli katkı sağlayan temel bir gelişim alanıdır.
- ❑ Sosyal duygusal gelişim; duyguları anlamak, farkında olmak, başkalarıyla iletişim kurmak ve karar vermek başlıklarını içeren ve bireyin yaşamında var olma sürecinin önemli bir parçasıdır.
- ❑ Güven, merak duyma, iş birliği, empati, dostluk, şefkat ve mizah duyguları, bir çocuğun sosyal-duygusal gelişiminin bir parçasıdır.

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.

Çocuklarda sosyal-duygusal gelişimin temelde **beş boyutu** tanımlanmıştır:

- (1) sosyal yeterlilik;
- (2) bağlanma (duygusal gelişimin önemi);
- (3) duygusal yeterlilik;
- (4) kendi kendine algılanan yeterlilik (kişisel yetkinlik);
- (5) mizaç / kişilik.

2. DUYGULARIN GELİŞİMİ

İşe yarayan (faydalı) 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 ilk ilişkilerini kurduğu ve ilk sosyalleşme deneyimlerini yaşadığı aile ortamı pek çok farklı duyguyu da ilk kez deneyimlediği yerdir. Günlük hayatlarının bir parçası olarak çocuklar korku, kaygı, üzüntü, öfke, neşe, mutluluk gibi pek çok duyguyu bir arada yaşar ve bunları çeşitli yollarla ifade ederler.

Erken çocukluk döneminde **sadece 4 temel duygu** olan mutluluk, üzüntü, kızgınlık ve korkunun ötesinde birçok duygu çocuklarda erken dönemde gelişmektedir. Çocuk kendisini diğerlerinden ayrı olarak algılamaya başladığında öz-bilinç duyguları gelişir: Gurur, utanç, suçluluk, imrenme, vb.

Sosyal duygusal gelişim, diğer insanların "deneyimlendiği, hatırlandığı, beklendiği veya ilk elden hayal edildiği şekliyle" düşüncelerine, duygularına veya eylemlerine bağlı olan duyguları kapsar. Örneğin; suçluluk, utanç, kıskançlık, empati ve gururdur.

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 çocuklar duygusal dünyalarında daha yansıtıcı olur ve duygularını düzenlemek üzere daha stratejik davranışlar sergilerler. 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. Bu doğrultuda; çocuklar ve gençler için önemli sosyalleşme alanlarından biri olarak okul, sosyal duygusal gelişime yöne verecek bir diğer bağlamdır. Genel olarak okul ve daha özel olarak sınıf sosyal bir ortamdır, dolayısıyla çocuk ve gençlerin her türlü duygusu bu ortamda yer bulabilmelidir.

Çocukluktan itibaren duygulara önem verilerek yetişen bir çocuk;

- Sağlıklı başa çıkma stratejileri geliştirir.
- Daha az uyum sorunu yaşar.
- Yetişkinlikte daha az ruh sağlığı sorunu yaşar.
- Sağlıklı arkadaş ilişkileri geliştirir. yüksektir.

- İletişim becerileri ve sosyal becerileri gelişir.
- Akademik başarısı yüksektir.
- Öz kontrolü gelişir.
- Öz güveni yüksektir.

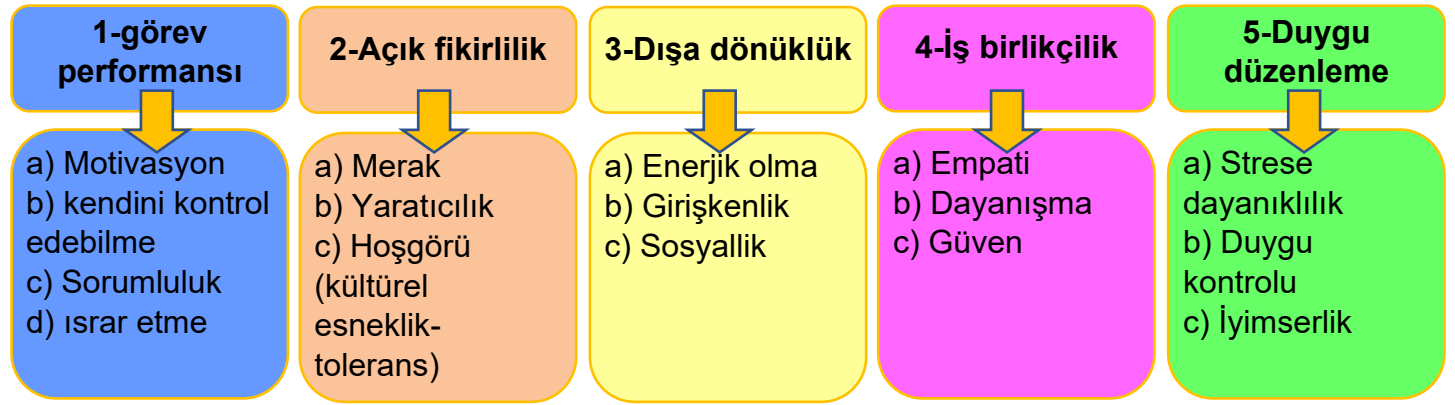
Olumlu (işe yarayan) ya da olumsuz (işe yaramayan) şekilde düşünmeyi kendimiz seçebiliriz. Olumsuz (işe yaramayan) düşünceler kendimizi kötü hissetmemize, olumlu (işe yarayan) düşünceler ise kendimizi rahatlatmış ve mutlu hissetmemize neden olur. Düşünme şeklimizi değiştirmek duygularımız ve davranışlarımız üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Bizler işe yaramayan düşünceleri faydalı olan düşüncelere dönüştürme gücüne sahibiz. Bu da bizim daha iyi hissetmemizi sağlayacaktır.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM BECERİLERİNİ SINIFLAMA

- OECD'nin sınıflaması
- CASEL'in sınıflaması

OECD'nin sınıflaması

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.



OECD'nin analizine göre, bunlara sahip bireylerde akademik performans artmaktadır. Ayrıca çocuklar daha mutlu bireylere dönüşmekte ve iyi bir kariyere sahip olma şansı yükselmektedir.

1.İş Üretkenliği/ Görev Performansı: 'Başarı için motivasyon', 'kendi kendini kontrol edebilme', 'sorumluluk' ve 'sebat etme/ısrarcı olma' şeklindeki dört 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
- ısrarcılık ya da sebat etme bir çalışmada sonuna kadar gidebilme

2.Açık fikirli olma: Bu özellik yeni deneyimlere açık olma olarak tanımlanmaktadır. 'Merak', 'yaratıcılık', 'hoşgörü/kültürel esneklik-tolerans' olarak üç 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.

3.Dışa dönük olma: ‘Enerjik olma’, ‘girişkenlik’ ve ‘sosyallik’ olarak üç 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/dayanışma insanlarla uyumlu yaşayabilme ve

→güven, diğerlerinin iyi niyete sahip olduğunu varsayma

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. Bu başlıklardaki becerilerin, bireyi gelecek yaşama hazırlama, çok kültürlü bakış açısı geliştirme, kişisel ve toplumsal farkındalık kazandırma açısından katkı sağlaması beklenmektedir.

CASEL’in sınıflaması (Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği (CASEL)

1-Öz farkındalık	2-Öz yönetim	3-Sosyal farkındalık	4-İlişki becerileri	5-Sorumlu karar alabilme
Aynı anda hem kitap okuyup hem de arkadaşımı dinleyemiyorum. İkisini aynı anda yaptığımda öfkelendiğimi fark ediyorum.	Hareketli müzik dinlediğimde kendimi çok enerjik hissediyorum. Ama odamı toplayacak kadar enerjik hissetmiyorum. Belki biraz daha müzik dinlersem odamı toplayabilirim.	Deniz’in suratı asık, omuzları düşük. Sanki keyfi yerinde değil gibi.	-Bireylerin birbirlerini dinlemeleri -İş birliği yapmaları -Problemleri etkin dinleme ve çözme – İhtiyaç duyduğunda yardım isteme	-Çeşitli sosyal ortamlarda şefkatli ve yapıcı karar alma -Etik olmayan baskıcı davranışlara karşı direnme

Sosyal-duygusal öğrenme ile ilişkili beş temel beceriyi

1. Öz farkındalık: Kişinin hangi özelliklerinin farkında olduğunun 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.

Okullarda sosyal duygusal öğrenmeyi kullanarak olumlu okul iklimi oluşturmak ve okulun akademik başarısına katkı sağlamak için yapılması önerilen çalışmalara örnek başlıklar:

- Sosyal beceri ve empati becerisini geliştirme
- Duyguların ve duygularının farkına varma
- Duyguları yönetme
- Şiddet içeren ve saldırgan davranışları azaltma
- Merak etmeyi geliştirme
- Sorumluluk alma
- Akran eğitimi
- Girişkenlik eğitimi
- Yaşam becerilerini geliştirme.
- Olumlu okul iklimi sağlanması
- Okul içi etkili ve olumlu iletişim
- Etkileşime dayalı bir okul ortamının oluşturulması

Sosyal Duygusal Gelişim Becerileri:

- 1-duygusal zekâ,
- 2-duygu yönetimi/kontrolü,
- 3-farkındalık,
- 4-empati,
- 5-sosyal ilişkileri düzenleme

Empati geliştirmek, sorumluluk duygusu ile kararlar vermek, olumlu ilişkiler kurmak, doğru ve yanlış davranışları ayırt etmek ve zorlayıcı durumlarla etkin biçimde başa çıkabilmektir

Sağlıklı sosyal-duygusal gelişimin teşvik edilmesi, çocuğu hayata ve okula hazırlar ve gelecekteki gelişimsel ve duygusal sorunların önlenmesine yardımcı olabilir. Sosyal duygusal beceriler kişinin başka bir kişinin düşünce, duygu veya eylemlerini değerlendirmesinde önemlidir. Örneğin, kişi başkaları tarafından olumlu bir şekilde değerlendirildiğini hissettiğinde ve başkalarına göre kendi statüsünde ve sıralamasında eş zamanlı kazanımlar algıladığında mutlu olur, oysa utanç kişinin başkaları tarafından kötü değerlendirildiğini hissetmesinden ve statü ve bulunduğu yerdeki durumuna yönelik kayıpları algılamasından kaynaklanır. Yaygın olarak incelenen diğer sosyal duygusal gelişim öğeleri arasında hayranlık, utanç, suçluluk ve kıskançlık bulunmaktadır.

BENLİK SAYGISI VE BİREYSEL FARKLILIKLAR

İnsanları birbirinden ayıran bireysel farklar

- Yetenekleri, zekâları, ilgi alanları
- Sosyo-ekonomik düzeyleri
- Zayıf ve güçlü yanları
- Öğrenme biçimleri
- Bakış açıları
- Zihinsel özellikleri
- Bilgi düzeyleri
- Tavrı ve değer yargıları
- Motivasyonları

Bireysel farklılıkların nedenleri: (Kalıtım ve çevre)

• **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 özellikleridir.

Çocukların Tanınması Gereken Farklı Yönleri:

(1) Zekâ ve yetenekler, (2) ilgiler, (3) gereksinimler, (4) benlik kavramı, (5) öğrenme stilleri.

Eğitimde Bireysel Farklılıklar: Eğitim, bireyler arasındaki farklılıklara duyarlı olabildiği ölçüde başarılı olabilir. Eğitimde benzerliklere odaklanmak ekonomiktir, kolaylıktır, farklılıklara 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.

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. Burada temel faktör bireyin kendisi ve çevresiyle kurduğu etkileşimdir. Kişiliğin öznel yanı olan benlik, bireyin kendi kişiliğine ait sahip olduğu fikir, kendini değerlendirme şekli, yani kendisini nasıl tanıdığı, nasıl gördüğüdür.

Benlik saygısı ise bireyin kendisini beğenilmeye ve sevmeye değer görmesidir. Kişi kendini objektif olarak değerlendirebilmeli, kendisini olduğundan değersiz ya da en değerli, en mükemmel, en üstün görmeden, olumlu düşüncelerle kendini olduğu gibi kabullenebilmeli, kendini sevmeli, özüne güvenmelidir.

Değerlilik, yeterlilik, yapabiliyor olma duyguları benlik saygısının temel öğeleridir. 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; başka seçenekleri algılayamadığında ise kendini bu tehdit ve tutarsızlığa karşı korumak için savunma mekanizmalarına başvurur.

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 temel amaçlarından biri çocuğun yapabildikleri ve geliştirmesi gereken yönleri ile kendini tanıması ve kendini sevmeye değer görmesini sağlamak olmalıdır. Bu nedenle öğretmen etkili geri bildirim, tanımlayıcı övgüler, aynalama gibi yöntemler kullanarak çocuğun yetkinliklerini vurgulamalı, geliştirmesi gereken yönlerine dikkat çekmelidir. Bu yolla çocuk kendini eksiklikleri ile değil yapabildikleri ile tanımlamaya daha yatkın hâle gelir, geliştirmesi gereken yönleri fark eder.

Düşük Benlik Saygısı Olanlar

- 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 Olanlar

- Kendilerinden daha hoşnutturlar.
- Güçlü yanlarına, yeteneklerine ve olumlu özelliklerine odaklanırlar.
- Kendine güven, iyimserlik, başarıma isteğine sahiptirler.
- Zorluklardan yılmama
- Okullarda akademik başarı,
- İçsel kontrol, yüksek ailevi kabul,
- Olumlu kendini çekici bulma

Benlik saygısı gelişiminde 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. 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 düşük benlik saygısı gelişme olasılığı yüksektir.

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 çözmemek
- Gruba ve bireye yeteri kadar ve dengeli şekilde dönüt vermek
- İfade şansı tanımak

EMPATİ

Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru anlamaktır.

Empati; **bilişsel empati, duygusal empati ve empatik ilgi** olmak üzere üç 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 ise arkadaşınızın bu durum karşısında nasıl hissettiğini anlamamanızı sağlar.

→ Empatik ilgi bu hissi sadece anlamamanın ötesinde, aynı hisleri deneyimleyebilmenizi ve arkadaşınızın yardım istemesi durumunda elinizden geleni yapmak için hazır olmanızı sağlar.

Empatik iletişimin yedi aşamada gerçekleştiği ifade edilmektedir.

(1) Tanımak: Empati kurulan kişinin içsel 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 ifadelerle anlam verebilmek gerekmektedir. Empati sözsüz olarak doğrudan ve sıcak bir göz temasının kurulması, öne doğru eğilme, kişiye yaklaşma, açık bir beden duruşu, sözel olmayan tüm ifadelerini yakalayarak uyum sağlamayı gerektirir. Sözsüz unsurların anlaşılması, empati kurulan kişinin gizli ya da örtülü olan duygu ve düşüncelerinin ortaya çıkarılmasını da içermektedir.

(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.

ONLAR- BEN -SEN: Dökmen (1998) bu üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde on altı empati basamağı oluşturmuştur.

Onlar Basamağı:

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.

Ben Basamağı:

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. “Üzüldüm.” ya da “Sevindim.” der.

Sen Basamağı:

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.

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.

SOSYAL YAŞAM, İLİŞKİLER VE BECERİLER

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.

Sosyal beceri, sosyal kuralların ve ilişkilerin yaratıldığı, iletildiği ve sözlü ve sözsüz yollarla değiştirildiği başkalarıyla etkileşimi ve iletişimi kolaylaştıran bir yeterliliktir. Bu becerileri öğrenme sürecine sosyalleşme denir. Bu tür becerilerin eksikliği sosyal beceri eksiliğine neden olabilir.

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.

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 kısık bir ses kullanarak zor duyulmasını sağlamak
- Sesimin üzgün, huysuz veya ağlayan tonda çıkmasını sağlamak

- Kendim hakkında olumsuz şeyler söylemek ("Bunu yapamam!")
- Diğer insanlar hakkında olumsuz şeyler söylemek ("Patavatsız!" demek)
- Faaliyetlerim hakkında olumsuz şeyler söylemek ("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.").

Geliştirilmesi gereken sosyal beceriler:

- Paylaşım
- İş birliği
- Dinleme
- Yönergeyi takip etme
- Kişisel alana saygı
- Göz teması kurmak
- Görgü kurallarını kullanma (Teşekkür ederim, vs.)

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM VE OKUL

Sosyal- duygusal gelişim, çocukların ve ergenlerin sosyal ve duygusal gelişiminin çeşitli boyutlarını gerektirir ve araştırmacılar tarafından insani gelişme ve büyümenin merkezinde olduğu kabul edilmektedir.

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 yerindeki başarıda büyük rol oynar.

Sosyal duygusal beceriler, bireyin sağlıklı bir gelişim sağlaması için duygusal zekâ, duygu yönetimi/kontrolü, farkındalık, empati, sosyal ilişkileri düzenlemesi gibi becerileri içermektedir.

Bütün okul yaklaşımını benimsemek önemlidir. 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 gerektirir.

Sosyal duygusal beceriler öğrenmeyi ve akademik becerileri nasıl etkiliyor?

Sosyal- duygusal becerilerin geliştirilmesinde okul önemli bir role sahiptir. 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.

Sosyal Duygusal Öğrenmenin İşlevi

- Öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinde, tutumlarında, ilişkilerinde, akademik performansında ve sınıf ve okul iklimi algılarında iyileşme
- Öğrencilerin kaygısında, davranış problemlerinde ve madde kullanımında azalma
- Öğrencilerin becerilerinde, tutumlarında, toplum yanlısı davranışlarında ve akademik performansında uzun vadeli gelişmeler

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.

Sosyal duygusal öğrenme, bireylerin duyguların farkına varması, hedef belirleme, empati kurmak, sorumlu kararlar almak için gerekli becerilere sahip olmak ve bunları uygulamayı kapsamaktadır.

AKRAN İLETİŞİMİ, AKRAN ÖĞRETİMİ VE AKRAN ZORBALIĞI

Erken Çocukluk Döneminde Akran İlişkileri

- 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 Temel düzeyde sebep sonuç ilişkisi kurmak
 - o Dil yeterliliği

Orta Çocukluk Döneminde Akran İlişkileri

- 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 (aşağılık) 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:

- ✓ Ergen, bu dönemde hızlı bir sosyalleşme süreci içerisindeydir.
- ✓ Ergen, toplumda saygınlık kazanmaya ve statü sahibi olmaya gereksinim duyar.
- ✓ Toplumsal uyum, geniş ölçüde bu gereksinimin karşılanmasına bağlıdır. Bu uyum ergenlik dönemindeki deneyimlerle kazanılmaktadır.
- ✓ 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.
- ✓ Sosyalleşme süreci içerisinde olan ergenlerde, her ne kadar geleneksel değerlere bağlı olsalar da modernleşmenin etkisiyle sahip oldukları birtakım kültürel öğelerde değişiklikler gözlenmektedir.
- ✓ Aile, okul, toplumsal gruplar ve kitle iletişim araçları sosyalleşmeyi etkileyen önemli etmenlerdendir.
- ✓ Akran grupları ergenlikten daha önce ortaya çıkmakta fakat ergenlik yılları boyunca anlamı ve yapısı değişmektedir.
- ✓ Ergenlik boyunca bireylerin akranlarıyla birlikte geçirdikleri sürede ve yetişkinlere karşı akranlarının eşliğinde geçirdikleri sürede keskin bir artış vardır.
- ✓ Ergenlik boyunca akran grupları, çocukluk dönemlerine göre yetişkin denetimi olmaksızın daha çok işlevde bulunurlar.
- ✓ Ergenlik boyunca artan bir biçimde etkileşimde bulunan akranlar, karşı cinsiyetten arkadaşlardır.
- ✓ Ergenlik daha büyük akran topluluklarının ya da geniş arkadaş gruplarının ortaya çıkışıyla belirlenir.
- ✓ Genel olarak modern toplumda bütün bireylerin aynı norm dizilerini(evrensel normlar) öğrenmeleri beklenmektedir.
- ✓ Aile daha az önemli bir siyasi ve ekonomik bir güç hâline geldikçe, evrensel normlar ön plana çıkmıştır. Bu, ergenlerin yetişkinliğe hazırlanma şekillerinde bir değişiklik getirmiştir. Ekran mı, Akran mı?

Ergenlik Dönemi Sonrası Akran İlişkileri

- Yetişkinlik Dönemi: Yakınlığa karşı yalıtılmışlık
- Yaşlılık Dönemi

Akran Öğretimi

- 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. Eğitimcilerinizin eğitimi 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.

Akran İlişkileri ile İlgili Değişkenler

a. Kişisel Faktörler <ul style="list-style-type: none">• Beceri ve güçler• Duygu ve iyi oluş• Kimlik• Davranış ve sağlık	b. Çevresel Faktörler <ul style="list-style-type: none">• Aile• Akran grubu• Okul• İnternet ve teknoloji• Sosyal hayat	c. Beceri ve Güçler <ul style="list-style-type: none">• Duygu regülasyonu• Sosyal biliş• Sosyal beceriler• Duygusal zekâ	d. Duygu ve İyi Oluş <ul style="list-style-type: none">• Genel iyi oluş• Duygu durumu e. Davranış ve Sağlık <ul style="list-style-type: none">• Genel klinik spektrum• İlişkisel klinik spektrum• Klinik olmayan rahatsızlıklar	F. Kimlik <ul style="list-style-type: none">• Mizaç• İlişkisel yönelim• Algılanan beceriler• Çok boyutlu öz benlik
--	---	--	--	--

Referans Grupları

Birçok ergen, arkadaşlarından geniş arkadaş grubunun değerlerine ve amaçlarına uygun biçimde davranmak konusunda baskı hissetmektedir. Fakat baskının özel doğası bir arkadaş grubundan diğerine değişmektedir.

Ergenlikte Akran Baskısı

- Ergenlikte akran gruplarının ve ilişkilerinin olumlu olarak birçok işlevi olmasına rağmen ergen üzerindeki olumsuz etkileri de azımsanmayacak şekilde kendisini gösterebilmektedir.
- 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 (1989) akran baskısının ödül ve ceza sistemi üzerinden işlediğini belirtmektedir.
- Grup normlarına uyan bireyler ödüllendirilirken uymayan bireyler çeşitli şekillerde cezalandırılmaktadırlar.
- 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

- 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.
- Kıran-Esen'e (2003) göre, ergenlerde akran baskısı arttıkça risk alma davranışlarda artış gösterdiği gözlemlenmektedir.

Akran Zorbalığı

- İstenmeyen olumsuz davranışlar
- Tekrarlanabilir.
- Tekrarlanma potansiyeli olabilir.
- Güç dengesizliği
- İstenerek yapılması
- Zarar verme amacı taşıması

Akran Zorbalığının Türleri

- Fiziksel
- Sözel
- Sosyal (İlişkisel)
- Siber
- Psikolojik

Zorbalık Nerelerde Görülür?

- Okul (%43)
- Sınıf (%42)
- Kantin (%27)
- Okul bahçesi (%22)
- Dijital araçlar aracılığıyla (%15)
- Okul tuvaleti veya soyunma odası (%12)
- Okul otobüsü (%8)

Zorbalığın Psikolojik Etkileri

- Depresyon
- Anksiyete
- Davranış problemleri
- İntihar girişiminde bulunma riski
- Düşük yaşam doyumu

Zorbalığın Fiziksel Etkileri

- Baş ağrısı
- Karın ağrısı
- Uyku problemleri

Zorbalığında 30 Gün Etkisi:

- Yalnızlık hissi,
- Uyuyamama,
- İntihara kalkışma düşüncesi
- Tütün kullanımı, alkol kullanımı
- cinsel birliktelikte düşme

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 Zorbalığına Yönelik Çözüm Önerileri

1-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 davranışları zorbalığın olmayacağını söylemesi
- Zorbalığı görmezden gelmesi gerektiğini söylemesi

c) Arkadaşların Yapabilecekleri

- Zaman geçirmek
- Konuşmak
- Ortamdan uzaklaşmasına yardım etmek
- Aramak
- Tavsiye vermek
- Dinlemek
- Paylaşması konusunda cesaretlendirmek

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 düşürdüğünü tespit edilmiştir.
- Çözüm sürecinde çocuk katılımının önemi

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM VE OKULDAKİ SORUN DAVRANIŞLARIN İLİŞKİSİ

Çocuk ve ergenlerdeki problemleri davranışlar, içselleştirme ve dışsallaştırma problemleri olarak ayrılabilir.

- 1-Dışsallaştırma davranışları, olumsuz duyguların öfke, saldırganlık şeklinde direkt olarak ötekilere yöneltilmesi olarak tanımlanabilir. Kişilerin self regülasyon becerisinin yeterince gelişmemiş olması ile ilişkilendirilir.
- 2- İçselleştirme davranışlarında da bunun tersine olumsuz duygular direkt olarak kişinin kendisine yönelir ve endişe, geri çekilme, korku, kaygı ile ilişkilidir.

Sosyal ve duygusal beceriler, öğrencilerin madde kullanımı, şiddete eğilimli davranış gösterme, okul terki gibi riskli durumlarla karşılaştıklarında koruyucu bir işlev görmektedir.

Bu becerilere yeterli ölçüde sahip olan öğrencilerin, söz konusu durumun kendisi ve arkadaşları için oluşturduğu riski daha iyi değerlendirebilmeleri, riskli durumlardan kaçınmaları ve bu tür risklerin tekrar oluşmasını engellemek için gerekli önlemleri almaları beklenmektedir.

Araştırmalar, güçlü sosyal ve duygusal becerilere sahip gençlerin daha yüksek akademik performans ve daha iyi kariyer fırsatlarına sahip olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, şiddet veya suç işleme eğilimleri daha düşük, mutlu olma olasılıkları daha yüksek ve genellikle toplumda aktif üyeler olmaya daha istekli olmaktadır.

Sosyal ve duygusal beceriler açısından düşük seviyede olan öğrencilerin antisosyal davranışlarda bulunma, öğrenme güçlüğü yaşama ve okulu bırakma olasılıkları daha yüksektir.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM VE ÖĞRETMEN

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

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.

1-evrensel destek aşaması,

2-önleme aşaması

3-müdahale aşaması

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.

Piramit Modelinde yer alan önleyici stratejiler, problem davranışların ortaya çıkma olasılıklarıyla ilgili üç varsayıma dayanmaktadır. Buna göre;

- Çocukların gelişimsel özelliklerine uygun materyal ve etkinlik belirlenmediğinde,
- Çocuklar eğitim ortamı ve etkinliklerde ne yapacaklarını bilmediklerinde ve öğretmenin davranış beklentilerini anlamadıklarında,
- Gelişimsel açıdan uygun ve etkili iletişim becerilerine sahip olmadıklarında daha sık davranış problemleri sergiledikleri düşünülmektedir.

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.

Öğretmenler sınıflarındaki çocuklarla olumlu ilişkiler kurmak için jest, seçenek sunma, beklentisinin ne olduğunu açık bir şekilde belirtme , olumlu davranışları pekiştirme ve teşvik etme gibi çeşitli stratejiler kullanmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin sınıflarındaki çocukları gülümseyerek selamlaması, aynı boy hizasında göz teması kurarak konuşması ve güven temelli iletişimi destekleyici dokunuşlarda bulunması, çocuklara önemli ve değerli olduklarını hissettirmek için kullanılabilecek basit stratejilerdendir.

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.

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.

Okulda Sosyal Duygusal Öğrenmeyi Destekleyen Yaklaşımlar;

Okulda sosyal duygusal öğrenmeyi destekleyen üç yaklaşım vardır:

1- Bütün Okul Yaklaşımı, 2- Duygu Koçluğu Modeli, 3- 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:** 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.

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

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM VE AKADEMİK BAŞARI

Bir öğrencinin başarılı olabilmesi için okul kurallarına uyum göstermesi, kendisinden beklenenleri anlayabilmesi, akranları ile etkileşim kurabilmesi ve gerektiğinde iş birliği yapabilmesi, karşılaştığı güçlükleri aşabilmesi için dirençli olması (yılmazlık göstermesi) ve okulda başarılı bir öğrenci olmak için yapılması gerekenler üzerinden değerlendirilebilir. 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 de 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.

Öz düzenleme, motivasyon ve kişiler arası beceriler gibi sosyal-duygusal özellikler, okulda ve iş yerinde başarıda büyük rol oynar.

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.

Bireyin etkin bir şekilde öğrenerek elde ettiği kazanımları hayatında kullanabilmesi için sosyal ve duygusal becerilerle desteklenmesi önemlidir. Bu beceriler, öğrencilerin öğrenme süreçleri ile birlikte dolaylı olarak akademik başarıları ve okulda kurdukları sosyal etkileşimleri üzerinde etki sahibidir.

Araştırmacılar sosyal ve duygusal becerilerin öğrenme-öğretme sürecini doğrudan etkilediğini belirtmektedir.

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.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM VE AİLENİN ROLÜ

Aile, çocuğun gelişiminde en temel bileşendir. Çocuklar ilk beş yıllarında dört 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 beklемeleri gerektiğini nasıl anlamaya başladıkları anlamına gelir. 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.

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.

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.



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum

MODUL-12

BİLİŞSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ

1. YARATICILIK NEDİR?

Bir ürün yeni ve uygun olduğunda bu ürünü yaratıcı kabul ederiz.

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 orijinallığe sahip bir ürün ise sadece kopyadır ve yaratıcı olduğu düşünülemez.

Yaratıcı bireyi, yaratıcı ürünler geliştiren veya yaratıcı fikirler üreten kişi olarak tanımlayabiliriz. Yaratıcılık ise bir süreçtir bu nedenle yaratıcılığı yaratıcı fikir üretme süreci olarak tanımlayabiliriz.

Yaratıcılık ve Zekâ

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. Örneğin yaratıcı bir ressam olmak için çok yüksek zekâ düzeyi gerekli değildir ancak Nobel Ödülü kazanan bir fizikçi olmak için yüksek zekâ düzeyi ön koşuldur.

Yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişki genel olarak eşik kuramı ile açıklanmıştır. 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. Bu değer altındaki kişilerin yaratıcı olmaları beklenemez.

Yaratıcılık ve Mitler

Mit 1: Yaratıcılık Bir Bilinmezdir. ❌

Bilinen bir şey kısmen de olsa ölçülebilir. ✔️

Mit 2: Yaratıcılık Bilinç Dışıdır ❌

Yaratıcılık bireyin bilinçli eylemleri ve davranışları ile ortaya çıkar. ✔️

Mit 3: Her Yaratıcı Biraz Delidir! ❌

Dehaların bazılarında ruh sağlığı sorunlarının olduğunu ancak bunların delilik sınırları içine girmez ✔️

Mit 4: Yaratıcılık Öğretilemez. ❌

Yaratıcılık değişen, esnek ve öğretilebilen bir yetenektir. ✔️

YARATICI KİŞİLERİN ÖZELLİKLERİ

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.

Yaratıcı bireylerin özellikleri

- Orijinallik
- Yüksek zekâ
- Düşüncelerinde Esnek
- Hayal kuran
- Yaratıcılık farkındalığı
- Mantıksal Düşünen
- Bilgili, tecrübeli
- Kaosta düzen bulan
- Meraklı, bilinmeyene karşı ilgili
- Gözlemci
- Duygusal, içe kapanık,

- Akılcı ve bilimsel düşünen
- Neden sonuç ilişkisi kuran
- Sorgulayıcı
- Tabuları yıkan
- Zihinsel ketlerden kaçınan
- Yeni yapılar kuran
- Bağımsız karar verebilen
- Kendine güvenen
- Stotükoya karşı
- Düşüncelerinde liberal
- Etik, demokratik

- Sıra dışı düşünen
- Metaforlarla düşünen
- Çelişkisel düşünen
- Risk alan, cesaretli
- Denemekten korkmayan
- Enerjik, maceracı
- İrrasyonel düşüncelere açık
- Şakacı, espiritüel
- Yalnız çalışmayı tercih eder.
- Sanatsever, sezgisel

Yaratıcı bireylerin özellikleri kuşkusuz bunlardan daha fazladır ancak bunlar en sık görülen ve yaratıcılığı destekleyen başlıca özellikler olarak düşünülmelidir.

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.
- ✓ Yaratıcı bireyler karar almada ve yargılamada esnek ve bağımsız düşünürler ve davranırlar.
- ✓ 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.

Kişilik Özellikleri

- ✓ 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 birey bağımsız düşünebilen, öz güvene sahip ve zaman zaman makul riskleri alan bir kişiliğe sahiptir. Yaratıcı kişinin yeri ve zamanı geldiğinde alışılmış, kabul görene, geleneğe, kurala ve güce karşı ayakta durabilen; tabuları ve yanlışları sarsan, değişim yaratan davranışları vardır.
- ✓ Yaratıcılık bilimde, sanatta ve daha genel olarak toplumda değişim yaratır. Değişim ise kimilerinde direnç neden olur. Öyleyse birey toplumu etkileyen her yaratıcı davranışında küçük de olsa risk almaktadır. Bireyin ortaya koyduğu yaratıcı ürün beraberinde eleştiriyi de getirecektir.
- ✓ Yaratıcılık merakla ortaya çıkar. Yaratıcı kişilerin de çocukça merakları olabilir. Meraklı ve yaratıcı bireyin yeniliğe, karmaşıklığa ve gizemli olana karşı bir eğilimi vardır.

Bu karmaşıklık yaratıcı bireyin kendi karmaşıklığını da yansıtabilir. 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 çalışmaları ile düzen verme fırsatı sunmaktadır.

✓ Yaratıcı kişilerin ileri derecede öz denetim ve öz düzenleme becerileri vardır. Öyle ki bu kişiler başkalarının koydukları kuralları takip etmek yerine, kendi kurallarını ortaya koyarlar.

YARATICILIĞIN GELİŞTİRİLMESİ

Önceleri yaratıcılığın kalıtsal bir yetenek olduğu ve bu nedenle yaşamla değişmeyeceği kabul görmüştür. Yirminci yüzyılda yaratıcılık üzerine yapılan bilimsel araştırmaların çoğalması ve yaratıcılık eğitimlerinin olumlu sonuçlar vermesi nedeniyle bu yanlış algı zamanla kaybolmaya başlamıştır. Yaratıcılığın öğretilabilir 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.

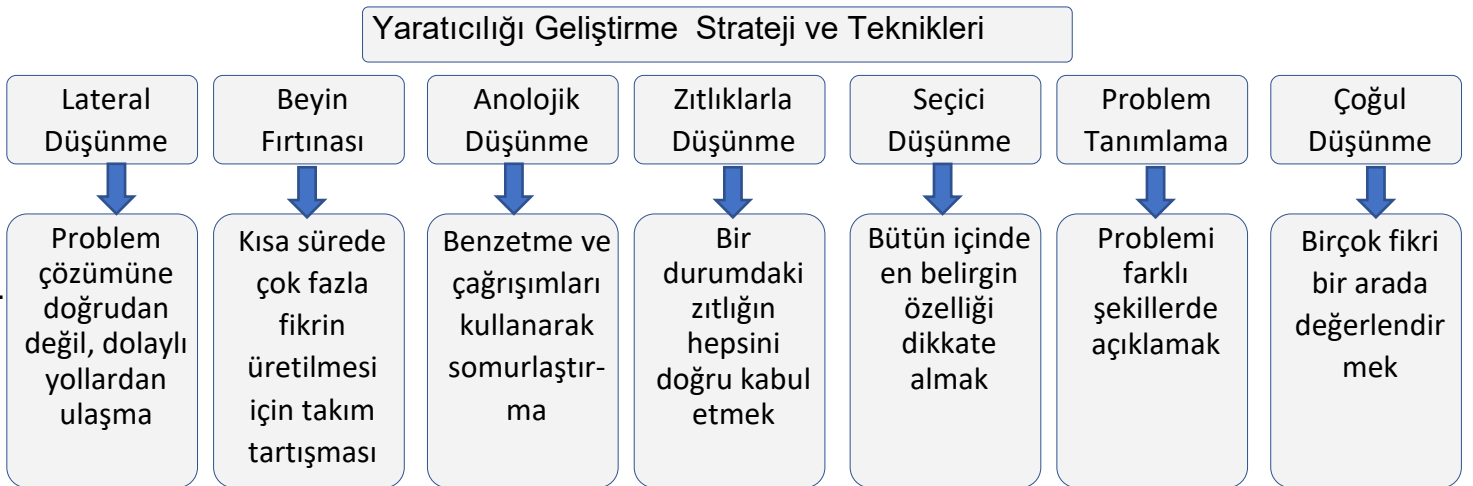
Yaratıcılığı geliştirmek için neler yapabiliriz?

Yaratıcılığın gelişimini etkileyen faktörleri bilişsel, duygusal, tutumsal, kişiler arası ve çevresel bileşenler olmak üzere beş kategoride ele alabiliriz.

1- 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.



Yaratıcılığın oluşumunda çoğu zaman belleğin rolü azımsanır. Oysa işleme belleğinin ve uzun süreli belleğin yaratıcı süreçte çok etkili oldukları bilinmektedir.

Örneğin uzmanlar, daha az tecrübeli kişilere göre daha iyi işleme belleğine ve uzun süreli bellek becerilerine sahiptirler. Yaratıcı kişilerin disiplinler arası bağlantılar kurarak yaratıcı çözümler ürettikleri bilinmektedir. Bu tür bağlantıların oluşabilmesi için disiplinler arası bilginin bellekte birbirlerini çağrıştırmaları da gerekmektedir.

2-Duygusal Boyutlar

Birey ne kadar içsel olarak güdülenmiş ise o kadar yaratıcı olabilmektedir. Merak, yaratıcı süreçte motivasyonu artırıcı uyarının oluşumunu sağlar. Öznel hoşlanma duygusu, merak gücünün gelişimi ile ilişkilendirilmiştir. Merak, kaygı ile de etkileşime girerek bir davranışın oluşumunu veya bu davranıştan kaçınılmasını da belirleyebilmektedir. Merak, yaratıcılık için önemlidir, çünkü keşfetme ilgisi daha fazla bilgi ve tecrübenin kazanılmasına, problem bulma sürecinin daha etkin yürütülmesine yardımcı olur. Merak eden kişi sorularına yanıtlar arar ve ulaştığı her yanıt veya keşif onu yeni sorular üretmeye ve yeni keşifler bulmaya yönlendirir.

3-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.

4-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. 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.

5- 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.

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.

Yaratıcılığı engelleyen unsurları, bireysel unsurlar ve bireyin dışındaki unsurlar olarak ikiye ayırabiliriz.

- 1-Alışkanlıklar,
- 2-kurallar ve gelenekler,
- 3-algısal bariyerler,
- 4-duygusal bariyerler ve
- 5-kültürel bariyerler yaratıcılığı engelleyen yaygın etmenlerdir.

Tecrübeler ve Bilgi: Yaratıcılığın en gerekli koşulları bilgi ve tecrübedir. Basit makinaların 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.

Tecrübe yaratıcılığımızı nasıl engelleyebilir?

Çoğu kişi geçmişte edindiği algıyı kolaylıkla değiştirip yeni ilişkiler, anlamlar üretemez. Tecrübelerimiz bizleri adeta bildiklerimiz içine hapsederek yeni fikir üretmemizi engelleyebilir. Bu şekilde insanın nesneleri yalnızca belirli şekillerde görmesi zihinsel ket veya algısal ket olarak da adlandırılmaktadır. 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. İnsanlar yeni fikir üretmeleri gerektiğinde, eskilerini hatırlarlar ve bu eskileri yani tecrübe edindiklerini başlangıç noktası olarak kullanırlar. Bildiklerimiz, yeni fikir üretiminde bir anlamda bilinç dışı rol oynayarak yeni fikir üretmemizi engeller.

Alışkanlıklar: İnsan, alışkanlıklardan oluşan bir canlıdır. Düşünme ve davranış biçimimizi yaşamla edinmeye başlarız. Çoğu insanın yeniliklere, sıra dışılıklara ve aykırılıklara karşı belirli davranış ve düşünme eğilimleri vardır. Kimileri hep eleştirel kimileri ise hep hoşgörülü olur. Yaratıcı düşünmemizi engelleyen alışkanlıklarımızı belirleyip bu alışkanlıkları değiştirmek yaratıcılığımızı kısmen artırabilir.

Kurallar : Toplumsal; bireysel, sosyal ve kurumsal davranışları biçimlendiren ve yönlendiren kurallar, yasalar ve gelenekler olmaksızın işlevlerini devam ettiremezler. Ancak yönlendirme çoğu zaman sınırlandırma ve yasaklama olarak işlev görür. Bu ise yaratıcılığı engelleyen esnek olmayan tutumların ve yaklaşımların oluşmasına zemin hazırlar. Örneğin 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.

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 keşfin 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.

Engizisyon mahkemesi toplanarak Galileo'nun teorisinin asılsız olduğu kararını vermiş ve Galileo'nun bu teoriyi savunmasını ve öğretmesini yasaklamıştı.

Yeni düşünceler bu doğrular ile çeliştiklerinde aşırı toplumsal tepkilere neden olabilirler. Bu nedenle yaratıcı bireyler dinî inançlarla çelişen konuları çalışmaktan ve tutucu toplumlarda sıra dışı fikirlerini açığa vurmaktan kaçınabilirler.

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.

Kültürün belki de en küçük birimi olan aile, kültürel değerleri bir kuşaktan diğerine taşıyarak aile bireylerini daha çocukluk yıllarında kalıba sokmaya başlar. Eğer kültür yaratıcılığı teşvik eden değerlere sahip ise ailede de buna benzer bir çocuk yetiştirme iklimi egemen olmaktadır.

Konformizm (Toplumun genel değerlerine uygun yaşamak)

Yaratıcılık eğilimleri ile konformist eğilimler 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. Sürekli olarak egemen fikri veya geleneksel düşünceyi eleştiren kişiler üyesi oldukları toplumlar tarafından cezalandırılmışlar ve toplumdan dışlanmışlardır. İnsanların sosyal kabul arama arzuları olduğu gibi sosyal statüyü zorlayan eğilimleri de vardır. Konformist olmayan davranışlara karşı gösterilen toplumsal direnç yaratıcılığın gelişimi için bir tehlikedir çünkü yeni fikirlerin veya yaklaşımların düşünülmesini ve kullanılmasını engeller.

Kolektivizm (Ortaklaşalık-Bireyselliğin zıddı)

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.

PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

Sadece çocuklarda değil, tüm bireylerde problem çözme becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir. 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.

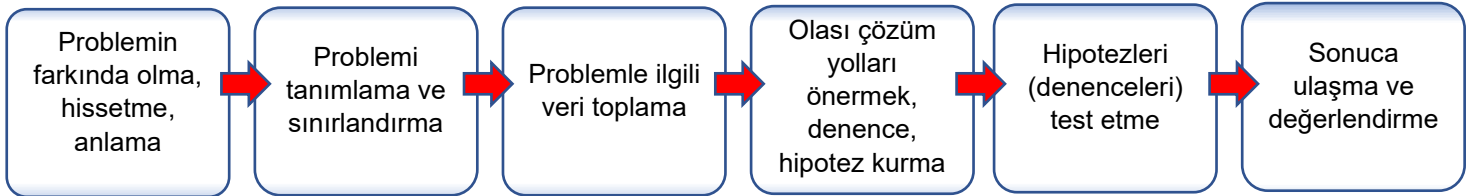
Öğrencinin öğrenme-öğretme sürecinin merkezine alındığı sınıflarda, çocuklar gerçek yaşamda karşılaşılması muhtemel sorunlara, eleştirel düşünme, analitik düşünme, karar verme gibi becerileri kullanarak çözümler üretmektedir. Bu nedenle, yaşadığımız çevreye uyum sağlama, sosyal ve akademik yeterlik kazanma ve psikolojik sağlamlık açısından problem çözme becerisi önemli bir yaşam becerisidir.

Problem; verilen durum ile istenen durum arasındaki engellerdir. Problem, yeni bir durum karşısında nasıl bir yol izleyeceğini kestirememek olarak tanımlanır.

Bilişsel kuramlar problem çözme için 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. Gözlemlene 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. Problem çözme becerisinin etkin kullanımı için çeşitli basamaklar tanımlanmıştır. Bunlar;



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: Problemlle ilgili veri toplama

Problemlle 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 denenir. 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.

PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

Bir problem ile karşı karşıya kaldığımızda ne yapacağımızı bilmiyor olmamızın altında pek çok farklı etken bulunabilir. Bu etkenlerden biri de ebeveyn tutumlarıdır.



Demokratik tutum, ebeveynin kontrollü biçimde çocuğunun bağımsız olmasını desteklemesi olarak tanımlanır. Yaşam becerilerini geliştirmesi için sorumluluk alması teşvik edilir. Bir birey olarak tanınan çocuğun kararları önemsenir. Çocuğunun girişimci özelliklerini destekleyen demokratik anne-babalar böylece çocuklarının öz güveninin de gelişmesine katkı sağlar. Anne-babanın benimsemiş olduğu bu tutum, çocuğun problem çözme becerisini olumlu bir biçimde desteklemektedir.

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. Ebeveyn-çocuk arasında güvene dayalı bir ilişki söz konusu olmadığından çocuğun kuralları çiğnemesi durumunda ceza ile karşı karşıya kaldığı görülür. 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.

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. Aşırı koruyucu tutumu benimseyen ailelerde çocuğa karşı duyarlılık yüksek iken beklentiler düşük tutulmaktadır.

İzin verici tutum, çocuğa kurlsız bir özgürlük ortamı sunar. Bu tutumdaki anne-babalar çocuğun her yaptığını hoş görme ve şımartma eğiliminde iken aynı zamanda çocuklarına ilişkin beklenti düzeyleri de son derece düşüktür. İzin verici tutumun ihmalkâr ve aşırı hoşgörölü olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. İhmalkâr tutumda çok ilgili görünen ebeveynler, çocuklarına yönelik taleplerinde bir kontrol sergilememektedir.

Aşırı hoşgörölü ailelerde yetişen çocuk, her istediği yapıldığı için doyumsuz, bencil, saygısız davranışlar sergileme eğilimi içindedir. İzin verici tutumda, çocuğun uygunsuz kararları da desteklendiğinden sorumluluk, karar alma, problem çözme, empati gibi becerileri akranlarının gerisinde kalmaktadır. Ayrıca, ebeveynler okul vb. benzeri yapılarda 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 tutumu, 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. 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.

Popüler ebeveynlik anlayışı Annenin iş yaşamında yer alması ile birlikte, çocuğuna yeterince zaman ayıramadığını düşünme kaygısıyla, her şeyin en iyisini yapma çabası süper annelik olarak adlandırılır.. 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.

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. Bu doğrultuda, ebeveyn tutumlarının çocukların problem çözme becerisi ile yakın ilişki içinde olduğu anlaşılmaktadır.

ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Eleştirel düşünmenin kavramsal temelleri

Eleştirel düşünme “kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme” şekli olarak tanımlanmaktadır.

→ 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 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 ve/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 hoşgörülü 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 bileşenleri

- 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

• Tutarlılık:

Eylem, konuşma, düşünülen, yapılan şeylerin uyumu

• Yeterlilik:

Anlamlandırmak ve soruları cevaplamak için konu yeterince incelendi 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:

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 bireylerin özellikleri nelerdir?

- 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 uymasısıdır.
- 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.

ELEŞTİREL DÜŞÜNME ÖĞRETİM YAKLAŞIMLARI

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

Karar verme ile ilgili, günümüzde yirmiden fazla teori bulunmaktadır. Genel olarak karar teorileri aşağıdaki gibi 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 gerekçekçeleri içermektedir. Bununla birlikte, çeşitli durumlarda bireyin karar verme yaklaşımı da farklılık göstermektedir.

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 faydalanan 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 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.

(1) 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 arasına üst sınıra yakın bölümler yazdığı görülmektedir.

(2) Sezgisel karar verme tarzı daha çok duygulara ve dürtülere dayanmaktadır. Sezgi; bireyi, doğrudan doğruya eyleme geçmeye zorlayan güçlü dürtü olarak tanımlanmaktadır.

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.

(3) 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.

(4) 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 verme adımları:

1. Problemi Belirleme:

2. Kriterleri Belirlemek: Akılcı karar verici, karar verme sürecinde tüm ilişkili kriterleri değerlendirir.

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 Kritere 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.

6. En Uygun Kararı Hesaplamak: İdeal olarak beş adımın hepsi tamamlandıktan sonra, en uygun kararın hesaplanması gerekir. Hesaplama basamakları

(1) Adımdaki derecelendirmelerin her bir kriterin ağırlığı ile çarpılması,

(2) her bir alternatif için tüm kriterler boyunca ağırlıklı derecelendirmelerin toplanması

(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.

Ailenin kültürel yapısı ve karşılaşılan durum aile içerisindeki karar verme tarzını da etkileyebilmektedir. Aile içerisinde alınan kararların tipi genelde üç başlıkta değerlendirilmektedir. Bunlar otokratik, demokratik ve fikir birliği tarzı karar almalarıdır.

ALGI VE DİKKAT SÜREÇLERİ

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 yanlış ya da çarpık olabilir.

Algının ilk adımı çevreden gelen uyarılarla uyarılmadır. Parçaları birleştirerek olası bir bütün zihninizde örgütlenir. Buna aşağıdan yukarıya işleme denmektedir. Kişinin önceki bilgileri ya da beklentileri ile başlayan algı ise yukardan aşağıya işleme olarak adlandırılır. Görsel algının gerçekleşmesi için aşağıdan 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.

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.

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.

Algı Eşiği

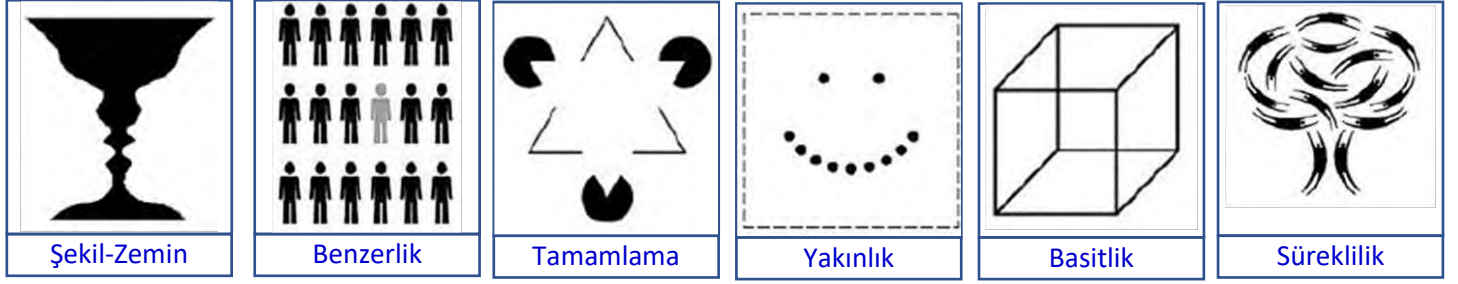
Eşik, bir uyarıcının algılanabilmesi ve algılanamaması ile ilgili bir sınırdır, bir uyarıcının farkına ne zaman vardığımızı belirler. Kalabalık bir ortamda pek çok ses duyarız ama tam olarak kelimeleri veya cümleleri algılayamayabiliriz. Mutlak eşik bireyin uyarılabildiği en ufak uyarıcı şiddetini ifade etmektedir.

Algı Yasaları

Algı konusunda yapılan çalışmalar sonucunda bazı temel görüşler ortaya konmuştur:

- Bütün, kendisini oluşturan parçalardan daha fazla anlam taşımaktadır.
- İnsanlar, uyarıcıları tam ve eksiksiz olarak algılama eğilimindedirler.
- Bütünü oluşturan parçalardan çok, bu parçalar arasındaki ilişkiler önemlidir.

Bu görüşler bağlamında oluşturulan algı yasaları şunlardır:

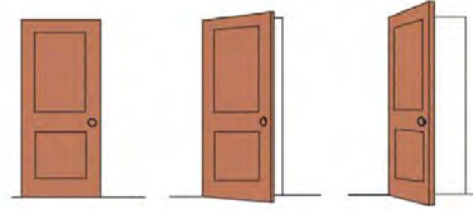


ALGI VE DİKKAT SÜREÇLERİ

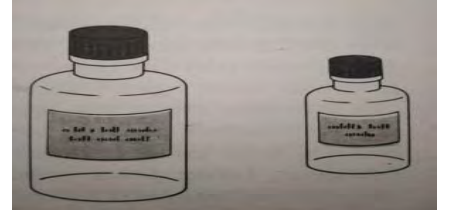
1. Algısal Değişmezlik

İnsanların, nesne ya da olayları, fiziksel koşullar ve özellikler değişmesine rağmen aynı algılamalarına algısal değişmezlik adı verilmektedir. Algısal değişmezlik olmasaydı uyarıların tümü çok karmakarışık olurdu ve dünya içinden çıkılması zor bir karmaşa olarak karşımıza çıkardı.

- Renk ve parlaklık değişmezliği
- Şekil/ biçim değişmezliği
- Boyut/ büyüklük değişmezliği

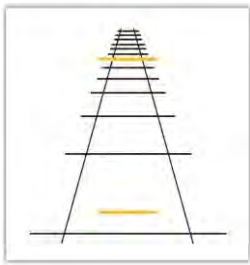


- Derinlik Algısı: Retinaya yansıyan görüntüler iki boyutlu, yani sadece yükseklik ve genişlikten ibaret olmasına rağmen gözün ve beyin üçüncü bir boyut, yani derinliği ekleme becerisini açıklamaktadır.

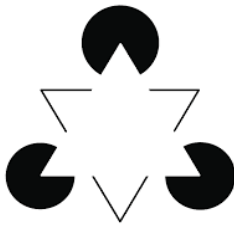


2. İllüzyon- Algı Yanılması

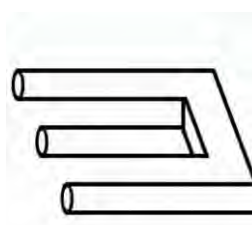
Algı yanılmalarının, parlak ya da aşırı derecede uzun değişken desenlere adapte uyarılarda, göz veya beyin üzerinde aşırı uyarım etkisi olduğu tahmin edilmektedir



Ponzo İllüzyonu



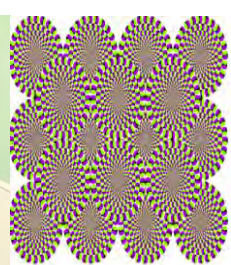
Kanizsa Üçgeni



Blivet İllüzyonu

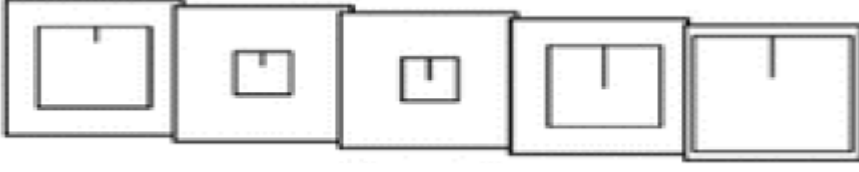


Ames Odası



Hareket İllüzyonu

3. Bilinç Dışı Algılama- Subliminal (Eşik Altı) Mesajlar
Bilinçdışı mesajlar, mutlak eşik altında 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.

5. Duyum Ötesi Algı

Duyum ötesi algı, duyu organlarıyla normal duyu süreçleri dışında, bilgi gönderme veya almayı içeren psişik deneyimdir ancak şimdiye kadar yapılan araştırmalar ve deneylerle bu tür becerileri olan bir kişi tespit edilmemiştir.

ALGI VE DİKKAT SÜREÇLERİ

Sosyal Algı Nedir?

Sosyal algı, insanlar hakkındaki izlenimlerimizin ve çıkarımlarımızın nasıl oluştuğu ile ilgilidir.

- 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 kişilik özellikleri hakkında karar verirler.
- Bu özelliklerden yola çıkarak kişi hakkında genel bir izlenim oluştururlar.

İnsanların Yüz İfadelerini ve Beden Dilini Nasıl Algılayız?

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: Altı temel duygu: mutluluk, korku, merak, iğrenme, öfke şaşkınlık, üzüntü. (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 (Brewer ve Crano, 1994) 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.

Peki ya gurur? Ya da başarısızlık duygusu? Tracy ve Matsumoto (2008) olimpiyat ve paralimpik olimpiyatlara, dünyanın çeşitli ülkelerinden katılan sporcuları gözlemlediler. Bu sporcuların bir kısmı görme engelliydi. 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.

Boşlukları Doldurarak Kişiler Hakkında Yargıya Ulaşmak

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.

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.



Sosyal Algıyı Etkileyen Kültürel Farklılıklar

Masuda ve arkadaşları (2008) yaptıkları araştırmada, ABD ve Japonya'da yaşayan, bir diğer deyişle farklı kültürlere 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.

Algılarımızı; cinsiyet, ırk, toplumsal sınıf gibi toplumsal kategoriler etkiler. Örneğin parkta gördüğümüz bir ağacı, ağaç olarak algılarız ama bankta uyuyan, saçlı 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.

BELLEK SÜREÇLERİ

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.

2. Bellek Süreçleri: Anlık Bellek, Kısa Süreli Bellek, Uzun Süreli Bellek

- Anlık (Duyusal) 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.

- Kısa Süreli 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.

- Uzun Süreli 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.

A) 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:

- 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. Kişisel deneyimlerin hatırlanmasından sorumlu olan anısal bellektir.

- Semantik (Anlamsal) bellek ise nitelikle ilgilidir. Anlamlar, anlayışlar ve kavramlar temelli bilgileri işler (Türkileri, 2022). Örn. Güneş'in bir yıldız olduğu, uçan memeli hayvanın adının yarasa olduğu gibi bilgiler, semantik (anlamsal) bellekle bağlantılıdır. Olgular hakkındaki bilgileri içeren anlamsal bellektir.

B)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.

Hatırlamak ve Unutmak

Neden bazı şeyleri net olarak hatırlarken bazı şeyleri unutuyoruz?

Kodlama insanların duyuşal bilgi üzerinden gerçekleştirdiğı, bilginin beynin depolanma sistemlerinde kullanılabilecek nitelikte bir forma dönüştürüldüğü bir dizi faaliyettir. Bazı kodlamalar biz farkında olmadan gerçekleşir. Örneğın, epizodik (anısal) belleğımızdeki kişisel bilgiler çoğu zaman otomatik kodlanmıştır. (Örneğın dün akşam neler yaptığının otomatik kodlanmış olması). Semantik (anlamsal) bellekteki ilginç bilgiler de otomatik olarak kodlanmış olabilir. (Örneğın balınaların balık değıl, memeli olduklarının bilgisi). Beceriler ve alışkanlıklar da benzer biçimde otomatik kodlanmaktadır.

Otomatik kodlamanın yanı sıra hayatımızda çaba harcayarak kodlamamız gereken bilgilerle karşılaşırız. Örneğın bu dersi hatırlamak istiyorsanız çaba harcayarak kodlamanız gerekebilir. Bu amaçla öğrendiklerinizi tekrar etmeniz işe yarayabilir.

Ezberlenen bilgiler içselleştirilemez ve gerektiğinde etkili bir biçimde kullanılamaz. Unutmayı engellemek ve yeni bilgiyi içselleştirmek istiyorsanız izleyeceğınız yolun ezber olmadığı kesindir.

Unutmak olumsuz bir durum gibi görünse de avantajları da yok mudur? Normalde herkes bir şeyleri unuttur. Beynin neyin önemli, neyin önemsiz olduğunu anlamasının zaman alması ve ilk başta mümkün olduğunca çok şeyi hatırlamaya çalışırken, zamanla bir kısmını unutmaları olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılara göre unutmak bir filtre görevi görmektedir. Her an beynimiz adeta bir bilgi bombardımanına tutulur. Bu bilgilerin çoğu, karar vermemizi ve düşüncelerin netleşmesini engelleyen bir gürültüye ya da radyo sinyalinin engelleyen bir parazite benzetilir. Örneğın, bundan beş yıl önce arabanızı nereye park ettiğınızı hatırlamak hiçbir işinize yaramayacaktır. Öte yandan, bir alışveriş merkezinden dönerken arabanızı, yarım saat önce nereye park ettiğınızı hatırlamanız elzemdir.

Bellek Organizasyonu

Tek bir bellek yerine organize olmuş parçalar, beyinde işlevsel olarak ve sistemli bir bütün hâlinde çalışmaktadır.

Unutma Sorunu

En eski anınız ne? Psikoterapinin en önemli kuramcılarından 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? En eski anılarımızı hatırlamamamızın nedenlerinden biri küçük yaşta konuşma becerimizin sınırlı olmasıdır. 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? Bastırılmış ve bilinç dışına itilmiş anıların geri getirilmesi oldukça güçtür ama yaşanan bir olay, bu anıları hatırlamamız için tetikleyici olabilir.

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. 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.

Geri Getirme İpuçları- Belleği Güçlendirmek

Unutmamak için neler yapıyorsunuz?

- 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 çağırmak 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. Bazı mağazaların sürekli aynı kokuyu mağaza içine püskürtmesinin sebebini artık biliyorsunuz.

- Yerleştirme ve Asma: Unutmak istemediğiniz bilgileri, eşyalarla birlikte zihninizde birlikte 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.

Episodik bellek, yani yaşamınızdaki olayların nerde, ne zaman ve hangi sırayla olduğunun 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.

Bellek Kaybı

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. 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.

Öğrenme Nedir?

Öğrenme, bireyin yaşantıları sonucu, davranışlarda meydana gelen, oldukça uzun süreli değişimlerdir.

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 (Atkinson vd., 2012). Bir diğer deyişle hipokampüs, 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 uyarınları algıladığımızda önceden algıladığımız uyarıcılarla tanıyabiliriz, yeni uyarınlarla 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 duyusal 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.

- Klasik Koşullanma: (Pavlov) Klasik koşullanma, doğal bir tepkinin bambaşka bir uyarana gösterilmesini içeren bir davranış değişikliğini işaret etmektedir.

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. Elbette böyle olumlu bir deneyim, olumlu diğerk deneyimlerle bir araya geldiğinde çocuğun okulu sevmesi kolaylaşır.

Klasik koşullamaya gündelik yaşamdan bir örnek daha verebiliriz: Besin zehirlenmesinden dolayı tat kaçınması yaşanması ya da köpek ısırılması sonucu fobi geliştirilmesi gibi durumlar da daha önceki deneyimlerinizden koşullanmış tepkiler olarak örneklendirilebilir.

Watson ve ünlü Albert bebek deneyi de oldukça ilgi çekmiştir. John Watson 1920'lerde çocuklarda duygusal tepkilerin gelişmesinde koşullanmaların etkisini göstermek istiyordu. Bu amaçla dokuz aylık bir bebek olan Albert üzerinde deneyler yaptı. Başlangıçta sağlıklı ve ağlamayan bir bebek olan Albert, beyaz fareden korkmamıştı ama Albert fareyle ilgilenirken korkunç bir ses yaptılar, bebeğin korkup ağlamasına yol açtılar. Birkaç denemeden sonra Albert daha fareyi görünce ağlamaya başlamıştı. Deneyin ilerleyen aşamalarında Albert beyaz tavşan ve benzerlerinden de korkuyordu

- Edimsel Koşullanma: (Skinner)

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.

Edimsel koşullanma pekiştireç (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, pekiştireç kadar etkili değildir.

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.

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.

5. Hormonların ve İlaçların Etkisi

Pekiştireç, dopamin salgılanmasına yol açmaktadır. Bir diğer deyişle beynimizde ödülle duyarlı bölgeler vardır ve ödülle karşılaştığımızda hormonlarımız harekete geçmektedir. Araştırmaların sonucunda duygusal deneyimlerle bağdaştırılan belli ilaç ve hormonların, uzun süreli belleğin geri getirilmesini arttırabildiğini veya azaltabildiğini tespit etmiştir.

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

Sol beyin

Mantıksaldır
Rasyoneldir
Ayrıntıcıdır
Planlıdır
Problemi
parçalayarak
çözer
Bilgi
Kontrol



Sağ beyin

Duygusaldır
Sezgiseldir
Bütünseldir
Yaratıcılıktır
Problemi
bütün
çözer
Anlama
Risk



Etkinliklerimdeki **logo-filigran kaldırılarak**, değiştirilerek; sosyal ortamda, internet sitelerinde paylaşılamaz. Ticari amaçla kullanılamaz.

“Bir faydamız olacaksa duanız yeter.”

“MEB Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Kitabı”ndan kısaltılmıştır.



Facebook Grubum