

# Geçici Koruma Altındaki Çocukların Formal Eğitimlerinde Yönetici ve Öğretmenlerin Dikkat Etmeleri Gereken Hususlar

Mustafa Özdere<sup>1</sup>

## Özet

Türkiye’de [www.multeciler.org.tr](http://www.multeciler.org.tr)<sup>2</sup> web sitesinde kayıt altına alınmış geçici koruma statüsündeki Suriyeli sayısı 19 Ocak 2023 tarihi itibarıyla toplam 3 milyon 535 bin 898 kişi olarak belirtilmektedir. Yaş gruplarına göre bu sayıların dağılımı 0-4 arası 555.249, 5-9 arası 518.916, 10-14 arası 405.768, 15-18 arası 252,126 şeklindedir. Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lisede Okuyan Suriyeli Öğrenci Sayısı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 8 Haziran 2021 tarihinde yapılan açıklamaya göre 938 bin138 olarak (anaokulunda 35 bin 707, ilkokulda 442 bin 817, ortaokulda 348 bin 638 ve lisede 110 bin 976) belirtilmektedir. Eğitim çağında olup okula gitmeyen çocuk sayısı 432 bin 956’dur. Geçici koruma altındaki bu çocukların sosyal uyumlarının sağlanmasında en etkili araç eğitimidir ve bu bağlamda okullara, okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer paydaşlara çok büyük görevler düşmektedir. Bu çalışmanın amacı okullarında ve sınıflarında geçici koruma altındaki çocukların olduğu öğretmenlere ve okul yöneticilerinin rehberlik edecek bir kaynak oluşturmaktır. Bu doğrultuda geçici koruma altındaki öğrencilerin sosyal uyumlarının desteklenmesi bağlamında öğretim içeriği, öğretim stratejileri, öğretim araç ve gereçleri, ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemler ve istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetimi incelenmektedir.

## 1.1. Öğretim İçeriğinin Analizi

Geçici koruma altındaki öğrencilerin sosyal uyumlarının sağlanmasında en etkili araç eğitimidir ve eğitim niteliği büyük oranda uygulanan eğitim programına bağlıdır (Varış, 1996). Dinamik bir olgu olarak eğitim programları, değişen ve gelişen durumlara cevap verecek şekilde güncellenmelidir. Zamanın gerisinde kalan ve bireyin, toplumun ihtiyaçlarını karşılayamayan bir eğitim programının uygulandığı bir eğitim sürecinde nitelikten bahset-

1 Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, mozdere@gmail.com, Orcid: 0000-0001-7535-9024

2 [https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/?gclid=Cj0KCQiAgOefBhDgARIsAMhqXA7O9lMY6bnlchKb7tfrN\\_LsWiVf3gZWFFK7SUoOKFCq4BTKiYnQ0oaAjt7EALw\\_wbC](https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/?gclid=Cj0KCQiAgOefBhDgARIsAMhqXA7O9lMY6bnlchKb7tfrN_LsWiVf3gZWFFK7SUoOKFCq4BTKiYnQ0oaAjt7EALw_wbC)

mek zor olabilir. Diğer bir ifade ile eğitimin niteliği ile uygulanan eğitim programı arasında doğrudan bir ilişki olduğu düşünülmektedir ve eksiklikleri giderilen, yaşanan gelişmelere ve değişmelere bağlı bilimsel veri temelli güncellenen eğitim programları eğitimin niteliğinin artmasında önemlidir (Erden, 1998).

Eğitim programları geliştirilirken ilk olarak toplumun, öğrencilerin ve konu alanlarının temel özellikleri, ihtiyaçları, beklentileri vb. göz önünde bulundurularak öğretim hedefleri ve ikinci olarak öğretim hedeflerine ulaşmak için içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, değerlendirme vb. öğeler geliştirilir (Demirel, 2012). Eğitim programı geliştirmeye ilişkin olarak dört temel yaklaşım vardır: a. hümanistik yaklaşım, b. sosyal yeniden yapılandırmacılık, c. teknolojik yaklaşım, d. akademik konu yaklaşımı (Özcan, 2014).

Maslow'un "İhtiyaçlar Kuramı" üzerine inşa edilmiş olan hümanistik yaklaşımda eğitimin amacı; bireyin kendini keşfetmesi, iç dünyasını tanıması ve kendini gerçekleştirmesidir. Problem çözme yeteneği, iş birliği, iletişim becerileri ve yaratıcılığı gelişmiş sosyal bireyi yetiştirmeyi hedefleyen bu yaklaşımda öğrenci-öğretmen arasındaki saygı, sevgi temelli etkileşim önemlidir. Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik, merak uyandırıcı, ilgi çekici, eğlenceli etkinlikler ile öğrencilerin potansiyellerinin farkına varmaları, kendini gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır. Sosyal yeniden yapılandırmacılık yaklaşımına göre eğitimin amacı; toplumun sosyal açıdan geliştirilmesi, eleştirel düşünebilen, sorun çözme yeteneği gelişmiş bireylerin yetiştirilmesidir. Teknolojik yaklaşımda aşamalı bir şekilde çağın gerek duyduğu insan gücünü yetiştirmek temel hedef olarak belirlerken akademik konu yaklaşımı ise akılcı düşünen, akılcı fikirler üreten, araştırma yapabilen, bilgileri yorumlayabilen bireyler yetiştirmek fikri üzerine kurgulanmıştır (Özcan, 2014).

Öğretim hedefleri; bir öğrencinin öğretim sürecinin sonunda kazanması beklenen bilgi, beceri, anlayış, tutumlar, diğer bir ifade ile kazanımlardır (Sönmez, 2007). Bir eğitim programının ilk olarak belirlenen ve en önemli ögesi olan öğretim hedefleri, bir eğitim programının öğretim içeriği gibi diğer öğelerinin belirlenmesinde öncüdür. Öğretim hedeflerinin belirlenmesinin akabinde, bu kazanımlara ulaşmak için uygun öğretim içeriği belirlenir (Ornstein ve Hunkins, 1998). Bu kazanımlar öğretmenlerin öğretimi planlamalarında; öğretim yöntemi, metot, araç vb. seçimlerinde ve değerlendirme sürecinin planlanmasında onlara rehberlik eder (Özçelik, 1998). Değerlendirme süreci, öğrencilerin çok çeşitli yöntemlerle kazanımlara ne kadar ulaştığının belirlenmesi işidir. Diğer yandan öğretim hedeflerine ne kadar ulaşıldığı, programın etkililiğinin değerlendirilmesinde önemlidir. Bir

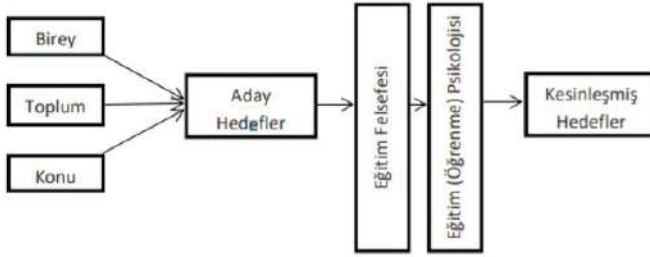
programın hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirmiş olduğu, o programın niteliğine yönelik önemli veriler sunmaktadır (Varış, 1988).

Öğretim hedefleri, herhangi bir müfredat ve öğretim türü geliştirirken dikkate alınması gereken en önemli faktördür. Ralph Tyler tarafından 1940 yılında geliştirilen ve Tyler Modeli olarak bilinen modelde öğretim hedeflerinin belirlenmesinde aşağıdaki dört noktanın üzerinde durulmaktadır ve çeşitli sorulara yanıtlar aranmaktadır (Cruickshank, 2018):

1. Okulun amaçlarını / hedeflerini belirleyin. (Okul hangi öğretim hedeflerine ulaşmaya çalışmalıdır?)
2. Amaca yönelik eğitim deneyimlerini belirleyin (Bu amaçlara ulaşmak için hangi eğitim deneyimleri sağlanabilir?)
3. Deneyimleri organize edin. (Bu eğitim deneyimleri nasıl etkili bir şekilde organize edilebilir?)
4. Amaçları değerlendirin. (Bu amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı nasıl belirlenebilir?)

Aşağıdaki Şekil 1'de görüldüğü gibi öğrenim hedefleri belirlenirken çıkış noktasının kaynakları; birey, toplum ve konudur. Aday hedefler, eğitim felsefesi ve öğrenme psikolojisi süzgeçlerinden geçirildikten sonra kesinleşmiş eğitim hedefleri belirlenmiş olmaktadır.

**Şekil 1: Aday Hedefler**



(Kaynak: Arslan, 2018, s. 32)

Eğitim programlarının işlevsel, bireyler ve toplum için işe yarar olması ve bu nedenle birey, toplum ve konu alanının ihtiyaçları belirlendikten sonra bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik geliştirilmesi önemlidir (Arslan, 2018). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda geçici koruma altındaki öğrencilerin sosyal uyumunu destekleyecek ulusal düzeyde öğretim hedeflerinin belirlenmesi önemlidir. Yukardaki modelde görüldüğü gibi eğitim hedeflerinin belir-

lenmesinde bireysel ve toplumsal ihtiyaçların karşılanması temel amaçtır. Bu hedeflere ulaşmak için eğitim önemli bir araçtır ve okullar ile paydaşlara bu bağlamda önemli görev ve sorumluluklar yüklenmektedir.

Öğretim hedeflerinin belirlenmesinin ardından en önemli ikinci aşama öğrenim içeriğinin belirlenmesidir. Öğretim içeriği belirlenirken önceden belirlenmiş kazanımlara ulaşmak için ne öğretilmesi gerektiği sorusuna cevap aranmaktadır. Bu bağlamda öğretim hedefleri eğitim öğretim faaliyetleri ile öğretim içeriği arasında köprü vazifesi görür. Öğretim içeriği, kazanımların açıklandığı; konuya ilişkin örneklerin, sorunların verildiği; tutarlı, canlı bir bütündür (Senemoğlu, 2009), ünite ve konuların hedef kazanımlara göre düzenlenmesidir (Sönmez, 2007), derste öğretilecek konuların seçimi ve düzenlemesidir (Tan & Erdoğan, 2004).

Öğretim içeriği belirlenirken dikkat edilmesi gereken noktalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Öğretim içeriği, öğretim hedefleri ile uyumlu olmalıdır.
- Öğretim içeriği, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine (bilişsel, sosyal ve psikolojik durumuna) uygun olmalıdır.
- Öğretim içeriği, öğrencinin kendi kendine yeterliliğe ulaşmasına yardımcı, düzeylerine uygun, öğrenebilecekleri ve anlayabilecekleri türden olmalıdır.
- Öğretim içeriği, öğretim hedefleri ile tutarlı, anlamlı olmalı ve öğrencinin öğrenme tecrübeleri edinmesine katkıda bulunmalıdır.
- Öğretim içeriği doğru, güncel, öğrencinin ilgilerine (yaşa, önceki öğretim deneyimlerine, eğitimsel ve toplumsal değerlere) uygun olmalıdır.
- Öğretim içeriği hem öğrenci hem de toplum için değerli, mevcut gereksinimleri karşılayıcı, yararlı ve ihtiyaç giderici olmalıdır.

Özetle öğretim içeriği seçimi ve düzenlenmesinde şunlara dikkat edilmelidir (Özcan, 2014, s.30):

- Öğretim hedefleri
- Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi
- Aşamalılık ilkesi
- Bilimsellik, güncellik ve revizyon
- Düşünme yeteneği geliştirme

- Uygulanabilirlik
- Faydalılık
- Sınıf içi uygulamalar
- Yeterli materyallere erişilebilirlik
- Bilgiye ulaşma ve bilgiyi işleme yeteneğini geliştirme

Bunların yanı sıra içerik, öğrencinin kendi öğrenme şemasını geliştirmesine izin verecek esneklikte olmalıdır. İçerik; alıştırmalarla, görsellerle desteklenmeli ve soyut kavramlar somutlaştırılmalıdır. İçeriği belirlerken dikkat edilmesi gereken noktalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Somuttan soyuta,
- Basitten karmaşığa,
- Kolaydan zora,
- Birbirinin ön koşulu,
- Bilinenden bilinmeyene,
- Kendi içinde bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir.

Ayrıca

- İçerik, hedeflerle doğrudan ilişkili olmalıdır.
- İçerikteki bilgi doğru ve güncel olmalıdır.
- İçerik sistematik bir biçimde organize edilmiş olmalıdır.
- İçerik, öğrencilerin ön bilgileri ile tutarlı, uygulanabilir olmalıdır.
- Öğrencilere farklı öğrenme materyallerinin sunulması önemlidir.

Eğitim hedeflerinin zamanın gerisinde kalmaması, güncellenmesi ve öğretim programının ve eğitim içeriğinin bu doğrultuda belirlenmesi önemlidir. Açık sistemler olarak okullar, toplumsal değişimlerden doğrudan ve dolaylı yollarla etkilenmektedir. Okulun dışardaki dünyada yaşanan gelişmelerden, değişimlerden etkilenmemesi hemen hemen imkânsızdır. Bu nedenle içeriğe alınacak bilginin seçiminde, eğitim öğretim yöntemlerinde ve kullanılacak eğitim öğretim araç gereçlerinde zamanın gerisinde kalmamak çok önemlidir.

Öğretim içeriğinin belirlenmesinde bilginin özellikleri, nasıl verileceği, faydası, birbiri ile tutarlılığı, bütünlüğü, öğrencinin anlamlı bir biçimde içselleştirebilmesi, çağdaş, bilimsel vb. bilgi ile uyumlu olması dikkat edilmesi

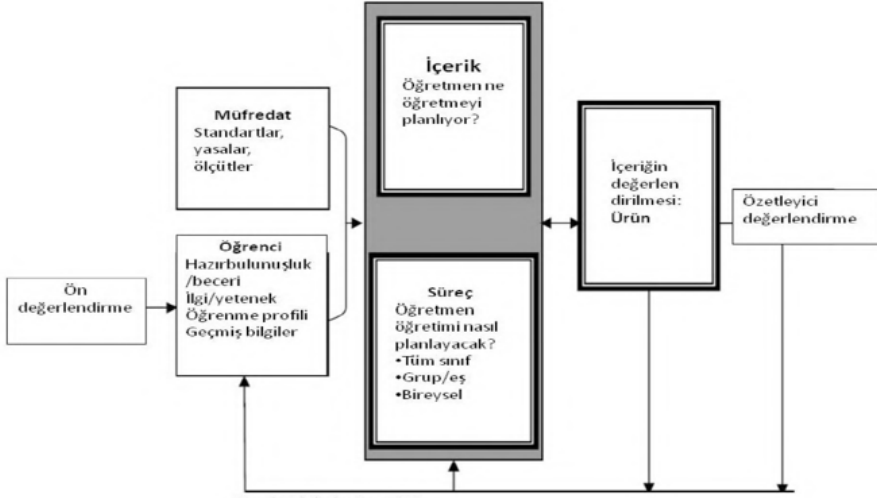
gereken faktörlerden bazılarıdır (Demirel, 2012). İçerik, hedef davranışlarla tutarlı, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, birbirinin ön koşulu ve bilinenden bilinmeye-ne şeklinde düzenlenmelidir (Tan ve Erdoğan, 2004). Özetle öğrenme içeriği öğrencinin ihtiyaçlarını karşılamalı; bireysel, toplumsal ve konu bağlamında hedeflere ulaşılmasını sağlayacak şekilde belirlenmeli; bilinenden bilinmeye-ne, somuttan soyuta, mantıksal ve aşamalı, sıralamalı, eleştirel düşünmeyi teşvik edici, anlamlı bir bütünün parçaları şeklinde, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir biçimde düzenlenmelidir (Demirel, 2012).

Eğitim içeriğini belirlerken öğrencilerin bazı özelliklerini göz önünde bulundurmamak daha gerçekçi, uygulanabilir içerikler belirleme açısından faydalı olabilir. Bilindiği üzere her bir öğrenci; ilgi, öğrenme biçimi, öğrenme amaçları, öğrenme hızı, hazırbulunuşluk düzeyi vb. açısından diğerlerinden farklıdır. Bu farklılıklarıyla formal eğitimde okullarda, sınıflarda bir araya gelmiş öğrencilerin eğitim ve öğretimlerinin niteliğinin istenen düzeyde gerçekleşmesi amacıyla içerik belirlemede, sınıf içi eğitim öğretim uygulamalarında, öğretim yöntem, teknik, ders materyalleri vb. seçiminde öğretmenlere; öğretmenleri doğru yönlendirme, onlara rehberlik etmede de okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir.

Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin farklılıklarının farkında olarak hepsine hitap edecek öğretim yöntemlerini, uygulamaları, araç ve gereçleri, vb. geliştirme ve kullanmaları öğrenci öğrenmesinin istenen düzeyde gerçekleşmesinde elzemdir. Öğretimin niteliği için nitelikli bir planlama gereklidir. Planlama; öğretmenin kaygı düzeyinin azalmasına, güven duygusunun gelişmesine, kullanacağı öğeleri sistemli olarak planlamasına ve düzenli kullanımını ve kendi öğretim etkinliklerinin etki derecesini belirleme, değerlendirme ve geliştirmesine yardımcı olur (Demirel, 2012).

Özet olarak öğretim, birbirini etkileyen parçalar arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu bir bütündür. Aşağıda verilen Şekil 2. içerik, süreç ve ürün döngüsünü göstermektedir.

Şekil 2: İçerik, süreç ve ürün döngüsü



(Kaynak: Oxford & Jones, 2001 akt. Gül, 2014. S.113)

Şekil 2 de anlaşılacağı gibi bir öğretim içeriğinin ve sürecin belirlenmesinde müfredat (standartlar, yasalar, ölçütler vb.) ve öğrencinin özellikleri (hazırbulunuşluk düzeyi, bilgi, beceri, öğrenme profili vb.) belirleyicidir. Ürün değerlendirmesi hedef kazanımlar üzerinden yapılmakta ve bu kazanımlara ne kadar ulaşıldığı eğitimin niteliği hakkında önemli dönütler vermektedir. Değerlendirme ile içerik, süreç arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Değerlendirme sonucuna bağlı olarak ilk düzeyde içerik ve süreç geliştirilirken ikinci düzeyde müfredatta güncellemelere gidilmesi önerilmektedir.

## 1.2. Uygun Öğretim Stratejilerin Kullanılması

Yukardaki bölümde tartışıldığı gibi formal eğitimde kasıtlı kültürleme ürünüyle, bir plana göre kazandırılmaya, değiştirilmeye, geliştirilmeye çalışılan davranışlar hedeflenmektedir. Diğer yandan gelişigüzel kültürlenme ürünü davranışlar ise yaşam içinde kendiliğinden kazanılmaktadır (Senemoğlu, 2009). Geçici koruma altındaki öğrencilerin sosyal uyumu bağlamında kültürlenme sürecinde okul içi ve okul dışı yaşamları önemlidir. Bu çocukların okul dışındaki yaşamlarını kontrol edebilmek çok mümkün olmayacağı için eğitim sistemine, okullara ve okul paydaşlarına onların sosyal uyumunu desteklemek, kültürlenmeleri sağlamak için önemli sorumluluklar düşmektedir.

Öğrenme işini ancak öğrenci gerçekleştirebilir, içsel bir süreç ve ürün olarak öğrenmenin desteklenmesinde bazı iç ve dış koşullar etkilidir. İçsel

koşullar; öğrencinin önceki öğrenme deneyimlerine ilişkin özellikleri (zekâ, ön bilgileri, becerileri, tutumları, ilgileri, alışkanlıkları vb.) ile dışsal koşullar (çevre, çevredeki tutumları, davranışları, ilgili araç-gereç vb.) arasındaki etkileşimin niteliği, kalitesi arasındaki karşılıklı etkileşim öğrenmenin niteliğini doğrudan etkilemektedir (Tekin, 1982; Özçelik, 2014). Diğer bir ifade ile öğretim hedeflerine ulaşmada, öğrenme sürecinde iç ve dış koşullar arasında uyum önemlidir.

Etkili öğrenme için öğrencinin niteliklerine, içeriğin özelliklerine, öğretim etkinliklerine dikkat etmek önemlidir. Özellikle kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda şekillenmiş bir sınıfta farklı kültür ve sistemden gelen geçici koruma altındaki öğrencilerin sosyal uyum ve akademik başarılarının desteklenmesinde öğretmenlerin öğrencilerin özelliklerine, sınıf içi uygulama, eğitim öğretim yöntem ve teknikleri, ders materyallerine vb. özen göstermeleri, bu doğrultuda onların mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve okul yöneticisinin rehberliği önemlidir.

Geleneksel sınıflarda bir sınıftaki öğrencilerin dağılımının homojen olduğu varsayımı ile hareket edilmektedir. Fakat kapsayıcı eğitim her bir bireyin farklılıklarıyla bir zenginlik oluşturduğu ve her bir öğrencinin eğitime eşit erişiminin sağlanması gerektiği fikri üzerine kurgulanmıştır. Yukarıda tartışıldığı gibi etkili bir öğretim için öğrenci özelliklerinin göz önünde bulundurulması önemlidir. Bu nedenle geçici koruma altındaki öğrencilerin dil ve kültür bağlamında farklılıklarının yanı sıra *hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri, öğrenme hızları, bilişsel yetenekleri, öğrenme stilleri, sosyokültürel özelliklerini* vb. göz önünde bulundurmak, onların hem sosyal uyumlarında hem de akademik başarılarında etkili faktörlerdir.

Öğrenme öğretme sürecinde önemli bir girdi olan hazır bulunuşluk, öğrencinin yeni bir kazanım için ön koşul niteliğindeki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlara sahip olma seviyesi ile ilişkilidir (Başar, 2001). Diğer bir ifade ile hazırbulunuşluk düzeyi; öğrencinin beraberinde getirdiği özellikler, genel ve özel yetenekleri, hedef kazanımlarla ilgili bilgi ve becerilerinin niteliği, ilgi, tutum, motivasyonu ve öğrenmeye ne kadar hazır olduğudur (Blom, 1995; Senemoğlu, 2009). Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri; onların verilen yeni bilgilerle girdikleri ilişkilerin doğasını, öğrenme hızlarını, tepkime sürelerini etkiler. Hazırbulunuşluk düzeyi, öğrencinin yeni konuyu daha hızlı kavraması, yorum yapabilmesi, sonraki konuları daha hızlı öğrenbilmesi, kısaca öğrenimin etkili olması için önemlidir. Bu nedenle bilişsel, sosyal ve eğitsel hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek tutulması önemlidir (Yenilmez & Kakmacı, 2008; Ünal, 2005). Bilişsel hazırbulunuşluk, öğrenmeyle ilgili gerekli yetenek ve yeni öğrenmeyle ilgili ön koşul davranışlara



sahip olma durumu; sosyal hazırbulunuşluk, bireyin çevresinin öğrenmeyi kolaylaştırıcı ya da engelleyici tutum ve davranışları; eğitsel hazırbulunuşluk ise bireyin bilgiye erişme, ulaştığı bilgiyi değerlendirme, bilgiyi paylaşma, tartışma ve bilgiyi yaşamda kullanma durumu ile ilişkilidir (Harman & Çeliker, 2012).

Hazırbulunuşluk özellikle geçici koruma altındaki öğrencilerin hâlihazırda yaşamış oldukları dil edinimi sorunu özellikle dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Bu çocuklar, farklı bir eğitim sistemi içinde devam ederken eğitimlerine ara vermek, yeni bir eğitim sisteminin içinde ev sahibi öğrencilerle birlikte eğitim almak durumunda kalmışlardır. Öğretmenler ise aynı sınıf içinde farklı hazırbulunuşluk düzeylerindeki bu iki grubun öğrenimlerini desteklemek, eşit nitelikte eğitim almalarını sağlamak gibi önemli bir görev üstlenmek durumunda kalmışlardır. Bu durumda öğrenim içeriğinin öğrencinin zihinsel ve bedensel gelişimine uygun olarak belirlenmesi, içinde bulunulan doğal ve toplumsal koşullar ile kültürel değerler dikkate alınarak düzenlenmesi ve uygun öğretim stratejilerinin kullanılması önemlidir.

Hazırbulunuşluk düzeylerinin yanı sıra her bir öğrencinin öğrenme stratejileri, öğrenme hızları, bilişsel yetenekleri, ilgileri birbirinden farklılaşmaktadır. Bazı öğrenciler bireysel bazı öğrenciler grup çalışmasına daha yatkındırlar. Bazıları okuyarak, bazıları yazarak, not alarak öğrenmeyi tercih edebilirler. Öğrenme stratejileri, öğrenenlerin belirli bir konuda yeterliliklerini geliştirmek için bazen bilinçsizce ama genellikle bilinçli olarak başvurdukları hareketler, davranışlar, aşamalar ve tekniklerdir (Takac, 2008). Başka bir tanıma göre ise öğrenme stratejileri öz yönelimli öğrencilerin yeterliliklerini geliştirmek için öğrenmede işe koştukları araçlardır (Oxford,1990).

Alanyazında öğrenme stratejilerine ilişkin birkaç farklı bakış açısı bulunmaktadır. Wenden (1988, 1991), öğrenme stratejilerinin öğrenenlere kendi öğrenmelerinin içeriğini planlamada, kullanılacak yöntem ve teknikleri belirlemede ve öğrenme sürecini ve öğrenme deneyimlerini kendi kendine değerlendirmede yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

O'Malley ve Chamot (1990) öğrenme stratejilerini bilişsel, üst bilişsel ve sosyal olarak sınıflandırmaktadır. Bilişsel stratejiler, doğrudan öğrenilecek materyal üzerinde gerçekleştirilen eylemlerdir; üst bilişsel stratejiler, öğrenme sürecini düzenlemek için bilişsel ilerleme bilgisini kullanır; sosyal stratejiler, öğrenenlerin öğrenmelerini artırmak için başkalarıyla iş birliği yapma ve kendilerini kontrol etme yolları olarak tanımlanır. Buna ek olarak üst biliş stratejiler, ayrıca öğrenme süreci hakkında düşünmek, öğrenmeyi planlamak,

öğrenme görevini izlemek ve birinin ne kadar iyi yaptığını değerlendirmek için kullanılır.

Yukarıda verilen sınıflandırmanın yanı sıra, Oxford (1990) doğrudan ve dolaylı öğrenme stratejilerinden bahseder. Doğrudan stratejiler, hedef bilginin zihinsel olarak işlenmesini gerektirirken dolaylı stratejiler (üst bilişsel, sosyal ve duyuşsal) odaklanma, planlama, değerlendirme, fırsat arama, kaygıyı kontrol etme, iş birliğini artırma ve empati yoluyla öğrenmeyi destekler (O'Malley ve Chamot, 1990; Oxford, 1990).

Cohen (1998), öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceklerini öğrenmeleri için onlara öğrenme stratejilerinin ve öğrenme materyallerinin nasıl uygulanacağına dair açık bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca ona göre öğrencilerin çeşitli olası öğrenme stratejilerinin farkına varmaları, onları nasıl etkili kullanabileceklerini bilmeleri öğrenimin daha kolay ve etkili gerçekleşmesinde faydalı olabilir. Doğrudan öğrenme stratejisi eğitimi yoluyla öğrencilerin öğrenme sürecindeki güçlü ve zayıf yanlarının yanında neyi, nasıl öğrenebileceklerine ilişkin bir farkındalık kazanacakları düşünülmektedir. Ayrıca Cohen'e (1998) göre öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenme performanslarını izlemelerine ve değerlendirmelerine ve ayrıca başarılı öğrenme stratejilerini yeni öğrenme bağlamlarına aktarmalarına yardımcı olabilir.

Öğrenme stratejilerinin yanı sıra öğrencilerin nasıl öğrenciler oldukları da nitelikli eğitim için önemlidir. Öğrenme stilleri, her bir öğrencinin öğrenme sürecinde farklı ve kendine özgü yollar kullanmasıyla ortaya çıkar.

Öğrenme stillerinin genel özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Yeşilyurt, 2019):

- Öğretmenin ve öğrenmenin birçok yolu vardır.
- Öğrenme stiline mutlaka değişmez olması gerekmez.
- Öğrenme ve öğretme stilleri uyumlu olmalıdır.
- Öğrenme stili ve öğrenme stratejisi farklı kavramlardır.
- Biyolojik köken, bir bireyin öğrenme tarzında daha baskındır.
- Öğrenme ortamında bireysel farklılıkların kullanımı bir zenginliktir.

En genel anlamda öğrenme stilleri görsel, işitsel ve kinestetik/dokunsal olarak üç ana grupta toplanmaktadır. Görsel öğrenciler genellikle düzenli, titiz, karşılıklı ve dağınıklıktan rahatsız olan ve bu özelliklerinden dolayı akranlarına göre sınıfta el üstünde tutulan öğrencilerdir. Görsel öğrencilerin görsel hafızalarının oldukça güçlü, bilgi ve kavramları sembol ve resimlerle daha iyi anlayabildikleri düşünülmektedir. Bu nedenle bu öğrencilerin öğ-

renmesini desteklemek için görsel eğitim öğretim materyallerinin (harita, poster, şema, grafik vb.) kullanılması önerilmektedir. Diğer taraftan işitsel öğrenciler sohbet etmeyi, birileri ile çalışmayı seven, sese ve müziğe duyarlılardır. İşittiklerini daha iyi anlayabilirler; bilgi alırken dinlemeyi, okumaya tercih ederler; konuşarak, tartışarak daha iyi öğrendikleri için grup çalışmalarında ve ikili çalışmalarda daha iyi öğrendikleri düşünülmektedir. Kinestetik/dokunsal öğrencilerin ise öğretmen anlatımı ya da görsel materyallerin kullanımından ziyade yaparak ve yaşayarak daha iyi öğrendikleri iddia edilmektedir. Bu nedenle sınıf yerine okul bahçesi, laboratuvar gibi ellerini kullanabildikleri, yaşayarak deneyimledikleri, bilgi ve kavramları deneme-yanılma veya keşfetme yoluyla daha etkili öğrenebilecekleri savunulmaktadır (Boydak, 2018). Tablo 1. bu üç öğrenme stiline sahip öğrencilerin karakteristik özelliklerinden bazılarını göstermektedir (Yeşilyurt, 2019).

**Tablo 1. Öğrenme stillerine göre öğrenci özellikleri**

Görsel öğrencilerin bazı özellikleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Okuyucu ve gözlemcidir, genellikle ayrıntılı not tutar.</li> <li>• Sürekli konuşulmasından ve anlatılmasından hoşlanmaz.</li> <li>• Her şeyi görmek ister ve gözden geçirir, görsel uyarıcılardan hoşlanır.</li> <li>• Tam öğrenmek için öğretmenin jest ve mimiklerini görme ihtiyacı duyar.</li> <li>• Bir kelime, bir koku veya bir ses bir şeyi hatırlamasına ve zihinsel olarak uyarılmasına yardımcı olur.</li> <li>• Görsel sunumlar yoluyla öğrenir; öğrenmesinde haritalar, resimler, diyagramlar ve renkler kolaylık sağlar.</li> </ul>
--------------------------------------	--

İşitsel öğrencilerin bazı özellikleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nadiren bazı şeyleri not alır.</li> <li>• Sözel açıklamalar ve sözlü verilen yönergelere öncelik verir.</li> <li>• Ödevleri yapmayı değil, onun hakkında konuşmayı tercih eder.</li> <li>• Derste anlatılanlarla ilgili kendi kendine konuşarak tekrar yapar.</li> <li>• Ses tonu ve perdesi, konuşma hızı vb. ince ayrıntıları dinleyerek konuşmanın altındaki temel anlamları yorumlar.</li> </ul>
Kinestetik/ dokunsal öğrencilerin bazı özellikleri	<p>Proje, plan, taslak hazırlamada iyidir.</p> <p>Maceracıdır, uzun süre oturmaktan sıkılır.</p> <p>Dinlerken düşünerek analiz yapar ve bu yolla bilgiyi işler.</p> <p>Ellerini kullanarak konuşur ve parmaklarıyla hesaplama yapar.</p> <p>Herhangi bir konu hakkında çalışırken ya da konuyu bir başkasından dinlerken konuyla ilgili materyale dokunmak, materyali ele almak ve hareket ettirmek ihtiyacı duyar.</p>

Fleming & Mill öğrenme stili VAK (Visual: görsel; Aural: işitsel; Kinesthetic: dokunsal) modeline göre öğretmenlerin kullanmayı tercih ettiği etkinlikler ve stratejiler aşağıdaki gibidir (Yeşilyurt, 2019, s.2185-2186):

Görsel	Bilgi aktarımında kavram haritaları, diyagramlar, modeller, akış diyagramları, bilgisayar animasyonları, videolar, slaytlar, resimler vb. görsel araçlar kullanır.
İşitsel	Seminer, sözlü sınav, grup sunumları vb. tercih eder. Bilgi aktarımında sınıf tartışmaları, ses kasetleri, düşün-çleş-paylaş etkinliği, ses kasetleri, telefon görüşmeleri, karşılıklı konuşmalar yaptırma vb. etkinlikleri kullanır.
Kinestetik	Gerçek hayattan örnekler sunmak, misafir konuşmacılar çağırarak, saha gezileri, rol oynama, fiziksel sunumlar, ayağa kalk-otur etkinliği gibi uygulama ve etkinlikleri tercih eder.

Bu öğrenme stili modelinin yanı sıra Reinert öğrenme stili modeli, Kolb'un öğrenme stili modeli, Honey & Mumfort'un öğrenme stili modeli, 4MAT modeli gibi çok farklı modeller bulunmaktadır. Bu modellerin temel çıkış noktası, her bir bireyin niteliksel olarak diğerlerinden farklı olduğu ve farklı öğrenme stillerine sahip oldukları düşüncesidir. Bu bağlamda sınıf içinde etkili bir öğrenim için öğretmenin mümkün olduğunca farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edecek öğrenme etkinlikleri, uygulamaları gerçekleştirilmesine; farklı eğitim öğretim araç ve gereci kullanmasına; farklı strateji, teknik kullanmasına bağlıdır. Diğer bir ifade ile farklı öğrenme stillerine göre öğrenimin planlanması, gerçekleştirilmesi önemlidir. Ekici (2003) farklı öğrenme stillerine göre öğretim yapmanın faydalarını aşağıdaki gibi özetlemektedir:

- Öğrenciler öğrenmeye istekli olurlar.
- Yaratıcı öğrenme ürünleri ortaya çıkabilir.
- Sınıf yönetiminde öğretmenlere yardımcı olur.
- Öğretmenin rehberlik görevi artar ve kolaylaşır.
- Sınıf içi düzeni bozan öğrenci davranışları azalır.
- Öz denetim geliştirmelerinde öğrencilere yardımcı olur.
- Bireylerin yeteneklerinin farkına varmasına katkı sağlar.
- Öğrencinin sorumluluk alma ve karar verme yetenekleri gelişir.
- Öğretmen, öğrenen ve üstün yetenekli öğrencilere çok zaman ayırır.
- Farklı öğretim-öğrenme model ve yöntem kullanımına yardımcı olur.
- Öğrenciler öğrenme süreçlerinden, başarı/başarısızlık durumlarından sorumlu oldukları için öğretim faaliyetlerini de değerlendirebilir.
- Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci ilişkilerinde, sınıf içi kararların alınmasında, düşüncelerin ifade edilmesinde vb. demokratik bir sınıf atmosferi oluşmasına katkı sağlar (akt. Yeşilyurt, 2019, s. 214-215).

Öğrenme stratejileri ve öğrenme stillerinin yanı sıra öğrencilerin ilgi duydukları, daha başarılı oldukları konular ve dersler birbirlerinden farklı olabilir. Öğrencilerin ilgileri, nasıl bir öğrenme stiline ve stratejisine sahip olduklarının belirlenmesi sınıf içinde etkili bir eğitim öğretim için önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarını, ilgi alanlarını, nasıl birer öğrenci olduklarını belirlemesi ve bu bilgiler doğrultusunda dersi planlaması, öğretim teknik ve araçlarını geliştirmesi önemlidir.

Bunların yanı sıra öğrencilerin sosyokültürel özellikleri, onların okul ve sınıf içi tutum ve davranışlarını etkilediği için tek baskın bir pedagoji karşısında direnç gösterebilir, dezavantajlı duruma düşebilirler. Örneğin içinde yetiştiği kültürde sessiz kaldığı için ödüllendirilen bir öğrencinin, uyum çalışması yapmadan iş birlikli çalışma için zorlanması veya sosyal rolü gereği baskın olmasından ötürü devamlı ödüllendirilmiş bir öğrenciden sessiz, tek başına çalışması öğrenmenin istenen düzeyde gerçekleşmesinin önüne geçebilecektir. Bunun yanı sıra okulda üyesi oldukları sosyal grupların dinamikleri, onların sınıf içi tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerini çok iyi tanması; her birinin öğrenmesini desteklemek için onların ilgi, ihtiyaç, öğrenme stili ve stratejilerine, sosyokültürel yapılarına göre ders araç-gereç, öğrenme stratejisi, yöntem ve metodu geliştirmesi önemlidir.

**Öğrenme stratejisi** de üzerinde durulması gereken bir konudur. Öğretim stratejileri, öğrenim hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla öğretmenlerin kullandığı stratejilerdir. Konu seçiminden analizine, öğretimin psikolojik temellerinden uygulanacak öğretim yöntemi seçimine kadar çeşitli etkinlikleri içermektedir. Öğretim stratejileri, genel olarak a. doğrudan öğretim, b. dolaylı öğretim, c. deneysel öğretim, d. Bağımsız çalışma/ bireysel öğretim e. Etkileşimli öğretim şeklinde sınıflandırılmaktadır (Arpa, 2010).

Öğretim stratejilerinin seçiminde hedefler, öğrencilerin özellikleri, öğrenme stilleri vb. belirleyici etkenlerden bazılarıdır.

Öğretim stratejileri	Açıklama	Yöntemler
Doğrudan öğretim stratejileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen merkezlidir.</li> <li>• Bilginin anlatım, gösteriler, alıştırma, tekrar yapma, soru sorma vb. yollarla öğrenciye aktarılmasıdır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alıştırma-tekrar</li> <li>• Didaktik soru sorma</li> <li>• Anlatım</li> <li>• Gösteriler vb.</li> </ul>
Dolaylı öğretim stratejileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenci merkezlidir.</li> <li>• Öğrencinin bilgiye ulaşma işini kolaylaştırma, ona rehberlik etme vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Problem çözme</li> <li>• Vaka inceleme</li> <li>• Kavram oluşturma</li> <li>• Araştırma inceleme vb.</li> </ul>

Öğretim stratejileri	Açıklama	Yöntemler
Deneysel öğretim stratejileri (deneysel / etkin öğrenme stratejileri)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenci merkezlidir.</li> <li>• Yapararak öğrenme, iş birliği, yüksek motivasyon, düşük stres, eğlence vb. vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simülasyonlar</li> <li>• Anketler</li> <li>• Rol oynama</li> <li>• Alan incelemeleri</li> <li>• Alan gözlemleri</li> <li>• Model oluşturma vb.</li> </ul>
Etkileşimli öğrenme stratejileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenci merkezlidir.</li> <li>• Tartışma, proje ve katılımcılar arası paylaşım vb. vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tartışma</li> <li>• Rol oynama</li> <li>• Paneller</li> <li>• Beyin fırtınası</li> <li>• İş birlikli öğrenme</li> <li>• Problem çözme vb.</li> </ul>
Bağımsız çalışma stratejileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenci merkezlidir.</li> <li>• Öğrencinin kendi öğrenimine ilişkin sorumluluk alması, öğrenim sürecini yönetmesi, özerklik vb. vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilgisayar destekli eğitim</li> <li>• Modüler öğretim</li> <li>• Araştırma projeleri</li> <li>• Öğrenme merkezleri vb.</li> </ul>

(Arpa, 2010, s. 54)

Görüldüğü gibi etkili eğitim öğretim için işe koşulabilecek birçok yöntem, teknik, araç-gereç vardır ama en önemli unsur nitelikli öğretmendir. Öğretmenlerden sınıflarındaki bütün öğrencilerin farklılıklarına uygun öğretim yapması beklenmektedir. İlgi, öğrenme öncelikleri, tercihleri, stilleri, stratejileri, sosyoekonomik ve gelişim özellikleri vb. farklı olan öğrencilerin tek tip bir öğretim sürecinden eşit düzeyde faydalanmaları çok olası görülmemektedir. Bu nedenle etkili öğretim için öğretim içeriğinin, işe koşulan öğretim yöntemleri ve sınıf ortamının öğrenci özelliklerine bağlı olarak zenginleştirilmesi önemlidir (Kılıç, 2013). Öğretimi zenginleştirmenin yolu ise içerik, süreç ve ürün boyutlarını kapsayacak şekilde öğretimi farklılaştırmaktır (Gül, 2014).

**Farklılaştırılmış öğretim**, öğrencilerin kişisel farklılıkları göz önünde bulundurularak öğretimin planlanması ve uygulanması yoluyla her öğrenciye ulaşmanın amaçlandığı bir eğitim yaklaşımıdır. Farklılaştırılmış öğretim, öğretmenlerin bütün öğrencilerin farklı hazırlıkbulunuşluk seviyelerine, ilgi alanlarına ve öğrenme profillerine duyarlı başarılı olabilecekleri bir eğitim öğretim ortamı geliştirmeleri ile ilgilidir (Waldron & McLesky, 2001). Kapsayıcı eğitim anlayışı doğrultusunda kapsayıcı sınıflarda farklılaştırılmış öğretim, öğretmenler için önemli bir yardımcıdır.

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin farklılıklarının farkında olarak onlar için uygun öğrenme ve öğretim yaklaşımlarını kullanma ve her bir öğrencinin bireysel başarılarını ve öğrenmelerini en üst düzeye çıkaracak etkinlikler planlama olarak tarif edilebilir (Hall, 2002 akt. Gül, 2014). Diğer bir ifade ile öğrencilerin en üst düzeyde öğrenmelerine yardımcı olmak için onların ihtiyaçları, ilgi ve hazırbulunuşluk düzeylerine göre öğrenme süreçlerinin ve ortamlarının geliştirilmesidir (Tomlinson, 2005). Farklılaştırılmış öğretiminin temel ilkeleri aşağıdaki gibidir (Logan, 2011 akt. Gül, 2014, s.113):

- Her çocuk ve öğretmen öğrenebilir.
- Tüm çocukların eğitimden en üst düzeyde yararlanma hakkı vardır.
- Tüm öğrenciler için ilerlemeler belirlenmeli, tanımlanmalı ve ödüllendirilmelidir.
- Bir sınıftaki öğrencilerin ortak, farklı ve bireysel gereksinimleri vardır.

Farklılaştırılmış öğretimin özellikleri aşağıdaki gibidir (Gül, 2014, s.112):

- Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, ilgileri ve öğrenme özelliklerinin dikkate alınmasını gerektirir.
- Öğrencilerin öğrenme deneyimlerinden eşit derecede yararlanmalarını sağlar.
- Nicelden çok niteldir.
- Ayrıntılı değerlendirmeye izin verir.
- İçerik, süreç ve ürünü içeren çoklu bir yaklaşımdır.
- Öğrenci merkezlidir.
- Tüm sınıf, grup ve bireysel öğretimin harmanlanmasını sağlar.
- Dinamiktir.

Farklılaştırılmış sınıfların geleneksel sınıflardan bazı farkları aşağıdaki gibidir (Saldırak, 2012 akt. Öztürk vd, 2017, s. 41):



- **Öğretmen temel noktalara odaklanır:** Öğretmen amacını öğrencilerin durum ve ihtiyaçlarına göre net olarak belirler.
- **Öğretmen, öğrenci farklılıklarını gözetir:** Sınıftaki öğrencilerin farklılıklarının farkındadır ve bu farklılıkları aşılması gereken bir engelden ziyade bir zenginlik olarak kabul eder ve destekler.
- **Değerlendirme ve öğretim ayrılmaz bir bütündür:** Farklı araç ve yaklaşımlarla öğrencilerin öğrenmeleri hakkında bilgi topladıktan sonra bu bilgiler ışığında her öğrencinin ilerlemesini sağlayacak biçimde öğrenme yaşantılarını düzenler.
- **Öğretmen, içerik, süreç ve ürünlerde değişiklik yapar:** Değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak dersin içeriğinde, (öğrencilerin kazanması beklenen bilgi, beceri, değer ve tutumlarda), öğretim sürecinde ya da süreç (etkin öğretim için tasarlanmış etkinlik, yöntem ve teknikler) sonunda öğrencilerden beklediği ürünlerde (öğrencilerin öğrendiklerini sergiledikleri ve öğrenirken kullandıkları araçların tümü) değişiklikler yapabilir.
- **Tüm öğrenciler bireysel farklılıklarına göre çalışmalar yapar:** Öğrenciler, öğretmen ve akranlarıyla iş birliği yapar, öğretime doğru katkı sağlarlar. Öğrenciler kendi kavrayışlarına katkıda bulunacak birçok fırsata sahiptir. Kural koyma ve sınıf yönetimi sürecine katılabilirler.
- **Öğretmen ve öğrenciler esnek bir ortamda beraber çalışır:** Ders, değişimlere (malzeme kullanımı, dersin işleyişi, içerik, ürünlerin ne olacağı vb.) ve dersin akışına göre düzenlenir, esnekler. Küçük grup çalışmaları yaygındır.

Etkili farklılaştırılmış öğretimin özellikleri aşağıdaki gibidir (Lawrence-Brown, 2004):

1. Uygulamalı deneyimler, somut ve çoklu duyuşsal temsiller, iş birliğine dayalı öğrenim ve kavramların / becerilerin gerçek yaşam uygulamalarını içeren aktif öğrenmeyi teşvik eder.
2. Konuyu öğrencilerin ilgi alanları, toplulukları ve deneyimleriyle ilişkilendirir.
3. Çoklu zekâ ve öğrenme stillerini birleştirir.

Etkili bir farklılaştırılmış öğretim için öğrencilerin desteklenmesi gerekmektedir. Özellikle geçici koruma altındaki öğrencilerin dil engeli, ön bilgileri, öğrenme deneyimleri, beklentileri vb. akranlarından farklı olabileceğinden

hedef kazanımlara ulaşmaları için farklı araçlarla desteklenmeleri gereklidir. Bu bağlamda aktif öğrenme fırsatı ve ilave kaynaklar (teknolojik, kişisel destek, farklı öğretim yöntemleri vb.) başarı ihtimalini yükseltecektir. Öğretim programı bağlamında ise öncelikli olarak öğrencilerin toplumsal hayatlarını kolaylaştıracak, bireysel ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olacak bilgi ve becerilerin öğretilmesi gereklidir. Ayrıca öğrencilerin özelliklerine uygun, zenginleştirilmiş, zorlayıcı, yaratıcı, öğrenme fırsatları içeren bir zenginleştirilmiş veya önceliklendirilmiş bir öğretim programı onların akademik, sosyal, psikolojik vb. gelişimleri için önemlidir. Fakat hedef kazanım ne olursa olsun bu öğrenciler için yüksek öğrenme standartlarının oluşturulması önemlidir. Diğer bir ifade ile bu öğrencilerin öğrenimlerine ilişkin düşük beklentiler ve standartlar hem onların hem de öğretmenlerin öğrenim ve öğretim sürecinde gerekli çabayı sarf etmemelerine yol açabilir. Belirlenmiş yüksek ama gerçekçi öğrenme standartlarına ulaşmak için onların bilgiye ulaşmalarına ve ne kadar öğrendiklerini göstermelerine izin verecek bir öğretimin geliştirilmesi ve planlanması önemlidir.

Etkili farklılaştırılmış eğitim bağlamında öğretmenler ve öğrenciler için etkili olabilecek öğretimsel stratejilerden bazıları aşağıdaki gibidir (s.42):

- **En önemli kavram ve becerilere önem verin.** Müfredatta yer alan her şey eş değerde öneme sahip olmayabilir. İlave desteğe ihtiyacı olan öğrencilerin çabalarını odaklayacakları en önemli alanların önem sırasına göre belirlenmesinde yardımcı olmak önemlidir.
- **Açık beklentiler ve örnekler sağlayın.** Sınıf içi öğrenci davranışlarını yönetmek için öğrencilerle birlikte sınıf içi kurallar ve davranışlar için referans noktaları geliştirmek önemlidir. Özellikle farklı bir eğitim sistemi ve kültürden gelen öğrenciler için bunların oluşturulması, öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerine ilişkin standartların geliştirilmesi gereklidir.
- **Belirli strateji, beceri ve kavramları sistematik olarak parçalara bölün.** Öğrenci performansının nasıl analiz edileceği, kaydedileceği vb. adım adım açıklanmalıdır.
- **Ön bilgiler ve deneyimler ile belirli bağlantılar kurun.** Bu strateji öğrencinin ön bilgisi, deneyimleri ile yeni bilgi ve becerileri ilişkilendirmesi, mevcut bilişsel şemasının öğrenme ve hatırlama için aktive edilmesi için önemlidir. Hedef bilgi ile öğrencinin ilgi, kültür ve deneyimleri arasında bağlantılar kurmak hem etkili öğrenme hem de istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemede önemlidir.

- **İlave destek sistemini aşamalı olarak azaltıp öğrencinin bağımsızlığını, özerkliğini destekleyin.** Zaman içinde sistematik bir şekilde öğrencinin özerkliğini geliştirmek ve onun bağımsız, öz yönlendirmeli bir öğrenici olarak gelişmesine destek vermek önemlidir.

Sonuç olarak her öğrenci diğerinden farklıdır. Sınıf içinde öğretmenin öğrencilerini iyi tanıması, farklılıklarını zenginlik olarak kabul etmesi ve hepsinin bireysel ve eğitimsel farklılıklarına hitap edecek genel eğitim programı doğrultusunda zenginleştirilmiş bir öğrenim ortamı sağlaması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin de beraber çalıştığı öğretmenleri iyi tanıması, özerkliklerini desteklemesi ve mesleki ihtiyaçları, gelişimleri için onların eğitimlerine öncelik vermesi, onlara rehberlik etmesi gerekmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin mesleki gelişimleri için mesleki gelişim standartlarının belirlenmesi, göreve yeni başlayan öğretmenler için rehberlik programlarının geliştirilmesi, hizmet içi eğitimler düzenlenmesi ve bu eğitimlerin maddi olarak desteklenmesi, öğretim becerilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi, öğretmenin mesleki gelişimi için erişilebilir yüksek kalitede kaynakların oluşturulması ve sürekli öğrenmenin öğretmenin günlük hayatının ayrılmaz bir parçası hâline gelmesinin desteklenmesi ve teşvik edilmesi bir eğitim sisteminin etkililiği için önemlidir ve bu bağlamda birincil sorumluluk okul yöneticisindedir (Özdere,2019).

### 1.3. Uygun Öğretim Materyallerinin Seçimi

Daha etkili ve kalıcı öğrenme için eğitim ortamlarında öğrencilerin birden çok duyusuna hitap eden öğretim materyallerinin kullanılması önemlidir (Dursun, 2006). Öğretimin çeşitli materyaller ile desteklenmesi, zenginleştirilmesi yoluyla öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmek ve bunun sonucunda daha etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi umulmaktadır. Öğretim materyalleri, eğitim-öğretim sürecini etkili kılmak için kullanılan her türlü malzemedir (Yıldız, 2004, s.14). Diğer bir ifade ile öğretim materyalleri öğretim hedeflerine ulaşmak ve öğrenme-öğretme sürecini desteklemek amacıyla kullanılan araç ve gereçlerin tümüdür (Bilgiç, 2017). Öğretim materyallerinin planlı bir şekilde kullanılması; öğrenme hedeflerine öğrencilerin ve konunun özelliklerine, mevcut şartlara uygun olarak geliştirilmesi, seçilmesi ve kolay ulaşılabilir olması önemlidir (Kurtdede, 2008; Senemoğlu, 2001). Özet olarak öğretim materyalinin kullanılış amacı; öğretimi etkinleştirmek, verimliliği arttırmaktır (Yıldız, 2004).

Uygun öğretim materyal seçiminde sorulması gereken sorulardan bazıları aşağıdaki gibidir (Bilgiç, 2017, s.23):

- Eğitim programına uygun mu?

- Güncel ve doğru mu?
- Açık ve anlaşılır bir dil kullanılmış mı?
- Öğrenciyi motive ederek ilgi uyandırıyor mu?
- Öğrenci katılımını sağlıyor mu?
- Teknik kalitesi iyi mi?
- Etkili olduğuna ilişkin kanıt var mı?
- Ön yargıdan uzak mı?
- Kullanımına ilişkin kılavuz ya da açıklamalar mevcut mu?

Uygun öğretim materyalinin seçiminde öğretim hedefleri, öğretim yöntemi, öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, öğretim ortamının özellikleri, araç-gereç özellikleri ve kısıtlamalar önemlidir (Bilgiç, 2017, s.24).

1. Öğretim hedefleri: Kullanılacak öğretim materyalleri, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmalıdır.
2. Öğretim yöntemi: Farklı özelliklere sahip öğrencilerin daha nitelikli öğrenme gerçekleştirebilmeleri için sınıf içinde farklı öğretim yöntemlerine yer verilmesi önemlidir. İşe koşulacak öğretim yöntemleri konu, hedef vb. açılarından farklılaştığı gibi kullanılacak öğretim araç-gereçleri de farklılaşmaktadır.
3. Öğrenci özellikleri: Öğrencilerin özellikleri (yaş, sosyoekonomik, sosyokültürel düzeyleri, ilgi, tutum, hazırbulunuşluk düzeyleri, beceri, öğrenme hızı vb.) ve öğrenme stilleri (görsel, işitsel, kinestetik) birbirlerinden farklıdır. Bu nedenle öğretim araç-gereçlerinin seçiminde bu farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.
4. Öğretmen özellikleri: Öğrenciler gibi öğretmenlerin de alan bilgisi düzeyi, tutumu, mesleki becerisi, öğrenme-öğretim sürecini planlama ve yönetme biçimi vb. açılardan birbirinden farklıdır. Öğretim araç gereçlerinin etkili kullanımı, öğretmenin belli düzeyde bilgi ve bereciye sahip olmasına, bunların kullanılmasının gerekliliğine, faydasına inanmasına ve kullanma yönünde motivasyonuna bağlıdır.
5. Öğretim ortamının özellikleri: Öğretimin gerçekleşeceği fiziksel ortamın ışık, renk, büyüklük vb. özellikleri öğretimin kalitesini etkilemektedir. Öğretim ortamının fiziksel özellikleri, kullanılacak öğretim araç gereçlerinin seçiminde önemlidir.

6. Öğretim materyallerinin özellikleri: Öğretim materyallerinin görsel, ses, hareket, etkileşim vb. özellikleri öğretim araç-gereçleri seçiminde önemlidir. Bu materyallerin birden çok duyuya hitap etmesi, öğrenmenin niteliğinin ve kalıcılığının artmasında önemlidir. Bu materyallerin sahip olması gereken özelliklerden bazıları aşağıdaki gibidir:
  - Konunun amacına uygunluk
  - Materyallerin doğruluğu
  - Materyallerin öğrenci düzeyine uygunluğu
  - Materyallerin çekiciliği
  - Materyallerin kullanışlı ve dayanıklı olması
  - Materyallerin sadeliği (Demirel & Altun, 2014, s.36 akt. Bilgiç, 2017).
7. Kısıtlamalar: Öğretim materyallerinin seçiminde en önemli faktör; öğretim için ayrılan bütçe, zaman, eğitim ortamının özellikleri, öğretmenin araç gereç kullanımı hakkındaki tutum, ön yargı, bilgi eksikliği, vb.dir.

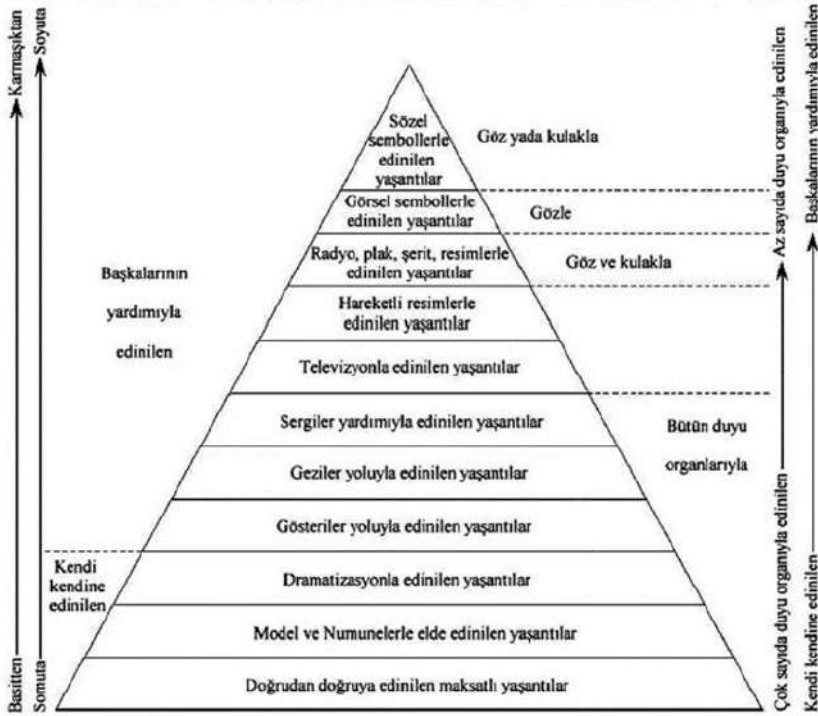
Öğretim materyalleri geliştirirken göz önünde bulundurulması gereken temel noktalardan bazıları aşağıdaki gibidir (Yıldız, 2004, s.28):

- Öğrencinin ilgisini söndürecek kadar basit, algı düzeyini aşacak kadar karmaşık olmamalıdır.
- Konunun hedefleriyle doğrudan ilgili olmalı, gözlenebilir bir katkı sağlamalıdır.
- Hedef kazanımlar temel alınarak üretilmelidir.
- Hedef grubun bilişsel gelişim özelliklerine uygun görseller, metinler içermeli; onların ilgilerine dönük renkler, oyunlar ve etkinlikler içermelidir.
- Mümkün olduğunca önemli ve kısa bilgi içermeli ve bu bilgiler görsel yolla sunulmalıdır.
- Uzun süre kullanılabilir, sağlam, taşınabilir ve kullanışlı olmalıdır.
- Öğrencinin bilgiyi kendi keşfetmesine olanak sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Mesajları doğru ve etkili bir şekilde öğrenciye aktaracak şekilde tasarlanmalıdır.

- Mümkün olduğunca çok duyuya hitap edecek şekilde tasarlanmalıdır.

Özetle öğretim materyallerinin geliştirilmesin ve seçiminde göz önünde bulundurulması gereken birçok faktör vardır. Farklı öğretim hedeflerine daha kolay ulaşmak için farklı öğretim materyalleri tercih edilebilmektedir. Şekil 3. Edgar Dale (1986 akt. Bilgiç, 2017, s. 29) tarafından geliştirilmiş olan yaşantı konisinde farklı öğretim materyallerinin işlevleri ve önemi görülmektedir.

Şekil 3: Dale Yaşantı Konisi



Kaynakça: akt. Yelken, 2015. S.120

Şekilde görüldüğü gibi farklı öğretim materyalleri farklı duyu organlarına hitap etmekte ve yaşantı konisinde farklı yerlerde konumlanmaktadır. Bütün duyu organlarına hitap eden öğretim araçları ile bireyin kendi kendine veya başkalarının yardımıyla gerçekleştirdiği öğrenim daha etkili ve kalıcı iken görsel ve işitsel öğrenme araçları ile öğrenme görece olarak daha az etkili ve kalıcı olmaktadır. Her bir nesne, bir öğretim materyali olarak kullanılabilir ve eğitimin etkili ve kalıcı olmasında önemli araçlardır. Teknolojinin gelişimi ile öğretim materyalleri de değişmekte, gelişmektedir. Çok çeşitli olan bu materyaller farklı duyu organlarına hitap etmekte, farklı öğretim stili

olan öğrencilere daha etkili bir öğrenim için yardımcı olmaktadır. Öğretim materyalleri a. işitsel araçlar (radyo, teyp, CD, mp3, mp4 ses dosyası vb.), b. görsel araçlar (kitap, dergi, resim, harita, grafik vb.), c. görsel ve işitsel araçlar (bilgisayar, sesli sunum, DVD, video vb.), d. üç boyutlu materyaller (kukla, maket, oyuncak, müze vb.) ve e. dijital- web / internet tabanlı materyaller (YouTube Google, Wikipedia, çeşitli LMS vb.) olmak üzere beş grupta toplanabilir. Sonuç olarak alanda genel kabul, öğrenim sürecinde ne kadar çok duyuya hitap edilirse öğrenmenin o kadar daha iyi ve kalıcı gerçekleşeceği (Semerci, 2006).

Öğretim materyallerinin eğitsel yararlarından bazıları aşağıdaki gibidir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2001 akt. Yıldız, 2004, s.16):

- Bireylerin dikkatini çeker ve onları güdüler.
- Bireylerin dikkatini canlı tutar.
- Soyut kavramların somutlaştırmasında etkilidir.
- Anlaşılması güç konu ve kavramları basitleştirir.
- Konu örüntüsü oluşturan öğeler arasındaki ilişki ve etkileşimleri daha basit ve anlaşılır biçimde görselleştirir.
- Bilginin zihinde daha kolay kodlanmasına yardımcı olur.
- Öğrenmenin daha kalıcı olmasına, daha kolay hatırlanmasına yardımcıdır.
- Öğrenme zamanının kısalmasına, verimliliğin yükselmesine yardımcıdır.

Öğrenmeyi destekleme ve öğretmeyi kolaylaştırma açısından öğretim materyalleri önemlidir. Tartışıldığı üzere öğretim materyallerinin seçiminde, kullanımında belirli sınırlayıcılar bulunmaktadır. Finansal kaynak sağlanması, okulun fiziksel özelliklerinin geliştirilmesi, araç-gereç temini vb. kısıtlamalar büyük engeller gibi görülebilmektedir. Fakat her bir okul, sınıf için mevcut şartlar altında çok çeşitli öğretim araç gereçleri geliştirilebilir ve bu bağlamda en büyük görev ve sorumluluk öğretmenlere düşmektedir.

Öğretim materyalleri hazırlamada dikkat edilmesi gereken noktalardan bazıları aşağıdaki gibidir (Yıldız, 2004, s. 19-28):

- Öğretim materyalleri bireysel öğretime hizmet edecek nitelikte olmalıdır.
- Öğretim materyalleri öğrencilerin fiziksel ve zihinsel katılımını sağlamayı hedeflemelidir.

- Öğretim materyalleri öğrencinin öğrenme çabası esnasında yaptığı hata ve doğrular hakkında öğrenciye gerekli sıklıkta geri bildirim sunmalı ve bu durum mantıksal açıklamalarla desteklenmelidir.
- Öğretim materyalleri, öğretilecek konu hakkında öğrencinin motivasyonunu sürekli yüksek tutmayı hedeflemelidir.
- Öğretim materyalleri, öğretilecek her konu ve alt konunun ana hatlarını vermelidir.
- Öğretim materyalleri, öğrenilmiş ilgili konularla ilgili referanslar içermelidir.
- Öğretim materyalleri, etkili sunum özelliklerine sahip olmalıdır.

Öğretmenlerin öğretim sürecinde araç-gereç kullanımına ilişkin tutumları, bilgi ve beceri düzeyleri, gerekliliğine yönelik algı ve inançları konu bağlamında çok belirleyicidir. Öğretmenlerin konuya ilişkin desteklenmesi, sınıflarında mevcut şartlar altında mümkün olduğunda çok çeşitli öğretim materyalinin kullanılmasının teşvik edilmesi bağlamında okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Yukarıda tartışıldığı gibi okul bütçesi, okulun fiziksel özellikleri, öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi ve beceri düzeyleri vb. sınırlılıklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sınırlılıkları ortadan kaldırmada okul yöneticilerinin konuya ilişkin tutum, bilgi ve beceri düzeyi önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### **1.4. Uygun Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerinin Belirlenmesi**

Ölçme değerlendirme, öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ölçme ve değerlendirmenin amacı; önceden belirlenmiş öğrenim hedeflerine ne kadar ulaşıldığını, kazanımların ne ölçüde kazanılıp kazanılmadığını belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkililiğini ve öğretim programının kuvvetli ve zayıf yanlarını ortaya çıkarmaktır (Birgin & Gürbüz, 2008). Ölçme, kısaca gözlenen bir niteliğin gözlem sonuçlarını sayılar ya da sembollerle belirtmek; değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçüt ile kıyaslanarak ölçülen nitelik hakkında bir yargıya (anlamlandırma, karar verme, yorum yapma vb.) varma sürecidir (Turgut, 1986; Yılmaz, 1986 akt. Yıldız & Uyanık, 2004, s.98). Ölçme değerlendirme; öğrencilerin gelişimini izlemek, onlara geri bildirim sağlamak, öğretim programının başarısını, hedeflere ne kadar ulaşıldığını, öğretim materyallerinin etkililiğini belirlemek vb. amaçlarla eğitimde önemli bir yer tutmaktadır (Çelikkaya, Karakuş & Demirbaş, 2010).



MEB Talim Terbiye Kuruluna göre ölçme değerlendirme genel amaçları aşağıdaki gibidir:

- Öğrenci başarısını gözlemlemek
- Okulun başarısını gözlemlemek
- Anne-babalara bilgi verebilmek
- Öğrenciler için sınıf geçme ve mezuniyet konularında karar verebilmek
- Öğretim sürecinin verimliliği hakkında yorumlar yapabilmek
- Merkezî sınavlar yardımıyla öğrencilerin bir başka öğretim kurumuna devam edebilmeleri konusunda değerlendirmelerde bulunabilmek

Eğitimde a. geleneksel ve b. alternatif ölçme değerlendirme olmak üzere iki yaklaşım vardır. Geleneksel ölçme-değerlendirme, genellikle öğrencinin açık uçlu sorular, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri ve eşleştirme soruları vb. aracılığıyla belirli bir öğretim süreci içindeki bilgi ve becerisini ölçmeyi amaçlayan; gelişime değil, sonuca odaklanan bir yaklaşımdır. Alternatif değerlendirme ise portfolyo (öğrenci ürün dosyası), öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme vb. aracılığıyla öğrencinin genellikle üst düzey becerilerinin gelişimini ve ölçülmesini hedefleyen bir yaklaşımdır (Karaman, 2014). Alternatif ölçme ve değerlendirme:

- Tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar.
- Otantik (gerçek hayatla ilişkili) ve öğrenci merkezlidir.
- Ürün kadar sürecin de değerlendirilmesi dikkate alınır.
- Kısmi bilginin değerlendirilmesi sağlanır.

Çoktan seçmeli sorular, doğru yanlış ve eşleştirme soruları vb. geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinden bazılarıdır. Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden bazıları ise kavram haritaları, proje, drama vb. dir (Çalık, 2007). Öğrencinin ne kadar bildiğini, ürünü ölçen geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri ile birlikte/yerine alternatif değerlendirme tekniklerine de başvurmak; öğrencilerine süreç içindeki gelişimlerini, eksikliklerini görme açısından önemli veriler sunabilir (Eren Yavuz, 2005).

Kullanılan ölçme değerlendirme tekniklerinin yanı sıra amaç bağlamında ölçme ve değerlendirme üç başlık altında incelenmektedir:

- **Diagnostik ölçme değerlendirme (Tanıma-teşhis edici):** Öğrencilerin mevcut bilgi ve becerilerini belirlemek amacıyla veri toplamak için başvurulur. Öğretim başında öğrencilerin seviyesini belirlemek, daha önceki öğrenmeleri hakkında fikir sahibi olmak için yapılır.
- **Formatif ölçme-değerlendirme (İzleme-biçimlendirmek):** Öğretim programının yapılandırılmasına yardımcı olmak amacıyla öğrencilerin programda belirtilen kazanımlara ulaşması aşamasında sürecin takip edilmesi ve denetlenmesi amacıyla veri toplamak için başvurulur. Süreçte öğrencilerin öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek, gelişimlerini izlemek ve onlara geri bildirim vermek için yapılır.
- **Summatif ölçme değerlendirmeye (Düzey belirleme- not verme):** Öğretim sonucunda öğrencinin ulaştığı en son düzeyi belirlemek amacı ile veri toplamak için başvurulur. Süreç boyunca öğrencinin gösterdiği gelişmeyi tespit ederek öğrenciye not vermek için yapılır. (<http://talimterbiye.mebnet.net/program-gel-birimi/olc-deg-birimi.htm>)

Diagnostik ölçme değerlendirme, geçici koruma altındaki öğrencilerin önceki öğrenmeleri ve hazırbulunuşluk düzeylerini belirleme, süreçte onlara yönelik planlama ve uygulamaların geliştirilmesinde önemlidir. Bu bağlamda öncelikle bu öğrencilere kısa cevap gerektiren testler, doğru yanlış testleri, çoktan seçmeli testler, mülakat vb. uygulanarak onları tanıma ve mevcut durumlarının tespit edilmesi gerçekleştirilebilir.

Formatif ölçme ve değerlendirmenin odak noktası, öğrencinin sürekli gelişimidir ve amacı, öğrencilerin öğrenmesini teşvik etmektir. İyileştirme, formatif değerlendirmenin özü ve merkezidir. Sınavlar, öğretim programının öğretmen için ne kadar etkili olduğunu ve öğrencilerin ne kadar başarılı olduğunu görmek için yapıldığında bir tür formatif değerlendirme olarak düşünülebilir. Diğer bir ifade ile formatif değerlendirme öğrencilerin öğrenmesini izlemeyi ve desteklemeyi ve öğrencilerin gelişen ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde öğretimi geliştirmeyi amaçlamaktadır (Katz, 2012). Geçici koruma altındaki öğrencilerin değerlendirilmesinde süreç odaklı olduğu için alternatif ya da otantik değerlendirme araçları (performans görevleri, ürün dosyaları, projeler, akran değerlendirme, öz değerlendirme vb.) yolu ile bu yaklaşım tercih edilmelidir. Etkili süreç değerlendirme, öğrencilerin hatalarından öğrenme fırsatı sunmasının yanı sıra sosyal uyumlarının desteklenmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda dikkat edilmesi gereken noktalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilme
- Okuduğunu anlama ve yorumlama
- Bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, transfer etme ve bir sonuca ulaşma
- Grafik ya da tablo hâlinde verilen bilgilerden sonuç çıkarma
- Gözlem yapma, gözlemlerden sonuca ulaşma
- Araştırma yapma
- Vatandaşlık ve diğer tutumları benimseme
- Topluma uyum sağlama

Summatif ölçme değerlendirilmede ise amaç, bir öğrencinin bir dersin veya eğitim ünitesinin sonunda kavradığını ölçmek veya özetlemektir (Brown, 2003). Süreç boyunca öğrencinin gelişimini tespit ederek ona not vermek amacıyla gerçekleştirilir. Bu bağlamda özellikle geçici koruma altındaki öğrencilerin süreç boyunca gerçekleştirdiği etkinlik ve ödevleri içeren ürün dosyaları etkili bir araç olarak kullanılabilir.

Gayriresmî (informal) ölçme değerlendirme, bir öğrenciye soru sormak veya artı eksi vermek gibi farklı formatlarda gerçekleşebilir. Bazen sadece sözlü ya da yazılı bir yorum olabilir. Bu nedenle informal değerlendirme plansız ve anlık olabilir. Öte yandan, resmî değerlendirme (formal) özel olarak tasarlanır ve genellikle sistematik ve planlıdır (Brown, 2003). Her bir ölçme değerlendirme aracının iyi olarak kabul edilebilmesi için belirli kriterleri karşılaması önemlidir. İyi bir testin geçerlilik, güvenilirlik, pratiklik, özgünlük gibi bazı özellikleri vardır (Harris, 1969; Hughes, 1989; Brown, 2003). Bir test geliştirmek çok kolay değildir ancak amaç, kabul edilebilir ve savunulabilir bir test geliştirmekse bu ilkeleri dikkate almak bir zorunluluktur (Farhady, 2012).

Ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır ve bu nedenle öğrenme süreci boyunca her önemli noktada yer almaktadır. Daha gerçek sonuçlara ulaşabilmek için daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir (Gelba & Kelecioğlu, 2007). Diğer bir ifade ile öğrenci öğrenmesini mümkün olduğunca doğru değerlendirebilmek için birden çok tekniğin kullanılması önemlidir. Bu nedenle ölçme değerlendirme araçlarının seçimi, üzerinde özenle durulması gereken bir konudur. Bu bağlamda doğru ölçme ve değerlendirme araçlarının seçiminde aşağıdaki hususlara özen gösterilmesi önemlidir (<http://talimterbiye.mebnet.net/program-gel-birimi/olc-deg-birimi.htm>):

- Neyin değerlendirileceği açıkça belirlenmelidir.

- Değerlendirme süreci, ölçülmek istenilen karakteristiğe veya davranışa göre seçilmelidir.
- Kapsamlı bir değerlendirme için birden fazla yöntem birleştirilerek kullanılmalıdır.
- Değerlendirme metodunun uygun ve doğru kullanımı, kullanılan metodun sınırlarını bilmeyi gerektirir.
- Değerlendirme bir son değil, sona ulaşmak için bir araçtır.

Ölçme ve değerlendirme, öğretimin önemli bir bileşeni ve ayrılmaz bir parçasıdır. Ölçme ve değerlendirme; öğrencilerin gelişimlerini ölçmek ve değerlendirmek, onların öğrenme sürecine katılımını teşvik etmek, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada öğretimin uygunluğunu belirlemek için önemli bir araçtır (Katz, 2012). Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilere kendi bilgi, beceri ve tutumlarını gösterebilecekleri çoklu değerlendirme fırsatlarının sunulması önemlidir. (MEB, 2005). Diğer yandan öğrenenlerin doğru değerlendirilmesi, öğretmenlerin en önemli ve kritik görevlerinden biridir (Mertler, 1999). Öğretmenlerin etkili değerlendirme uygulamalarını anlayıp bunlardan yararlanmaları, öğrenci başarısını etkiler (Marzano & Marzano, 2003). Fakat bazı çalışmalarda öğretmenlerin kendilerini ölçme ve değerlendirme konusunda yetersiz ya da eksik buldukları (Çakan, 2004; Temel, 1991) ve bu eksikliklerinin giderilmesinde hizmet içi eğitimlerin etkili olabileceği belirtilmektedir (Mertler, 1999; Temel, 1991; Çakan, 2004; Alaz & Yarar, 2009).

Özellikle geçici koruma altındaki çocukların olduğu sınıflarda ölçme değerlendirme süreci daha hassas olarak ele alınması gereken bir konudur. Farklı bir eğitim sisteminden gelen öğrencilerin hâlihazırda dil edinimi bağlamında önemli sorunlar yaşadığı bilinmektedir. Onların akademik bilgi düzeylerini, kazanımlarını onlar için ikinci/yabancı bir dil aracılığıyla geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri ile ölçme ve değerlendirmenin çok doğru sonuçlar veremeyeceği unutulmamalıdır. Bu nedenle çok farklı teknikler kullanılarak çok daha fazla kaynaktan veri toplamaya çalışmak ve değerlendirmeleri bunlar üzerinden yapmak daha nitelikli sonuçlar elde etmeye yardımcı olabilir. Genellikle öğrencilerin değerlendirilmesinde a. sonuç, b. süreç, c. formal, d. informal olmak dört farklı değerlendirme yaklaşımı kullanılması önerilmektedir.

- Sonuç değerlendirme: Belirli bir süreç sonunda öğrencilerin dersle ilgili kazanımları ölçülür.

- Süreç değerlendirme: Sonuç değerlendirmeye göre daha kısa süre içinde (ünite sonunda vb.) öğrencilerin gelişimi ölçülür.
- İnfomal değerlendirme: Öğrencinin gelişimini izleyerek ona geri bildirim vermek amacıyla yapılır.
- Formal değerlendirme: Not vermek amacıyla gerçekleştirilir Kaynak, Öztürk, Cengiz, Köksal, İrez, 2017, s.77)

Farklı bir kültür ve sistemlerden gelen ve farklı hazırbulunuşluk düzeyleri ve öğrenim deneyimlerine sahip geçici koruma altındaki öğrencilerin süreç odaklı ve infomal değerlendirme yaklaşımlarına göre değerlendirilmeleri önerilmektedir. Bu bağlamda değerlendirme sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülen noktalardan bazıları aşağıdaki gibidir (Öztürk, Cengiz, Köksal, İrez, 2017, s.78):

- Öğrencilerin neyi bilmediklerinden çok neyi bildiklerine, ne yapabildiklerini odaklanılmalıdır.
- Öğrencilerin belirli bir standarda ulaşmış olduğundan ziyade süreçte ne kadar yol kat ettiklerine odaklanılmalıdır.
- Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceklerini anlamaya yönelik değerlendirme yapılmalıdır.
- Sonraki derslerin/gelecek dönemin daha iyi planlanması amacıyla kullanılmalıdır.
- Öğrenciye, veliye ve diğer öğretmenlere öğrencinin güçlü ve zayıf yanları hakkında geri bildirim verebilmek için bir araç olarak görülmelidir.
- Derste kullanılan yöntem, teknik, etkinlik ve materyallerin yeterliliğinin tespit edilmesi amacıyla kullanılmalıdır.

Sonuç olarak ölçme değerlendirme; belirli bir süre içerisinde öğrencilerin ne oranda geliştiği, öğrenim içeriğini ne ölçüde öğrendiği ve süreçte kazanımlara ne oranda eriştiğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilir. Öğretmenlerin bu hassas konuda bilgilendirilmesinde okul yöneticilerinin rehberlik ve modellik etmesi, öğretmenlerin konuya ilişkin eksikliklerini çeşitli mesleki eğitimlerle gidermeye çalışması önemlidir. Mesleki gelişim, daha nitelikli eğitim ve daha etkili okullar için gereklidir (Seferoğlu, 2001). Okul gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır ve hem eğitim öğretimin hem de okulun gelişimi birlikte gerçekleşir (Fullan, 1991). Öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğrenci başarısına odaklanmış bir okulun gelişiminde, eğitim sisteminin etkililiğinde, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarında kritik öneme

sahiptir (Bredeson, 2001). Öğretmenlerin yetkinliklerini arttırmak, öğretme işini daha etkili bir şekilde gerçekleştirmelerine yardımcı olmak için mesleki gelişimlerine destek olunması, onların kişisel ve mesleki yeteneklerinin korunmasında ve geliştirilmesinde önemlidir (Rhodes, Stokes, & Hampton, 2004). Bu bağlamda bir öğrenme ortamı olarak okulu şekillendirmek ve öğrenme kültürünü geliştirmek için okul yöneticilerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

### 1.5. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetimi

Okuldaki bütün paydaşların güvenli bir ortamda eğitim alma ve verme hakları vardır. Özellikle kapsayıcı eğitim anlayışı doğrultusunda şekillenmiş okullar, güvenli okullar olmalıdır. Okul yöneticilerin okullarını güvenli okullar olarak geliştirmeleri önemlidir. Güvenli okulların özelliklerinden bazıları aşağıdaki gibidir (Öztürk, Cengiz, Köksal, İrez, 2017, s.117-119):

- Güvenli okullar; okul idaresi, öğretmenler, öğrenciler ve diğer tüm çalışanlar arasında iyi bir iletişim bulunan okullardır.
- Güvenli okullarda çocukların yalnız akademik başarılarını değiştirmek değil, aynı zamanda tutum ve davranışlarını da değiştirmek/geliştirmek üzerine bir sistem kurulmuştur.
- Güvenli okullarda okul idarecileri ve öğretmenler konuşmaları, davranışları ve tutumlarıyla çocuklara pozitif rol modeller olması gerektiğinin farkındadır.
- Güvenli okullarda bireysel farklılıklara saygı vardır. Okul, öğrencilere bu bireysel farklılıklara duyduğu saygıyı gösterecek biçimde donatılmıştır. Öğrencilere özel ve değerli oldukları hissettirilir.
- Güvenli okullarda herkesin düşüncesini paylaşabileceği demokratik ortam oluşturulur.
- Sosyal etkinliklere sıklıkla yer verilir.
- Güvenli okullarda çocukların tüm gelişim alanlarında kaydettikleri ilerlemelere önem verilir. Bu ilerlemeler izlenir.
- Güvenli okullarda eşitlik esastır. Bütün öğrencilere etnik köken, cinsiyet, başarı ve inanış ayrımı yapılmaksızın eşit şartlar ve fırsatlar sunulmaya çalışılır.
- Güvenli okullarda etik kurallar tüm bireyler tarafından bilinir ve uygulanmaya çalışılır.

- Güvenli okullarda ailelerin okul için daha fazla sorumluluk almasını gerektiren bir sistem bulunur.
- Güvenli okullarda idareciler yalnızca idari işlerle ilgilenmez. Öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerini ve akran öğrenmesini geliştirmek için çalışmalarda bulunurlar.
- Güvenli okullarda idareciler; öğrenciler arasında akran çatışması değil, akran dayanışması oluşmasını sağlayacak faaliyetler için öğretmenlerini teşvik eder ve uygun ortamlar oluştururlar.
- Güvenli okullarda idareciler çocukları yalnızca sınavlara hazırlamazlar. Esas olanın çocukları yetişkinliğe hazırlamak olduğunun farkındadırlar.
- Güvenli okullarda idareciler okulları yalnızca ders saatleri içinde değil, okul öncesinde ve sonrasında da açık ve aktif hâlde bulundururlar. Çocukların farklı kurslar, spor faaliyetleri, konserler vb. etkinlikleri için de okulun kullanılmasını sağlarlar. Bu faaliyetlerin çocukları şiddet davranışlarından uzaklaştırıp akran dayanışmasına iteceğinin farkındadırlar.
- Güvenli okullarda idareciler, rehberlik öğretmenleri ve diğer tüm öğretmenlerin öğrencilerin yaşadıkları problemleri rahatça paylaşabilecekleri kişilerdir.
- Güvenli okullarda idareciler öğrencilerine ve çalışanlarına potansiyel tehlike oluşturabilecek durumlar hakkında bilgilendirmeler yapar. Bu durumlardan kendilerini korumaları için gerekli önlemler hakkında onları bilgilendirirler. Öncelikli tedbirlerin almasını sağlarlar.
- Güvenli okullarda idareciler ve öğretmenler, topluma çocukların önemsenmesi gerektiğine dair mesajlar verir, toplumsal duyarlılık sağlayacak projeler üretirler.
- Güvenli okullarda idareciler, öğrencilerin aileleri, toplum merkezleri ve okul güvenliğini sağlayacak birimler ile bağlantı içindedirler.
- Güvenli okullarda çözülemeyen öğrenci davranışları ve ciddi problemler ile ilgili farklı kurum ve kuruluşlarla iş birliği sağlarlar.
- Güvenli okullarda öğrenciler şiddet konusunda duygularını ifade edebilirler.
- Güvenli okullarda öğrenci gizliliği esastır. Hiçbir öğrencinin özel durumu hakkında ikincil kişiler ile görüşülmez (gerekli otoriteler hariç).

- Güvenli okullarda okul bahçesi, koridorlar ve lavabolar sürekli denetim altındadır. Nöbetçi öğretmen ve diğer personel görevini titizlik ile yapar.
- Güvenli okullarda şiddet gösterme eğiliminde bulunan çocuklar ile ilgili bireysel değerlendirme toplantıları yapılarak çocuğun sorununun çözümüne dair sorumluluk sahibi olan tüm bireyler ile bir yol haritası çıkarılır.
- Güvenli okullarda tüm bu çalışmaların yapılması için sorunun ortaya çıkması beklenmez, önleyici ve koruyucu müdahale yöntemleri üzerine de çalışılır.

Okul yöneticilerinin en temel görevi; öğrenci, öğretmen, diğer okul paydaşlarının okul ve sınıflarda güvenliklerini sağlama ve okullarını güvenli okul olarak geliştirmeleridir. Fakat ne yazık ki geçici koruma altındaki çocukların mevcudiyeti okullarda ve sınıflarda çok çeşitli istenmeyen olayların yaşanmasına neden olabilmektedir. Öncelikle bu çocukların yaşamış oldukları travmatik deneyimler ve bunlara bağlı olarak geliştirdikleri davranış sorunları ile karşılaşılabilir. Farklılıklarından kaynaklı olarak bu çocuklara yönelik okul ve sınıflarda istenmeyen türde olaylar yaşanabilir. Bu nedenle okul ve sınıflarda akran zorbalığı, şiddet davranışları, ihmal ve istismar gibi istenmeyen olayların önlenmesinde güvenli bir okul ve sınıf ortamının geliştirilmesinde okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer okul paydaşlarına önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu durumlarla başa çıkabilmek için başvurulabilecek çözüm önerilerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

Öğretmenlerin alabilecekleri tedbirlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

- Çocukların duygusal açıdan toparlanmalarına yardımcı olacak faaliyetler düzenleyebilir.
- Öğretim etkinliklerini çocukların gereksinimlerine göre şekillendirebilir.
- Her çocuğa, bireysel farklılıklarına göre eğitim desteği verebilir.
- Çocuklarla iletişim kurarken çocukların özel durumlarını göz önünde bulundurup farklı teknikler kullanabilir.
- Sınıf içinde samimi ve destekleyici bir sosyal ortam oluşturabilir.
- Çocukların normalleşme süreçlerini kolaylaştırmak ve hızlandırmak için okul ve aile arasındaki iş birliğini güçlendirebilir.
- Sınıftaki diğer çocuklarla da iş birliği içinde çalışarak arkadaşlarını anlamaları, yardımcı olmaları ve sevmelerini sağlayabilir.



Akran zorbalığını önlemek için ise yapılabileceklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

- Akran zorbalığının bir sorun olduğunun farkında olunması
- Okulda zorbalığın yaşandığı yerlerin belirlenerek güvenlik tedbirlerinin alınması
- Okul personeline zorbalık hakkında farkındalık yaratılması
- Okul kurallarının -öğrencileri de sürece katarak- gözden geçirilmesi, gerektiğinde güncellenmesi
- Zorbalıkla mücadelede de öğretmen, psikolojik danışman, okul yönetimi ve aile iş birliğinin sağlanması
- Zorbalık hususunda öğrencilerde farkındalık oluşturmaya yönelik etkinlikler düzenlenmesi
- Aileleri bilgilendirmeye yönelik toplantılar yapılması
- Okulda öğrencilerin problem çözme, sosyal beceriler ve kişiler arası iletişim becerilerinin desteklenmesini sağlayacak müdahale programlarının uygulanması
- Okulun güvenli bir çevrede olabilmesi için çalışmalar yapılması
- Çocukların davranışlarının yalnızca sınıf öğretmeni tarafından değil, tüm branş öğretmenleri ve psikolojik danışmanlar tarafından da takip edilmesinin sağlanması
- Denetimlerin sıklıkla yapılması
- Okul sınırlarının içi değil, aynı zamanda dışının da izlenmesi
- Yeterli sayıda yetişkinin teneffüsler ve yemek aralarında öğrencileri denetlemesi

Özellikle geçici koruma altındaki öğrencilerin okullarda akran zorbalığına maruz kalma ihtimaline karşı okul düzeyinde bir mücadele stratejisi geliştirmek önemlidir. Bu bağlamda okul düzeyinde yapılabileceklerden bazıları aşağıdaki gibidir:

- Okuldaki zorbalık sorununun büyüklüğü ve zorbalık davranışı gösteren öğrenciler tespit edilmelidir. Başka öğrencilerle de görüşülerek kurban durumunda olan öğrenciler ve maruz kaldıkları zorbalık türleri belirlenmelidir.
- Öğrenciler, veliler ve öğretmenlere okulda yaşanan zorbalık olaylarının yaygınlığı, sebepleri ve sonuçları hakkında bilgi verilmelidir. Bu

sorunla baş edebilmek için uygun stratejiler hep beraber belirlenmelidir.

- Müdahale stratejisi belirlendikten sonra ailelerle iş birliğine gidilmelidir. Kurban ve zorbanın davranışları evde de takip edilmelidir.
- Zorbalık davranışı sergileyen öğrencinin iyi gözlenmesi ve hangi durumlarda, hangi sebeple zorbalık davranışlarını gösterdiği belirlenmelidir. Aynı şekilde kurbanın hangi durumlarda zorbalığa maruz kaldığı ve neden o kişinin kurban olarak seçildiği de yine gözlemler ile belirlenmelidir.
- Kurban ve zorbaların, evlerinde okuldan daha farklı davranışlar geliştirebilecekleri unutulmamalıdır. Bu sebeple ailelerden evde de gözlemler yapmaları istenmelidir.
- Zorba ve kurban hakkında daha detaylı bilgi edinilmesi amacıyla okul personeli tarafından ev ziyaretleri gerçekleştirilmelidir.
- Aileyle asla çocuklarını şikâyet eder bir üslupla konuşulmamalı, iş birliğine gitmeyi sağlayacak bir yol izlenilmelidir.
- Öğrenciler hayatında tek başına çözümleyemeyeceği konularda kendisine destek olabileceği ve güvenebileceği bir rehber ihtiyacı duyarlar. Bu nedenle öğrenci ile güvenli bir bağ kurulmaya çalışılmalıdır. Güven ilişkisi sağlandıktan sonra çocuk ve yetişkin birlikte sorunu çözmek için çalışmalıdır.
- Zorbalık davranışları asla görmezden gelinmemelidir. Öğrencilerle olumsuz davranışların üzerinde konuşulmalı ve sebepleri birlikte gözden geçirilmelidir. Soruna farklı çözüm yolları üretilmesi için birlikte çalışılmalıdır.
- Öğrencilerin yalnızca olumsuz davranışları üzerinde durulmamalıdır. Olumlu özellikleri ve davranışlarına odaklanılmalı ve cesaretlendirilmelidir. Böylelikle sorunlar ile baş edebilmeleri için olumlu özelliklerinden yola çıkmaları sağlanacaktır.
- Zorbalık davranışları gösteren öğrenciye açık uçlu sorular sorularak hikâyesini ve yaşadıklarını anlatmasına izin verilmeli, sözleri kesilmemeli ve olayı kendi açılarından net bir şekilde anlatmaları sağlanmalıdır.
- Zorbalık uygulayan öğrenci, zorbalıkla mücadele aşamasında da gözlemlenmeye ve takip edilmeye devam edilmelidir. Kendi hâline bırakılmamalıdır. Sıklıkla görüşmeye devam edilmelidir.

Diğer yandan sınıf içinde istenmeyen olayların yönetilmesinde öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi ve beceri kazanması; sınıf yönetimi, duygu yönetimi gibi konularda farkındalıklarının, yeterliliklerinin geliştirilmesi önemlidir. Çünkü sınıfta etkili öğretim ve öğrenme, bir eğitim sisteminin temel amacıdır ve etkili bir sınıf yönetimi ve uygun bir öğrenme ortamının geliştirilmesi bunun ön koşuludur (Çelik, 2003; Demirel, 1998; Özyürek, 2001; Tertemiz, 2012). Sınıftaki bazı istenmeyen öğrenci davranışlarının öğretim ve öğrenmenin etkililiğini ve verimliliğini olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle etkili sınıf yönetimi, eğitim ve öğretim hedeflerine ulaşmak ve nihayetinde okulun etkinliği ve verimliliği için en büyük değere sahiptir. Etkili sınıf yönetiminin büyük ölçüde öğrencileri iyi tanımaya bağlı olduğu; öğretmenin profesyonelliği, alanı ve pedagojik yeterliliğinin çok önemli olduğu düşünülmektedir (Bilir, 2014).

Sınıf yönetimi genel olarak sınıfın düzenlenmesi, öğretim ve öğrenmenin etkililik düzeyini en üst düzeye çıkaracak şekilde eğitim materyalleri ve önceden belirlenmiş eğitim hedeflerine ulaşmak için insan ve diğer kaynakların etkili yönetimi olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, sınıf yönetimi, etkili bir öğretim ve öğrenme ortamı oluşturmak için öğretmenlerin etkili öğretim ve öğrenim, sosyal etkileşim ve öğrenci davranışına ilişkin sınıf etkinliklerini yönetme çabalarını içerir. Sınıf yönetimi genellikle iki şekilde gerçekleşir: önleyici (sorunların önlenmesi) ve doğrudan müdahale/reaktif (sorun oluştuğunda tepki verme) yönetim teknikleri (Tertemiz, 2012; Türnüklü, 2000).

Etkili bir sınıf yönetimi için dört temel model, (reaktif, önleyici, gelişimsel ve bütünsel) yaygın olarak kullanılmaktadır. Reaktif model, öğretmenlerin istenmeyen durumlara tepkileri ve sınıftaki öğrenci davranışları ile ilişkilidir. Başka bir deyişle, istenmeyen olayların veya davranışların istenen duruma ve davranışa dönüştürülmesi için çeşitli rasyonel, olumlu yaptırımların kullanılmasını içerir. Önleyici model, semptomları iyileştirmek ve bu durum ve olayları oluşmadan önlemek yerine istenmeyen olayların veya davranışların nedenlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Gelişimsel model, öğrencinin çeşitli kişisel gelişim özelliklerini dikkate alarak eğitim etkinliklerinin geliştirilmesini önerirken bütünsel model, eklektik bir yaklaşımı ve diğer üç modelin duruma göre akılcı kullanımını önermektedir (Başar, 1999).

Sınıf yönetiminde bir diğer tipoloji ise 3 yaklaşım önermektedir: 1. Müdahaleci olmayan yaklaşım; öğrencileri bilgilendirmeye, onlara çözüm için sorumluluk verirken öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki gücünü en aza indirmeye ve öğrencileri kişisel gelişimleri için kararlar alabilmeleri için iç potansiyellerini kullanmaya teşvik etmeye odaklanır. 2. Öğretmen odaklı müdahaleci yaklaşım, öğretmenlerin acil disiplin taktikleri uygulayarak duru-

mun kontrolünü ele geçirme eğiliminde olduğu davranışı düzenlemede ödül veya ceza uygulamaya odaklanır. 3. Söz konusu yaklaşımların bir karışımı olan etkileşimci yaklaşım, öğretmen ve öğrencinin her ikisi için de tatmin edici çözümler aramasına odaklanırken bazı teknikleri müdahaleci olarak kullanmamaktadır (Yılmaz, 2008).

Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışının ortaya çıkma sıklığı ile öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini ne kadar etkili kullandıkları arasında bir ilişki olduğu düşünülmektedir (Allen, 2010). Önleyici yönetim tekniklerinin uzun vadede reaktif yönetim tekniklerinden daha iyi çalıştığı düşünülmektedir. Diğer bir deyişle, bu davranışlara nasıl daha etkin müdahale edileceğine odaklanmak yerine, bu davranışların oluşmasını engellemek ve ona göre hareket etmek daha önemlidir. Etkili bir sınıf yönetimi için öğretmenin öğrenmeyi ve uygun öğrenci davranışını destekleyecek ortamlar yaratarak problemin ortaya çıkmasını engelleyecek bir tutuma sahip olması ve aynı zamanda sorunun temel nedenini etkin bir şekilde ortadan kaldıracak stratejiler geliştirmesi daha etkili olacaktır (Celep, 2000; Little ve Akin-Little, 2008).

Daha iyi bir sınıf yönetimi için sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi önemlidir. İstenmeyen öğrenci davranışları; sınıf düzenini bozan, öğrenme ve öğretme sürecini engelleyen öğrenci davranışlarıdır (Aydın, 2000; Başar, 1999; Houghton, Wheldall ve Merret, 1988; Little, 2005; Tertemiz, 2012; Thompson, 2009). Okul ve sınıf içinde norm ve kurallara aykırı davranışların (örneğin devamsızlık, kopya, okuldan kaçma, şiddet vb.) yönetici ve öğretmenlerin müdahalesini gerektiren birçok nedeni olabilir (Korkmaz, 2002; Sarıtaş, 2006; Sun & Shek, 2012). Etkili sınıf yönetimi için bu tür davranışların altında yatan sebebi anlamak ve buna göre inisiyatif almak önemlidir (Sarıtaş, 2006; Tertemiz, 2000). Öğrenci-öğretmen özellikleri, müfredat ve öğretim yöntemleri, sınıf yapısı gibi sınıf içi faktörlerin bir sonucu olarak istenmeyen öğrenci davranışları ortaya çıkarken bir kısmı da öğrencinin çevresi ve aile ortamı gibi dış etkenlerden kaynaklanabilir (Aydın, 2000; Başar, 1999; Sarıtaş, 2006; Yiğit, 2004). Belirtileri tedavi etmek yerine, olayların nedenlerini belirlemek ve sorunun kökenine inmek daha etkili bir çözüm üretilmesine yardımcı olabilir (Aydın, 2000; Başar, 1999; Çelik, 2003; Sarıtaş, 2006).

Bu tür istenmeyen davranışların önlenmesinde ve doğru müdahalenin yapılmasında öğretmenlerin önemli bir rolü vardır ve bu nedenle öğretmenlerin yeterlikleri önemlidir (Sarıtaş, 2006; Çelik, 2003). Marzano ve Marzano (2003) tarafından belirtildiği gibi öğretmenlerin sınıflarındaki eylemleri, öğrenci başarıları üzerinde müfredat, değerlendirme, personel meslektaşlığı ve toplum katılımı ile ilgili okul politikalarından daha fazla etkiye sahiptir

(s.6). Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ve olumlu bir sınıf ortamının davranış sorunlarını azaltmada ve öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu bilinmektedir (Celep, 2000; Ercan, 2012; Karip, 2002). Çeşitli araştırmalarda elde edilen bulgulara göre etkili sınıf yönetimindeki en önemli faktörlerden biri, öğretmenin yönetim ve öğretim becerisi ile ilgilidir (Emmer, Evertson ve Worsham, 2000). Öğretmenlerin bu tür davranışları yönetme konusundaki yetersiz bilgi, beceri veya yanlış tutumları, bu tür istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilir. Ayrıca öğretmenin öğrencinin bireysel özellikleri, ilgi alanları ve ihtiyaçlarına uygun tutum ve yaklaşımı geliştirememesi, öğretim sürecini etkin bir şekilde yönetememesi, bu kuralları oluştururken ve uygularken sergilediği hatalar gibi nedenler ve sınıfın fiziksel ve örgütsel (iklim, kültür) yapısının şekillendirilememesi de bu tür öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olabilir. Ayrıca öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimin kalitesi ve bu etkileşimin düzeyini sürdürülemez, öğrencilerin öğrenmeye motive olmamalarına ve bu tür davranışlara yol açmasına neden olabilir (Aydın, 2000; Başar, 1999; Çelik, 2003; Sarıtaş, 2006).

Sonuç olarak ülkemizdeki geçici koruma altındaki çocukların dil yeterlilikleri, farklı bir kültür ve sistemden gelmeleri, sosyoekonomik, sosyokültürel düzeyleri, ailelerinin ve çevrelerinin içinde buldukları olumsuz ekonomik, sosyal vb. koşullar onların istenmeyen öğrenci davranışları sergilemelerine ve/veya bu tür tutum ve davranışlara maruz kalmalarına neden olabilmektedir. Bu bağlamda okulu güvenli bir yer olarak geliştirmede okul yöneticilerine, sınıf içinde istenmedik öğrenci davranışlarını yönetmede öğretmenlere önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

## Kaynakça

- Alaz, A., & Yazar, S. (2009). Ölçme-değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihleri ve sebepleri.
- Allen, K. P. (2010). Classroom management, bullying, and teacher practices. *Professional Educator*, 34 (1), 1-15.
- Arpa, P. (2010). Öğretim teknolojilerinin öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin seçimine ve kullanımına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Arslan, A. (2018). Öğretim hedefleri, 29-52. Arslan, A. & Eker, C. (eds.) Öğretim ilke ve yöntemleri içinde Nobel: Ankara
- Aydın, A. (2000). Sınıf Yönetimi. Bursa: Alfa Yayınevi.
- Başar, E. (2001). Genel öğretim yöntemleri. Samsun: Kardeşler Ofset ve Matbaa.
- Başar, H. (1999). Sınıf Yönetimi. İstanbul: M.E.B. Yayınevi.
- Bilgiç, E. N. Ü. (2017). Ortaöğretim matematik öğretmenlerinin öğretim Materyalleri hakkındaki anlayışları ve Ürettikleri materyallerin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara
- Bilir, A. (2014). Sınıf yönetiminde başarının aracı: Önlensel model. *Folklor/ Edebiyat*, 20 (78), 203-213.
- Birgin, O., & Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 163-179.
- Bloom, B. (1995). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (2. Baskı). (Çeviren: Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Boydak, H. A. (2017). Öğrenme Stilleri. Beyaz Yayınları: İstanbul
- Bredeson, P. V. (2001). Negotiated learning: unions contracts and teacher personal development. *Education Policy Analysis Archives*, 9(26), 1-24.
- Brown, H. D. (2003). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Pearson Education.
- Celep, C. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplini. Ankara: Anı Yayınları.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. NY:Addison Wesley Longman Limited.
- Cruikshank, V. (2018). Considering Tyler's Curriculum Model in Health and Physical Education. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 207-214)
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 99-114.

- Çalık, S. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir araştırma. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül, Tokat.
- Çelik, V. (2003). Sınıf yönetimi. Ankara: Anı Yayınları.
- Çelikkaya, T., Karakuş, U., & Demirbaş, Ç. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 57-76.
- Demirel, Ö. (1998). Genel öğretim yöntemleri. Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınları.
- Demirel, Ö. (2012). Eğitimde Program Geliştirme, Kuramdan Uygulamaya. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dursun, F. (2006). Öğretim sürecinde araç kullanımı. İlköğretmen Dergisi, 1, 8-9.
- Ercan, L. (2012). Sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi. L. Küçükahmet (Dü.) içinde, Sınıf Yönetimi (s. 183-210). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1998). Eğitimde Program Değerlendirme. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Farhady, H. (2012). Principles of language assesment. In C. Coombe, P. Davidson, B. O'Sullivan, and S. Stoyhoff. (Eds.). The Cambridge guide to second language assessment. (pp. 37-46). Cambridge University Press, USA.
- Fullan, M. G. (1991). The new meaning of educational change. New York: Teachers College Press.
- Gelba, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 33: 135-145.
- Gül, S. O. (2014). Farklılaştırılmış öğretim ve uyarlamalar. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(5), 111-123.
- Harman, G. & Çeliker, D. (2012). Eğitimde hazır bulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması. Eğitim ve öğretim araştırmaları dergisi, 1(3), 147- 156.
- Harris, D. P. (1969). Testing English as a second language. New York: McGraw-Hill.
- Houghton, S., Wheldall, K., & Merret, F. (1988). Classroom behavior problems which secondary school teachers say they find most troublesome. British Educational Research Journal, 14(3), 297-312.
- Hughes, A. (1989). Testing for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.

- Karaman, P. (2014). Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi: Adana
- Karip, E. (2002). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, İ. (2002). İstenmeyen davranışların önlenmesi. Z. Kaya (Dü.) içinde, Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Kurtdede, F. N. (2008). İlköğretimde araç gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. Kuramsal Eğitimbilim, 1(1), 48-61.
- Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: Inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class. American secondary education, 34-62.
- Little, E. (2005). Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviors. Educational Psychology, 25(4), 369-377.
- Little, S. G., & Akin-Little, A. (2008). Psychology's contributions to classroom management. Psychology in the Schools, 45(3), 227-234.
- Marzano, R. J. & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. Educational Leadership, 61(1). 6-13.
- Mertler, C. A. (1999). Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. Education, 120 (2), 285-297.
- O'Malley, J.M. and Chamot, A.U. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ornstein, A. C., Behar-Horenstein, L. S. ve Pajak, E. F. (2003). Contemporary Issues In Curriculum. Allyn and Bacon
- Oxford, R. (1990). Language learning strategies. Boston, Mass.: Heinle and Heinle.
- Özcan, D. (2014). Özel eğitim öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına yönelik oluşturulan programın etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi: Lefkoşa
- Özçelik, D. A. (1998). Eğitim Programları ve Öğretim. Ankara: ÖSYM Yayınları
- Özdere, M. (2019). Mesleki gelişime rehberlik etmede okul yöneticilerinin önemi. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(20), 56-74.
- Öztürk, M., Tepetaş Cengiz, G. Ş., Köksal, H., İrez, S. (2017). Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı. Aktekin, S. (Ed.). MEB: Ankara
- Özyürek, M. (2001). Sınıf yönetimi. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Rhodes, C., Stokes, M., & Hampton, G. (2004). A practical guide to mentoring, coaching and peer-networking: teacher professional development in schools and colleges. London: RoutledgeFalmer.



- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 167-187.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary school teachers' perceptions of professional development. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (20), 117-125.
- Semerci, A. (2006). İlköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin, etkili materyal kullanma yeterlilikleri üzerine öğretmen ve yönetici görüşleri (Antalya örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Senemoğlu, N. (2001). Gelişim, öğrenme ve öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2009). Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (2003). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Takac, P. (2008). Vocabulary learning strategies and foreign language acquisition. Cleveland: Multilingual matters.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2004). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Temel, A. (1991). Ortaöğretimde Ölçme ve Değerlendirme Sorunları. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 18, 23-27.
- Tertemiz, N. (2012). Sınıf yönetimi ve disiplin. L. Küçükahmet (Dü.) içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 110-131). Ankara: Pegem Akademi.
- Thompson, B. (2009). Disruptive behaviors in Barbadian classrooms: Implications for universal secondary education in the Caribbean. *Journal of Eastern Caribbean Studies*, 34(3), 39-58.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into Practice*, 44, 262-269.
- Türnüklü, A. (2000). Sınıf içi davranış yönetimi. *Eğitim yönetimi* (21), 141-152.
- Varış, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 157.
- Waldron, N., & McLeskey, J. (1998). The effects of an inclusive school program on students with mild and severe learning disabilities. *Exceptional Children*, 64, 395- 405.
- Wenden, A. (1991). Learner strategies for learner autonomy: Planning and implementing learner training for language learners. UK: Prentice Hall International.

- Wheldall, K., & Merret, F. (1988). Which classroom behaviors do primary school teachers say they find most troublesome? *Educational Review*, 40(1), 13-27.
- Yenilmez, K. ve Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin matematikteki hazır bulunuşluk düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 529-542.
- Yeşilyurt, E. (2019). Öğrenme stili modelleri: teorik temelleri bağlamında kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 14(20), 2169-2226.
- Yıldız, İ., & Uyanık, N. (2004). Matematik eğitiminde ölçme-değerlendirme üzerine. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 97.
- Yıldız, R. (2004). Öğretim Teknolojileri ve materyal geliştirme. Bölüm 2. Atlas kitabevi
- Yılmaz, N. (2008). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-38.
- Yiğit, B. (2004). Sınıfta disiplin ve öğrenci davranışının yönetimi. M. Şişman, & S. Turan (Dü) içinde, *Sınıf yönetimi* (s. 155-179). Ankara: Pegem Akademi.