

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARININ GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA
DİJİTAL ÖYKÜ DESTEKLİ DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

ŞAHİN AKDAĞ

Lefkoşa

Eylül, 2021

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARININ GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA
DİJİTAL ÖYKÜ DESTEKLİ DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

ŞAHİN AKDAĞ

Danışman: Prof. Dr. Zehra Altınay GAZİ

Lefkoşa

Eylül, 2021

Tez Onayı

YDÜ Doktora Programı Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir. Tez savunması online (çevrim içi) yapılmıştır. Jüri üyeleri onaylarını sözlü olarak vermişlerdir. Tüm süreç elektronik ortamda kayıt altına alınmıştır

Adı - Soyadı

İmza

Jüri Başkanı :

Prof. Dr. Gökmen DAĞLI
Girne Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Oğuz SERİN
Lefke Avrupa Üniversitesi

.....

Üye: Doç Dr. Emrah SOYKAN
Yakın Doğu Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Tolgay KARANFİLLER
Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi

.....

Danışman:

Prof. Dr. Zehra ALTINAY
Yakın Doğu Üniversitesi

.....

Onay;

Bu tez, Yakın Doğu Üniversitesi Doktora Eğitim – Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

...../...../2021

Prof. Dr. K. Hüsnü Can BAŞER

Lisansüstü Eğitim Enstitü Müdürü

Etik İlkelerle Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Şahin AKDAĞ

Teşekkür

Bu çalışmanın planlanmasında, geliştirilmesinde ve yürütülmesinde bana yardımcı olan değerli danışmanım Prof. Dr. Zehra Altınay Gazi'ye, doktora eğitim almam için beni teşvik eden, hayatımın her evresinde çıkan zorlukları benimle göğüsleyen, bir an olsun yardımlarını ve sabır ve anlayışını esirgemeyen canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla

Şahin AKDAĞ

Özet

Özel Eğitim Kurumlarının Güvenli Okul Kapsamında Dijital Öykü Destekli Değerlendirilmesi

AKDAĞ, Şahin

Bilgisayar Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Zehra Altınay GAZİ

Eylül 2021, 146 sayfa

Günümüz Teknoloji dünyasında öğretmenler klasik anlatma yöntemleri yerine teknolojide dahil ederek daha etkili öğrenme ortamları oluşmuştur. Araştırmada güvenli okul içeriğinde yer alan dijital hikaye, moodle, uzaktan eğitim, teknoloji ortamının etkileri kapsamında, video ve senaryolar destekli eğitim programlarının değerlendirilmesi için okul yöneticilerinin, alan uzmanları ve öğretmen adaylarının görüş ve tecrübelerine yer verilerek planlama yapılması böylelikle özel eğitim kurumlarının güvenli okul kapsamında değerlendirilmesi ve bu kapsamda okul paydaşlarının farkındalıklarının artırılması hedeflenmiştir. Araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı, Lefkoşa ilçesinde yer alan Özel Eğitim Merkezi kurumlarında görevli olan yöneticiler, alan uzmanları ve öğretmen adayları olmak üzere çalışma dört aşama olan çalışmada toplam 197 katılımcıdan oluşmaktadır.

Nitel araştırma olan çalışma üç aşamada oluşmakta olup; *Araştırmanın ilk aşamasında*; özel eğitim merkezinde yer alan okul yönetici ve öğretmenlerin ihtiyaç analizi belirlemek için ön test uygulanmıştır. *Araştırmanın ikinci aşaması olan*; YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan uzmanlar ile senaryo niteliğinde ihtiyaca bağlı olarak eğitim seminerleri verilmiştir. Araştırmanın bu aşamasında, *ilk aşamada* ihtiyaç analizi sonucuna bağlı olarak eğitim programlarını geliştirmek amaçlanmıştır. Özel eğitim kurumlarının güvenli okul kriterlerine (Dijital, Moodle, UZEM, Teknoloji) göre değerlendirmek ve güvenli okul bilincinin

oluşturmak için (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık*) konularında değerlendirmeler “Video Eğitimi” kapsamında uzman katılımcılar ile uygulanmıştır. Video eğitimi kapsamında alınan değerlendirmeler sonucunda hedef kitle özel eğitim alanındaki kurumlara, yönetici, öğretmenler, hizmetliler ve ailelere yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Seminerlerin etkililiği okuldaki öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine bağlı ölçülmüştür. Çalışmanın ikinci aşamasında yapılan eğitim programlarına bağlı olarak araştırmada üçüncü aşamasına geçilmiştir. *Üçüncü aşaması olan;* Video eğitiminde alan uzmanlarına nitel alt boyutlar konusunda senaryo niteliğinde düzenlenmiştir. Son-Test uygulamasına geçilmiştir. Bu aşamada Pandemi sürecine geçildiği için, Google Meet, Moodle ile Uzaktan Eğitim ve Bilişim Teknolojileri işbirliği ile özel eğitim öğretmen adaylarına UZEM üzerinden açık kaynak olarak tasarlanıp gerçekleştirilmiş ve toplam 6 hafta 1 saat eğitim verilmiştir. Bu bağlamda teknoloji entegrasyonu kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarına konuyla ilgili yeterlilikleri, görüş ve önerilerine ilişkin (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık, Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler*) konular doğrultusunda görüşleri alınmış, güvenli okul için fiziki ve mimari standartların düzenlenmesi teknolojik altyapının oluşturulması, güvenli okul programlarının oluşturulması, engel durumuna göre ihtiyaçların belirlenmesi, sağlık ile beslenme koşullarının genişletilmesi ve okul içi ve dışı çevresel faktörlere bağlı tehdit unsurlarının önlenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Tüm öğretmen adayları kendilerine verilen eğitimler konusunda sunulan online eğitim hizmet, seminerlerin yol gösterici ve işlevselliği, güvenli okulun önemi ve kişisel potansiyel ile donanımları hakkında özdeğerlendirilme yaparak olumlu yönde memnuniyetlerini bildirmişler ve bu eğitimlerin yaygınlaştırılarak yapılması konusundaki görüşlerini belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Dijital Öyküleme, Dijital Eğitim, Güvenli Okul, Uzaktan Eğitim, Özel Eğitim

Abstract

A Digital Story Supported Evaluation to Confirm Private Educational Institutions as Safe Schools

AKDAĞ, Şahin

Faculty of Information Technologies

Thesis Advisor: Prof. Dr. Zehra Altınay GAZİ

September 2021, 146 pages

In today's technological world, teachers have integrated technology into teaching instead of traditional teaching methods to ensure more effective learning environments. This study aimed to evaluate the subject question and raise awareness of all the involved in the light of digital story, moodle, distant learning, and the effects of learning environments through technology, evaluating educational programs supported by videos and senarios. To achieve this, experts and candidate teachers were referred to for their views and suggtestions for better planning. The study was carried out in four stages with 197 participants, experts and teachers in Private Educational Centers of the Ministry of National Education and Culture in Lefkoşa, TRNC (Turkish Republic of North Cyprus).

This qualitative study was carried out in three stages. Initially, a pre-test was administered to the Directors and teachers in private education sector to specify needs. In the second stage, at the Barrier-free and Evaluation workshop at N.E.U (Near East University, the participant experts organized educational seminars related to needs. The aim of this stage was to design programs in the light of the needs analysis. In order to evaluate the safety criterion (Digital, Moodle, Uzem, Technology) of private educational institutions to confirm safe school concept (safe school, physical and architectural, school climate and culture, emergency situations and crisis management, transportation facilities, technological equipment and suppoting technologies, technology and private education, cyber bullying) experts provided video shows to raise awareness. The aim of video sessions was to offer pre-service education to the institutions, Directors, teachers, servants and families. The outcome of the seminars

was defined in the light of the views raised by the School Directors and teachers. Following the second stage, the third stage included scenarios informing the experts on qualitative sub-dimensions. This was followed by a post-test. At this stage, due to the epidemic, the candidate teachers in private education were offered a six-week training 1 hour a week through Google, Meet, Moodle and Distant Education and Information Technologies and UZEM, in which technology was integrated.

The candidate teachers were asked to raise views about their efficiency, and other issues (safe school, physical and architectural, school climate and culture, health, emergency situations and crisis management, transportation facilities, technological equipment and supportive technologies, technology and private education, cyber-bullying, and technology in education). They expressed views about the necessities for safe school such as arranging physical and architectural standards, structuring technological infrastructure, designing sound programs, specifying needs according to needs, improving health and nutrition conditions and preventing indoor and outdoor threat. All the participant teachers expressed their satisfaction with the offered online education service, the positive effect and guidance of the seminars, and the importance of safe schools and individual equipment. They also suggested that such educational seminars are offered regularly.

Keywords: digital stories, digital education, safe school, distant learning, private education

İçindekiler

Tez Onayı.....	1
Etik İlkelere Uygunluk Beyanı	2
Teşekkür.....	3
Özet	4
Abstract	6
İçindekiler	8
Tablolar Çizelgesi	11
sayfa	11
Terimler Sözcüğü	13
Kısaltmalar	14

BÖLÜM I

Giriş.....	15
Problem Durumu	15
Araştırmanın Amacı	17
Araştırmanın Önemi	18
Sınırlılıklar.....	20
Tanımlar	20

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve İle İlgili Araştırmalar.....	21
Uzaktan Eğitim.....	21
Özel Eğitim.....	22
Özel Eğitimde Teknoloji Kullanımı	23
Özel Eğitimde Kullanılan Teknoloji Türleri	23
Yetersizlik Gruplarına Göre Teknoloji Kullanımı	25
Dijital Eğitim.....	27
Okul Güvenliği İle İlgili Kuramsal Temeller	28
Okul Güvenliği	28

Güvenli Okulun Özellikleri	29
Okul Güvenliği ile İlgili Etkenler.....	30
Kurumsal Etkenler.....	31
Psikolojik Etkenler (Okul İklimi).....	31
Fiziksel Etkenler.....	32
Sosyal Etkenler (Okul Kültürü).....	34
Okul Güvenliğini Etkileyen Faktörler	34
Okul Güvenliği Teorileri	36
Okul İklimi Teorisi	36
Kontrol Teorisi	36
Sosyal Kontrol Teorisi.....	37
Sosyal Düzensizlik Teorisi	38
Toplumsal Çözülme Teorisi	38
Zihinsel Çerçeve Teorisi	39
Okul İklimi Teorisi.....	39
Davetkâr Teori.....	39
Aile Sistemi Teorisi.....	39
Okullarda Fiziki Güvenlik.....	40
Okullarda Şiddet.....	41
Okullarda Beslenme ve Gıda Güvenliği.....	42
Okullarda Ulaşım Güvenliği.....	43
Okulların Okul Dışından Gelebilecek Tehditlere Karşı Korunması	44
Okullarda Doğal Afet ve Yangın Güvenliği.....	44
Dijital Hikâye	45
Dijital Hikâyenin Tarihçesi	46
Dijital Hikayenin Türleri	48
Kişisel Hikayeler	48
Tarihi Olaylar ile İlgili Hikâyeler.....	49
Öğretici/Bilgilendirici Hikâyeler.....	49
Dijital Öykülemenin Bileşenleri.....	49
Dijital Öyküleme Süreci	51
Dijital Öyküleme Araçları	52
Dijital Öykülemede Öğretmen ve Öğrenci.....	54

Konu İle İlgili Araştırmalar	55
Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar	55
Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar.....	64

BÖLÜM III

Yöntem.....	71
Araştırma Deseni	71
Çalışma Grubu.....	72
Veri Toplama Araçları.....	72
Veri Toplama Süreci	74
Verilerin Analizi.....	76
Araştırmada Etik.....	79

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar	80
Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Dağılımları.....	80
Nitel Görüşme Bulguları	81

BÖLÜM V

Tartışma.....	121
---------------	-----

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	123
Sonuçlar.....	123
Öneriler.....	125
KAYNAKÇA.....	127
EKLER.....	140
ÖZGEÇMİŞ	143
İNTİHAL RAPORU (Turnitin)	144

Tablolar Çizelgesi

	sayfa
Tablo 1:Okulun fiziki ve mimari konumu ile ilgili görüşler.....	95
Tablo 2:Sınıf ve Atölyeler ile ilgili görüşler	96
Tablo 3:Oyun ve Sosyal alan ile ilgili görüşler.....	96
Tablo 4:Teknolojik altyapı ile ilgili görüşler	97
Tablo 5:Öğrenci, veli ve öğretmen iletişimi ile ilgili görüşler.....	98
Tablo 6:Özel Güvenlik ile ilgili görüşler	99
Tablo 7:Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık ile ilgili görüşler	100
Tablo 8:Temizlik ve çevresel riskler ile ilgili görüşler	101
Tablo 9:Bulaşıcı Hastalıklar ile ilgili görüşler	101
Tablo 10:Rehabilitasyon ve Sağlık Hizmetleri ile ilgili görüşler.....	102
Tablo 11:Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile ilgili görüşler	103
Tablo 12:Ulaşım Olanakları ile ilgili görüşler	103
Tablo 13:Teknolojik Donanım ile ilgili görüşler	104
Tablo 14:Teknoloji üzerine seminerler ile ilgili görüşler	105
Tablo 15:Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitimi ile ilgili görüşler.....	105
Tablo 16:Güvenli okul ile ilgili görüşler.....	117
Tablo 17:Okulun fiziki ve mimari konumu ile ilgili görüşler.....	118
Tablo 18:Özel Eğitim merkezinin İklimi ve Kültürü ile ilgili görüşler	119
Tablo 19:Özel Eğitim merkezinde Sağlık Güvenliği ile ilgili görüşler	120
Tablo 20:Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile ilgili görüşler	121
Tablo 21:Ulaşım Olanakları ile ilgili görüşler	123
Tablo 22:Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler ile ilgili görüşler.....	124
Tablo 23:Mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmetine ait Özdeğerlendirme ile ilgili görüşler.....	125
Tablo 24: Dramatik Soru.....	127

Tablo 25:Öze Hikayenin Amacı	128
Tablo 26: Hikaye Tahtası Oluşturulma	128
Tablo 27: Özgünlük/Çekicilik.....	128
Tablo 28: Hikayenin Uzunluğu.....	129
Tablo 29: Ekonomiklik	129
Tablo 30: Dil ve Dil Bilgisi Kullanımı	130
Tablo 31: Telif Hakkı ve Etik	130
Tablo 32: Ses	130
Tablo 33: Çoklu Ortam Kalitesi.....	131
Tablo 34: Çoklu Ortam Senkronizasyonu.....	131
Tablo 35: Düzenleme	132
Tablo 36: Geri Bildirim İçin Paylaşım.....	132
Tablo 37: İzlemiş olduğunuz video animasyonlar sizce faydalı olmuş mudur? Nasıl?.....	133
Tablo 38: Klasik öğretmeden farkı sizce nedir?.....	133
Tablo 39: Animasyonlarla öğrenme motivasyona katkısı sağlar mı?Nasıl?	134

Terimler Sözcüğü

Özel Eğitim: Özel gereksinimli bireylerin başkalarına bağımlı olma gereksinimi duymadan yaşamlarını sürdürmelerini hedef alan öğretim hizmetlerinin tümüdür (Turnbull, Turnbull ve Wehmeyer, 2007; Cavkaytar ve Diken, 2012).

Uzaktan Eğitim: Öğrencilerin fiziki bir ortama bağlı kalmadan, istediği ortamda eğitimini alabilmesidir (Jones, 2005).

E-öğrenme: İnterneti kullanılarak gerçekleştirilen eğitimsel bilgi sağlama, öğrenme yöntemidir Farmer (2019).

Güvenli Okul: Güvenli bir okul, eğitim-öğretimin korkudan, şiddetten ve kaygıdan uzak, her öğrenci için özen ve kabul duygusunun hâkim olduğu bir iklim sağlayan ortamdır (Mabie, 2003).

Dijital Eğitim: Mekân ve zaman kısıtlaması olmadan kullanılan eğitim platformudur (Gerede, 2019).

Dijital Hikâye: İletişim teknolojilerinin gelişmesiyle ise hikâyeler, ses ve görseller eklenerek dijital ortama taşınması “Dijital Hikâye” kavramı olarak tanımlanmıştır (Kurudayıoğlu ve Bal, 2014).

Kısaltmalar

Akt: Aktaran

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

Bkz: Bakınız

Dk: Dakika

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MOODLE: Modular-Object-Oriented-Dynamic-Learning-Environment (Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı)

ÖYS: Öğrenme Yönetim Sistemi

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

TDK: Türk Dil Kurumu

UZEMBİM: Uzaktan Eğitim ve Bilişim Teknolojileri Merkezi

YDÜ: Yakın Doğu Üniversitesi

BÖLÜM I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları, kısaltmalar ve konuyla ilgili bazı tanımlara yer verilmiştir

Problem Durumu

Toplumu meydana getiren bireylerin yetiştirilmesi, belirli programlar ve disiplin çerçevesinde eğitim kurumlarında yapılmaktadır. Bu durum toplumun geleceği için önemli olduğu söylenebilir. Bundan dolayı okulların bir milletin geleceğinde büyük önemi vardır. Öğrencilere seviyesi yüksek ve kaliteli eğitim-öğretim sağlanması ise okulların göstereceği çabayla doğrudan bir ilişkisi vardır. Erdoğan'a (2008) göre eğitim kurumunun nitelikli bir birey yetiştirebilmesi için okul örgüt yapısının uygunluğu önem taşımaktadır. Kalitesi yüksek bir eğitim ortamı oluşturabilmenin birinci koşulu öğrencilerin ve çalışanların rahat ve huzur bulacakları bir ortamda bulunmaları düşünülebilir. Okul ortamının huzurlu bir ortam olabilmesi için en başta okul ortamının güvenli olmasıyla mümkün olur.

Güvenli okul, tüm paydaşların sadece sahip oldukları hakları bilmesi ve korumaya çalışmak ile sınırlı değildir, aynı zamanda öğrenci, öğretmen, personel, aileler ve okul çevresi ile okulu pozitif anlamda geliştirme sürecini de kapsamaktadır (Greene, 2005). Eğitim ortamı öğrencilerin kişisel, toplumsal ve akademik ihtiyaçlarını karşılayan bir ortam olmayı amaçlanıyorsa, güvenli okul olması üzerinde odaklanması gerekmektedir (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011). Bucher ve Manning'e (2005) göre güvenli okul; öğrenci, yönetici, öğretmen, personel ve ziyaretçilerin kişisel gelişimlerini olumlu yönde geliştirip eğitimsel katkı sağlayan, olumlu bir ortamla birbirini etkilemelerine izin veren yerlerdir.

Okullarda etkili ve kalıcı bir şekilde eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirebilmesi için güvenli ortamlara ihtiyaç var; öğrenciler kendilerini güvenli bir okul ortamında hissetmemeleri öğrenmelerine engel teşkil etmektedir (Çalık, Özbay, Erkan, Kurt ve Kandemir, 2009).

Bazı bireyler birçok sebepten kaynaklı durumları dolayısıyla, hem bireysel özellikleri hem de eğitim yeterlilikleri bağlamında yaşlıları arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Bireylerin; yetersizlikleri yaşlılarına göre üstlenmeleri gereken görevlerini yerine getirmekte engel teşkil etmekte ve bu bireylerin özel eğitim ihtiyacı duymalarına neden olmaktadır. “Özel eğitim”; ortalama özelliklerden büyük oranda farklılık gösteren öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireylerin kimseye bağımlı olmadan yaşama olasılıklarının en üst düzeye çıkarılmasının hedeflendiği eğitim hizmetlerinin tamamı olarak tanımlanabilmektedir (Eripek, 2005). Özel Eğitim; Çoğunluktan farklı olan ve özel eğitim programlarının uygulanması zorunluluğu bulunan bireylere sunulan, üstün yetenekli olan bireylerin yeteneklerine uygun eğitim almalarını ve bu yeteneklerinden en üst düzeyde yararlanmalarını sağlayan, bireylerin yetersizliklerinin engelle dönüştürülmesini önleyen, engelli bireylerin kendilerine yeterli hale getirilmesi doğrultusunda toplumla kaynaşmalarını, bağımsız hareket edebilmelerini ve üretici bireyler olmalarını destekleyecek becerilerle donatılmalarını sağlayan eğitimidir (Kocaman, 2015). Okul güvenliği; öğrenci ve çalışanların davranışları, okulun sosyal ve fiziksel ortamı ve okulun etrafında yaşamını idame ettiren toplumun ekonomik hali olduğunu belirtmektedir (Çankaya, Yücel, Çetin ve Demirkol, 2014). Teknolojinin gelişimi ve bu gelişimin sosyal kurumlarda kullanımı günlük hayatın son derece olumlu bir şekilde değişimine sebep olmuştur. Bilgi ve teknolojinin bireysel farklılıkların bulunduğu özel eğitim kurumlarında kullanılması ve yaygınlaştırılması etkili bir öğrenme ortamı oluşturulması açısından büyük önem taşımaktadır. Özel eğitim gören bireylerin öğrenimini kolaylaştıracak bilgisayar yazılımları ve teknoloji kullanımı hem bireyin gereksinimlerine yanıt vermesi hem de günlük yaşamlarındaki problemlerin çözümünde büyük etken olacaktır. Yine okullarda güvenliğe ilişkin teknolojilerin kullanılması, okullarda yaşanabilecek güvenlik sorunlarının azaltılması, izlenmesi ve çok kısa bir sürede müdahale edilmesi açısından faydalar sağlayabilmektedir (Dönmez ve Özer 2010). Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin bulunduğu kurumların güvenli okul olması daha da önem taşımaktadır. Bu kapsamda güvenli okula ilişkin farklı teorik bakış açılarının ve güvenli okulun boyutlarının kapsamlı bir şekilde ele alınması gerekmektedir. Günümüz bilgi ve iletişim teknolojileri öğrenme ve öğretmede çok teknolojik gelişmeler ve yeterlilikler üzerinde durmaktadır. Teknoloji noktasındaki değişim eğitimde de birçok yeniliği ve değişimi beraberinde getirmiştir. Geleneksel

eğitim sisteminin ulaşamadığı her noktaya teknoloji vasıtasıyla ulaşılabilir. Bu sayede teknoloji eğitimde engelli bireyler için fırsat eşitliği yaratmıştır. Teknolojinin diğer faktörlerle birlikte ele alınması daha verimli olacaktır. Bu noktada öğretim yöntemleri ve modern öğretim materyalleri önem kazanmaktadır. Dijital hikâyeler birçok konu alanının etkili öğretme yöntemlerinden uygulanan örneklerdendir. Dijital hikâyeler, görüntü, ses, video vb. gibi çoklu ortam öğelerinin bir araya gelmesi sonucu oluşturulur. Son yıllarda etkili bir öğrenme aracı olarak karşımıza çıkan Dijital Hikâyeler öğrenenlerin kendi öykülerini dijital ortamlarda ifade edebilmesine olanak sağlamaktadır (Menezes, 2012).

Araştırmanın Amacı

Araştırmada güvenli okul içeriğinde yer alan dijital hikaye, moodle, uzaktan eğitim, teknoloji ortamının etkileri kapsamında, video ve senaryolar destekli eğitim programlarının değerlendirilmesi için okul yöneticilerinin, alan uzmanları ve öğretmen adaylarının görüş ve tecrübelerine yer verilerek planlama yapılması hedeflenmiştir. Böylelikle araştırmada, özel eğitim kurumlarının güvenli okul kapsamında değerlendirilmesi ve bu kapsamda okul paydaşlarının farkındalıklarının artırılmasıdır. Güvenli okul kapsamında, kurumların yönetim, teknoloji ve eğitim ve öğretim programlarının incelenmesi araştırmanın temel amacı olarak belirlenmiştir.

Özel eğitim kurumlarının güvenli okul kriterlerine (Dijital, Moodle, UZEMBİM, Teknoloji) göre değerlendirmek ve güvenli okul bilincinin oluşturmak için (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık*) konularında değerlendirmesi de çalışmanın amaçları arasındadır. Özel Eğitim Kurumlarının yönetim yapısı, eğitim programlarının zenginleşmesinde yardımcı teknoloji kullanımı, okul yöneticileri, alan uzmanları ve öğretmen adaylarının sürece katılımı, öğrenme atölyesi ve teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gerek duyulan donanım ve programın geliştirilmesi temelinde web üzerinden eğitim programı düzenlenmesi de çalışmanın amaçları arasındadır.

Araştırmanın temel problemi, özel eğitim kurumlarının güvenli okul kapsamında değerlendirildiğinde ne kadar yeterlidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemleri şu şekilde kurgulamıştır:

- Okul güvenliği boyutlarından;
- Okul çevresinin fiziki güvenliğine,
- Öğrencilerin okulda şiddete karşı korunmasına,
- Öğrencilerin okula ulaşım güvenliklerine,
- Öğrencilerin okuldaki beslenme ve gıda güvenliklerine,
- Okulların dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı güvenliğine,
- .Doğal afetler ve yangın konusunda okul güvenliğine,
- Teknolojik donanım ve yeterliklerine ilişkin ihtiyaçlar ve yaşanan sorunlar hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - Okul güvenliği boyutlarında alınması gereken güvenlik önlemlerine ilişkin özel eğitim merkezinde yer alan yönetici görüşleri ve önerileri nelerdir?
 - Okul güvenliği boyutlarında alınması gereken güvenlik önlemlerine ilişkin YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?
 - Okul güvenliği boyutlarında alınması gereken güvenlik önlemlerine ilişkin Video eğitiminde yer alan uzman görüşleri ve önerileri nelerdir?
 - Okul güvenliği boyutlarında alınması gereken güvenlik önlemlerine ilişkin özel eğitim öğretmen adaylarının görüşleri ve önerileri nelerdir?
 - Öğretmen adaylarının mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmetinde teknoloji entegrasyonuna ilişkin öz değerlendirmedeki görüşleri ve önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Okullarda eğitim seviyesini ileri düzeyde olması için ve iyi bireyler yetiştirmelerinde güvenli okul kavramı önemli bir yer tutar. Okul güvenliğinin sağlanması konusunda kültürel, ekonomik, sosyal özelliklerine göre değişik programlar uygulanmaktadır (Shaw & Goda, 2004). Okul güvenliği konusunda birçok farklı boyutlarda çalışmalar araştırılmıştır.

Okul güvenliği konusunda daha önce yapılan araştırmaların farklı boyutlarda ve sınırlı sayıda olduğu çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur. Ancak okul güvenliğini konusunda öğretmenlere ışık tutan çalışma sınırlı sayıda olup, özellikle özel eğitim alanında böyle bir çalışmanın olmayışı ve alan yazını incelendiğinde ülkemizde özel eğitim kurumlarında güvenli okula ilişkin niteliksel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böylelikle, bu çalışma araştırmayı önemli kılmaktadır.

Yapılan bu araştırmanın, öğretmen adaylarının görüşlerinde sistemi de yorumlaması, zaman çizelgesinin olmayışı, tekrar izlenmesi şansı, moodle kolaylıkla bilgiye erişebilmesi ve zaman kısıtlama olmayışı, bu konyu çevrimiçi online, uzaktan eğitim uzaktan eğitimi anlatmak ok verimli olması, konuya ilişkin her konuda pekiştirme sağlanmış olup araştırmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca bu programın hazır olması ve tüm sistemin kullanılabilmesi MEB bağlı olarak öğretmen ve yöneticilere de klavuz olarak sunulacak olması ayrı bir önem taşımaktadır.

Özel eğitimdeki öğretmen adaylarının güvenli bir ortamda öğrenim görmeleri için yöneticilere ve öğretmenlere okul güvenliği için ışık tutması beklenmektedir. Bu durum ile çalışmanın özgünlüğünü oluşturmaya ve çalışmanın literatüre bu konuda katkıda bulunacağına umulmaktadır.

Özel Eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere güvenli okul konusunda, video ile senaryo destekli eğitim programlarının doğru bilgi sahibi olunması eğitime zarar verebilecek güvenli okul uygulamalarının da önünün kesilmesini sağlayacaktır. Bu açıdan güvenli okul gerek eğitim dünyasında olumlu ilerlemeler sağlanması açısından gerekse yapılan eksik okul güvenliği uygulamalarının giderilmesi bakımından önemli görülmektedir. Özel eğitim kurumlarında hem yönetsel hem de eğitsel boyutta maksimum fayda elde etmek için okul güvenliği boyutlarının (*fiziksel, şiddet, ulaşım, beslenme ve gıda, doğal afetler ve yangın, teknolojik donanım*) kullanılmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu açıdan bakıldığında, bu araştırma sonucunda güvenli okul kapsamında eğitim örgütlerindeki yöneticilerin ve öğretmenlerin hangi konuları temel alıp kullandıkları ve ne kadarı istemli bir şekilde uygulayıp ne kadar etkili olduğu konusunda bilgi verecektir.

Sınırlılıklar

- a. Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- b. Araştırma bulguları oluşturulan nitel görüşme soruları ile sınırlıdır.
- c. Araştırma, KKTC’nde MEB bağlı, Lefkoşa ilçesinde yer alan Özel Eğitim Merkezi kurumlarında görevli olan yöneticiler, alan uzmanları ve öğretmen adayları olmak üzere çalışma dört aşama olan çalışmada toplam 197 katılımcıdan oluşmaktadır.
- d. Araştırma bulguları ve sonuçları güvenli okul kapsamında yer alan görüşme formu ile sınırlıdır.

Tanımlar

Özel Eğitim: Özel gereksinimli bireylerin kimseye bağımlı kamadan yaşamalarını sürdürmeleri için verilen öğretim hizmetleridir.

Uzaktan Eğitim: Mekan koşulu olmadan istenilen ortamda eğitim alınabilmesidir.

Güvenli Okul: Okuldaki tüm paydaşlarının bulundukları ortamda kendilerini fiziksel ve psikolojik olarak özgür hissetmeleridir.

Dijital Eğitim: Zaman ve mekan zorunluluğu olmadan kullanılan eğitim platformudur

Dijital Hikâye: Video, resim, müzik, animasyon gibi çeşitli yazılımlarla hikaye anlatımı.

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, uzaktan eğitim, özel eğitim, özel eğitimde teknoloji kullanımı, okul güvenliği, okul güvenliği ile ilgili temel etkenler, teoriler, okullarda fiziki güvenlik ve konu ile ilgili Türkiye'de ve yurt dışında yapılmış benzeri çalışmalara değinilmiştir.

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin bir araya gelerek sürdürdüğü eğitim faaliyetleridir (İşman, 2008). Uzaktan eğitimin amacı, Eğitimin aksamaması için teknolojiden faydalanarak zaman ve coğrafi engellerden etkilenmeden eğitime imkân sunmaktır. Avrupa Uzaktan Öğretim Üniversiteler Birliği (EADTU: European Association of Distance Teaching Universities) önderliğinde Avrupa'da çevrim içi eğitim programları yürüten 13 kurumun birlikte yürüttüğü Excellence projesine göre, yüksek eğitimde uzaktan eğitim için dört birincil özellik belirlenmiş ve bu özelliklerin geliştirilmesi hedeflenmiştir (EADTU, 2013): 1. Erişilebilirlik 2. Esneklik 3. Etkileşim 4. Bireyselleştirme Eğitim ortamı ve süreci bireylerin eşit eğitim alma hakkını tartışmaya açmayacak şekilde erişilebilir olmalıdır (Kırık, 2014). Gelişmekte olan teknoloji ve eğitim imkânları ile birlikte uzaktan eğitim çeşitliliğini arttırmakta ve bünyesine yeni özellikler katmaktadır bu özellikler: Öğretmenle öğrenci ayrı ortamlardadır. - kişiye çok seçenekler sunar. - Birbirinden farklı ya da tümleşik öğretim ortamlarına sahiptir. - Geleneksel eğitime uygun olmayan öğrencilere uygundur. - Çevrim içi ortamlarda geri besleme süresi kısadır. - Diğer eğitim sistemlerine göre daha ucuzdur. Uzaktan eğitim uygulaması için gerekli olan içerik, yazılım, donanım ve veri iletişim altyapısının niteliği ile ilgili bileşenlere yönelik ihtiyaçların tespitinde yardımcı olmaktadır. Veri iletişim altyapısı eğitim uygulamasının çalışabilmesi için bir iletişim ortamı sağlamakta olup donanım bileşenleri ise gerekli bilgi işlem gücünü karşılamaktadır. Kullanılan yazılım bileşenleri eğitimlerin hazırlanmasını, katılımcılara ulaştırılmasını ve eğitimle ilgili iş süreçlerinin yönetilmesini; içerik ise ders materyalinin eğitimi alacak kişilere sunulmasını bir başka deyişle eğitimin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Öğrenme sürecinin son basamağı olan ölçme-değerlendirmede ise öğrenmenin düzeyi tespit edilmektedir (Özer, Gür ve Küçükcan, 2010). Buna göre uzaktan eğitimin temel

bileşenleri öğrenme yönetim sistemi, e-içerik, sanal sınıf, ölçme-değerlendirme olarak ifade edilebilir. E-öğrenme sürecinin en önemli unsurlarından biri öğrenme yönetim sistemidir. Farklı isimlerle nitelendirilse de bütün öğrenme yönetim sistemlerinin genel kurgusu birbirine çok yakındır. Öğrenme yönetim sistemi öğrencilerin ders içeriği görüntüleme, çevrim dışı dersleri takip etme, okul ve diğer öğrencilerle iletişim kurma gibi temel işlevleri barındıran 7 gün 24 saat açık WEB tabanlı bir eğitim platformu olarak adlandırılabilir. Böylece, öğrenciler ÖYS (Öğrenme Yönetim Sistemi) üzerinden ders içeriklerini ve dersi destekleyici eğitim materyallerini takip edebilir; ders öğretim elemanları veya öğrencileri ile çevrim içi dersler sırasında ya da mesaj, forum, çevrim içi sohbet ortamları sayesinde sürekli etkileşime geçebilirler. ÖYS üzerinde yukarıda belirtilen faaliyetlerin gerçekleşmesi için sistem kurgusunda olması gereken bazı araçlar vardır. Bu araçlar ders araçları ve iletişim araçları olmak üzere iki ana başlık altında toplanır (Moodle, 2013).

Özel Eğitim

Eğitimin en temel amacı; bireysel gereksinim ve farklılıkları göz önüne alarak oluşturulacak eğitim programları ile bireye, üretime katkı sağlama, iletişim kurma ve kendini gerçekleştirip yeterlilik kazandırmaktır. Her bireyin kendine özgü öğrenme özellikleri olduğundan farklılıklar olabilmektedir. Farklılıkların daha fazla ortaya çıktığı bireylerde ise, genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitimin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998; Friend, 2011; Cavkaytar & Diken, 2012). Özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin başkalarına bağımlı olmadan kendi gereksinimlerini karşılayabilerek yaşamlarını sürdürmeyi hedefleyen öğretim hizmetlerinin tümüdür (Turnbull, Turnbull ve Wehmeyer, 2007; Cavkaytar & Diken, 2012).

Özel eğitimi genel eğitimden ayıran en önemli özellik; öğretimin her bireyin ihtiyacı doğrultusunda ayrı ayrı planlanması, yapılan bu planlanmanın da sistematik olarak uygulanması ve değerlendirilmesidir (Eripek, 2007). "Özel eğitim" gereken bireylerin eğitiminde özel olarak yetiştirilmiş personel, bireysel özelliklerine uygun olarak geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri önem taşımaktadır. Tanımda geçen özel yetiştirilmiş personel ile, özel eğitim alanında tecrübe sahibi ve üniversitelerde bulunan özel eğitim lisans bölümünü başarıyla bitirmiş personel tanımlanmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde en önemli personel özel eğitim öğretmeni

olmasının yanında, yetiştirilmiş öğretmenle birlikte birçok farklı uzmanlık alanından oluşan bir ekip de tanımlanmaktadır. Bu ekip, özel gereksinimli bireyin gereksinim duyduğu hizmetin türüne ve gereksinimlerine göre farklılaşabilmektedir (Cavkaytar & Diken, 2012).

Özel Eğitimde Teknoloji Kullanımı

Özel gereksinimli bireylerin okul ve kurumlarında MEB tarafından hazırlanan genel ve mesleki eğitim programları ile bireylerin özelliklerine göre hazırlanmış özel eğitim programları uygulanır (Diken ve Batu, 2010). Özel eğitim programında bulunan programların bireylerin ihtiyaçları uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Eripek, 2009). Özel eğitim programları, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan ve bu bireylere verilen destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programıdır (MEB; 2012). Özel gereksinimli bireye sunulacak hizmetin planlanması sürecinde teknoloji önemli bir rol üstlenmektedir (Wehmeyer vd., 2008). Son yıllarda eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğinin geliştirilmesi için özel gereksinimli bireylerin eğitiminde teknoloji yardımı alınmasına değinilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2012). Özel eğitimde kullanılan etkili öğretim yöntemleri ve bilimsel dayanaklı uygulamaları ele alan kuruluşların araştırmaları da teknoloji kullanımına vurgu yapmaktadır. Özel eğitim uygulamalarında öğrencilerin öğrenme kapasitelerini, iletişimlerini, bağımsızlıklarını arttırmak ve öğrenme ortamlarını düzenleyerek ortama tam katılımı sağlamak adına teknoloji kullanımına yer verilmesi önemlidir. Günümüzde teknoloji, bireysel farklılıklara dayalı gereksinimleri karşılamak için çok etkili bir araç haline dönüşmektedir. Yukarıda da belirtildiği üzere NAC ve NPDC tarafından belirlenen bilimsel dayanaklı uygulamalardan biri teknoloji temelli öğretim ve müdahalelerdir. Özel eğitim alanında kullanılan teknoloji türleri ve nasıl kullanıldığına ilişkin bilgiler izleyen başlıkta açıklanmıştır (Ayres vd., 2006; Ergenekon, 2015).

Özel Eğitimde Kullanılan Teknoloji Türleri

Teknolojinin her geçen gün hızla gelişmesiyle, teknoloji alanında kullanılan araç gereçlerin sayısında da bir artış meydana gelmiştir. Teknolojinin kullanım alanlarının çeşitlilik göstermesinin yanında, özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının farklılaşması sebebiyle de özel eğitim alanında kullanılan teknolojik araç gereçlerin

sınıflandırılması gerekliliği doğmuştur (Edyburn, 2010). Bu bağlamda Blackhurst (2005), özel eğitim alanında kullanılan teknolojileri “tıbbi teknoloji, yardımcı teknoloji, öğretim teknolojisi, üretim teknolojisi, bilişim teknolojileri ve öğretme teknolojisi” olmak üzere altı kategoride ele almıştır. Bu kategoriler izleyen başlıklarda kısaca açıklanmaktadır.

Tıbbi teknoloji, başlığı altında yer alan araç gereçler özel gereksinimli bireylerin yetersizlik durumlarının günlük yaşam süreçlerine katılımlarını engellememesi için kullanılan cihazlardır. Diyaliz makinaları, solunum cihazları tıbbi teknolojik araç gereçlere örnek gösterilebilir. Yardımcı teknoloji, özel gereksinimli bireylerin çevresiyle olan etkileşimlerini daha kaliteli hale getirmek, bu bağlamda bireylerin yetersizliklerini telafi etmek için kullanılan araç gereçlerin tümüdür. Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitim Yasası’na (Individuals with Disabilities Education Act/IDEA) göre ise yardımcı teknolojiler; özel gereksinimli bireylerin işlevsel kapasitelerini arttırıp, geliştiren araç, gereç ve sistemler olarak tanımlanmıştır (Sadao, Robinson, 2010). Özel gereksinimli bireylere uyarlanmış klavyeler, alternatif ve destekleyici iletişim sistemleri yardımcı teknolojilere örnek gösterilebilir.

Öğretim teknolojisi kavramının birçok tanımı bulunmaktadır. “Örneğin Ergin (1995), öğretim teknolojisini özel amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde etkili öğrenmeler sağlamak için öğretme- öğrenme sürecinin tasarlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde sistematik bir yaklaşım olarak tanımlamıştır”. Saetteler’e (1998) göre ise, öğretim teknolojisi öğrenme süreçlerini ve kaynaklarını tasarlamayı, geliştirmeyi, kullanmayı, organize etmeyi ve değerlendirmeyi içine alan teori ve uygulama alanı olarak tanımlanmaktadır. Matematik eğitiminde belirli bir konuya yönelik hazırlanmış bir materyal ya da kitap, öğretim teknolojisine örnek olarak verilebilir.

Üretim teknolojisi; özel gereksinimli bireylerin yetersizliklerini telafi etmek ve onların çalışma ortamlarını bireylere uygun hale getirmek için kullanılan yazılım, donanım ya da sistemlerdir. Kelime tahmin yazılımları (word prediction software) ve yazım kontrol programları (spelling checkers) üretim teknolojileri arasında yer alan programlara örnek gösterilebilir.

Bilişim teknolojileri; internet ve web uygulamaları başta olmak üzere özel gereksinimli bireylerin bilgi ve kaynaklara ulaşımını sağlayan programlardır.

Öğretme teknolojileri ise özel gereksinimli bireyler için hazırlanmış eğitim yaklaşımlarının sistematik şekilde uygulanması sürecini içermektedir. Bu süreç, hedeflerin küçük basamaklara ayrılması, yüksek düzeyde öğrenci katılımı, öğrencilere ipuçları verilmesi ve öğrencilerin pekiştirilmesi gibi durumları içermektedir. Bu öğretim türünde vurgulanmak istenen nokta, makine ve araç gereç kullanmak yerine öğretim yaklaşımlarının tercih edilmesidir.

Günümüzde öğretim anlayışı, geleneksel öğretimden teknolojik araç gereçlerle desteklenen modern eğitime kaymıştır. Öğretim sürecinde etkili olarak yararlanılan araç gereçler, anlatılan konuların öğrenciler açısından daha anlamlı olarak anlaşılmasına olanak sağlayacaktır. Alan yazın incelendiğinde, en iyi öğrenmenin birden fazla duyu organının etkilenmesi ile gerçekleştirilen yaparak ve yaşayarak öğrenme olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Özkılıç vd., 2007). Bu bağlamda öğrenmede birden fazla duyu organının kullanılması, hem normal gelişim gösteren öğrenciler hem de özel gereksinimli bireylerin derse karşı ilgisinin arttırması ve öğrenme sürecini kolaylaştırması açısından önem taşımaktadır. Özellikle öğrenme özellikleri bakımından normal gelişim gösteren bireylerden farklılaşan özel gereksinimli bireylerin eğitiminde, soyut kavramların somutlaştırılması önem taşıdığından teknoloji kullanımına yer verildiği görülmektedir.

Yetersizlik Gruplarına Göre Teknoloji Kullanımı

Yardımcı teknolojiler her bir yetersizlik grubuna ve ihtiyaçlarına göre değişmektedir. Araştırmaya özel gereksinimli bireylerin olduğu okullar dahil edilirken, özel olarak işitme yetersizliği ve görme yetersizliği olan okullar dahil edilmemiştir. Katılımcıların sınıflarında yer alan öğrenciler zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, gelişimsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü ya da çoklu yetersizliğe sahiptirler. Bu nedenle, bu başlık altında sözü geçen yetersizlik gruplarında kullanılan teknolojiler örneklerine yer verilmiştir.

Zihin yetersizliğine sahip bireylerin bağımsız yaşamına hizmet etmede kullanılan bir mobil teknoloji olan *kişisel sayısal yardımcı (Personel Dijital Assistant, PDA)*, ses ve resim kullanarak mesaj oluşturma yoluyla bu bireylerin iletişim kurmalarını

sağlamaktadır. Aynı görevi gören *iletişim tahtaları (communications boards)* da eylemleri içeren resimler yoluyla, bilgisayar kullanımına yardımcı olarak *klavyeler (keyboards)* üzerinde yer alan resimler yoluyla iletişim sağlamaktadır (Robitaille, 2010).

Tarama/okuma programları (scan/read programs) gelişimsel yetersizliği olan bireyler arasında okuma güçlüğü yaşayan bireylerin okumalarına destek olan bir teknolojidir. Yine okuma güçlüğü çeken bireylere yardımcı olan bir başka teknoloji ise *metin-konuşma yazılımıdır (text-to-speech software)*. Bilgisayar aracılığıyla kullanılan bu yazılım kelimelerin sesletilmesine örnek olan ses dosyaları ile okumaya yardımcı olmaktadır. Aynı mantık ile çalışan bir başka program ise *dikte yazılımıdır (dictation software)*. Matematiksel işlemler için ise *mathpad plus*, *mathtype*, *intellitools* gibi bilgisayar programlarından yararlanılmaktadır (Robitaille, 2010).

Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler de diğer yetersizlik gruplarında yer alan öğrenciler için tasarlanmış yardımcı teknolojilerden yararlanabilmektedirler. Bu teknolojiler arasında, beslenme için gerekli mutfak araç gereçleri, konuşan hesap makinaları, kalem tutacakları, ses çıkarma aygıtları, kelime tarayıcı aygıtlar ve kelime işleme cihazları yer almaktadır. Son zamanlarda otizmlili bireyler için hazırlanmış video temelli müdahale yöntemleri (*video based intervention*) hızla popüler hale gelmektedir. Örneğin Hagiwara, öğrencilerin kendine yardımını ve beceri düzeylerini artırmayı amaçlayan bir multimedia programı tasarlamıştır. Programın içeriği; öğrencilerin uygun hedef davranışlarını gösteren videolardan oluşmaktadır. Video formatları öğrencilere tamamlamaları gereken adımları ve hedef davranışlara nasıl ulaşacaklarını basamak basamak söylemektedir (Friend, 2011).

Öğrenme güçlüğü olan bireylerde kullanılan yardımcı teknolojilerden biri *konuşma yazılımı metnidir*. Bu metin Windows temelli bilgisayarlarda kullanılmak üzere tasarlanmış birçok ücretsiz yazılım programlarından biridir. Bu yazılım metinlerine bağlı olarak öğrenciler bilgisayarın okuma sesini değiştirebilmekte, okuma hızını kendilerine uygun hale gelecek şekilde artırıp azaltabilmektedirler. Ayrıca bu yazılım programları aracılığıyla çalışma metinleri ve testler gibi dokümanlara da erişim sağlayabilmektedirler. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin elektronik öğrenme ortamı için yardımcı cihaz olarak kullanılan donanımlardan bazıları ise okuma kalemi Neo 2 Sınıf Bilgi İşlem cihazıdır. *Okuma kalemi*; metinde yer alan kelime ya da satırın

üzerinden geçerken kelimeyi tarayabilmekte, tanımlayabilmekte, çeviri ve kelimenin telaffuzunu yapabilmektedir. Okuma kalemli kelime hafızası bakımından basit ve ileri düzey olmak üzere farklı işlevsellikte tasarlanmışlardır. Daha düşük özelliklere sahip kalemler başlangıç düzeyindeki sınıflarda kullanılırken; kelime haznesi ve donanımı daha fazla olan kalemler, lise ve üniversite düzeyinde öğrenciler için kullanılmaktadır. *Neo 2 sınıf bilgi işlem cihazı* birçok eğitmenin “*Alphasmart*” olarak bildiği cihazın gelişmiş versiyonudur. Özellikle el yazısı yazmak için isteksiz öğrenciler, bu cihaz yardımıyla yazı yazabilmektedirler. Bu cihazın son çıkan modelleri çok hafif olmakla (1 kilogramdan az) birlikte kablo yerine batarya sistemiyle çalışmaktadır (Friend, 2011).

Diğer birçok yetersizlik grubunda olduğu gibi ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin eğitim sürecinde de yardımcı teknolojiler önemli bir rol oynamaktadır (Westling ve Fox, 2004). Yardımcı teknolojiler içinde yararlanılan cihazların en önemlisi bireylerin iletişim sistemlerini kuvvetlendirme amacı taşıyan cihazlardır. *İletişimi artırıcı cihazlar* (*Augmentative communication devices*) bireylerin ne istediklerini söylemenin alternatif yollarını sunan cihazlardır. Bu cihazlar üzerinde yer alan grafik, sembol, ses çıktıları ve yazı ekranları sayesinde engel grubundaki bireyler kendini ifade edebilme şansı bulabilmektedirler. Cihazın kullanımı oldukça kolaydır. Bireyler cihaz üzerinde tasvir edilmiş şekillere tıklayarak, o an istediklerini karşıdaki kişiye aktarmaktadırlar (Friend, 2011).

Görüldüğü gibi yurtdışında özel eğitim alanında farklı yetersizlik grupları için çok çeşitli yardımcı teknoloji kullanımına rastlanmaktadır. İzleyen başlıkta öğretmenlerin özel eğitimde teknolojileri nasıl kullandıkları ve bu konuya yönelik görüşlerinin neler olduğuna ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

Dijital Eğitim

Günümüz eğitim sisteminde dijitalleşme ile geleneksel eğitim geride bırakılarak eğitimde yeni bir döneme geçilmiştir. Eğitim bu sayede her ortama taşınmış ve sadece okulla sınırlı kalmamıştır. Dijitalleşme eğitimi mekân kavramından bağımsız kılmıştır. Dijital dönüşümün gerçekleşebilmesi için eğitimin okulda geçirilen süre ile sınırlı olmadan hayat boyu devam eden bir süreç olduğu kabul edilmelidir (Gündüz, Ataş, 2020). Dijital dönüşüm gelenekselleşen eğitim sürecinde zaman ve kapasite gibi

zorlukları yenerek eğitim sürecini kolaylaştırdığından eğitim kurumlarında benimsenmiştir (Alhubaishy ve Aljuhami, 2021). Dijital dönüşüme yönelik bir çok düşünce olmasıyla birlikte Covid-19 pandemisi ile birlikte eğitim alanında kendine uyarlayabilme ve değişim becerileri ön plana çıkmıştır (Ferrel & Ryan, 2020).

Eğitim kurumlarının dijital dönüşüm ve teknoloji entegrasyonu sürecinde öğretmenlerden teknolojiyi etkin şekilde kullanabilmeleri ve derslerin verimliliğini ve öğrenmeyi desteklemek için derslerde yeni uygulamalara yer vermeleri beklenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerden değişen ve gelişen rolleri doğrultusunda teknoloji ile zenginleştirilmiş bu öğrenme ortamlarının tasarımı, geliştirilmesi ve ders sürecinde etkili olarak kullanılmasında öğretim elemanları yeni roller üstlendikleri görülmektedir (Elçi ve Vural, 2017).

Okul Güvenliği İle İlgili Kuramsal Temeller

Okul Güvenliği

Okul güvenliği kavramı, okulda görevli personel ve öğrencilerin güven içerisinde eğitim programını sürdürmelerini içerir. Bir okulu güvenli ya da güvensiz olarak kategorize etmek kavramın derinliğinden dolayı güçtür.

Güvenli okul tanımı; okulun içinde bulunduğu sosyolojik faktörlerden ve coğrafi konumdan, bunlara ilaveten öğrencilerin sosyoekonomik konumundan vb. faktörlerden etkilendiği için sınıflandırılması güç bir kavramdır. Okul güvenliğine ya da güvenli okula ilişkin çeşitli açıklamalar literatürde mevcuttur. Dönmez'e (2001) göre okul güvenliği; "Öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir.". Güvenli okul; öğrenci, öğretmen, tüm personel ve ziyaretçilerin yapıcı tavırlarla yaklaştığı, olumlu ilişkilerin ve medeni terbiyenin gerektirdiği sosyal yaşantının bireyler arasında kendisini gösterdiği bir kurumdur.

Güvenlik ihtiyacı karşılanan bireyler mental olarak kendilerini tamamen eğitimlerine verecekler ve dolayısıyla kendilerini özgür hisseden bu bireyler daha başarılı olacaktır.

Okul güvenliği denildiği zaman sadece öğrenciler akla gelmemelidir; çünkü okul güvenliği; okul içerisinde bulunan okul idaresi, öğretmenler, okulda görev yapan çalışanlar ve veliler açısından da önemli bir konudur. Okul güvenliği düşünüldüğü zaman, öncelikle öğrenciler korunmaya muhtaç olanlar kişiler olmakla birlikte, yaşanan olaylar yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer işgörenlerin de yeterince güvende olmadıklarını göstermektedir (Dönmez, 2001).

Dönmez ve Güven'e (2002) göre güvenli okul tanımı şöyledir: öğrencilerin, akademik becerilerini en üst düzeyde geliştirebilecekleri, sosyal aktivitelerle geliştirilen bir öğrenme iklimine sahiptir. Güvenli okullar, tüm öğrenciler için olumlu sayılabilecek okul iklimiyle kişi ve çevre uyumunun en üst düzeye çıkarmaya meyillidirler (Schneider, Walker, ve Sprague, 2000).

Güvenli okulların temel ilkeleri şöyle sıralanabilir: öğrenciler öğrenmeye odaklı olmalı, öğretmenler öğretmeye ve eğitmeye istekli olmalı, öğrenci velileri ise çocuklarının geleceği ve aldıkları eğitimle geleceğe huzurla bakmalıdır. Toplumun geleceği ancak sağlıklı ve güvenilir kendini yenileyen eğitimle mümkündür.

Güvenli Okulun Özellikleri

Güvenli okul denildiği zaman akla bir gelen başarının olduğu, okulda bulunan herkesin kendini güven içinde buldukları yapıcı bir çevre ve eğitim-öğretim yerleri akla gelir. Ögel, Tarı ve Eke (2006), güvenli okullarda bulunan öğrenci, öğretmen, yönetici, çalışan arasında güvenli bir iletişim olduğunu söylemişler ve öğrencinin okuldaki başarısı yanında sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının da karşılanmasının önemini belirtmiştir.

Güvenli okullarda; akademik başarıya odaklanma, ailelerin bağlılığını anlamlı çalışmalar ile sağlama, toplum ile ilişkileri geliştirme, personel ve öğrenciler arasında pozitif ilişkiler sağlama, okul güvenliğini açık şekilde ele alma, öğrencilere eşit davranma, öğrencilerin ilgilerini paylaşımları için fırsatlar yaratma, öğrencilere duygularını ifade etmelerinde yardımcı olma, sistem içerisinde kötü muamele görmüş ya da ihmal edildiğinden şüphelenilen çocukların gönderilebileceği birimlere sahip olma, çocuklar için günlük programlar hazırlama, iyi vatandaşlık ve karakteri ilerletme, problem ve sorunların ilerlemesine karşı çözüm önerilerini tanımlama, işe

ve yetişkin yaşamına geçişte öğrencileri destekleme gibi özellikler olduğunu vurgulamışlardır (Dwyer,1998).

California Eğitim Departmanı (California Department of Education) (1995) ise “güvenli okulun özelliklerinden bahsederken güvenli okullarda; bütün bireylerin kendilerini huzurlu ve rahat hissettikleri bir atmosfer olduğunu, öğrenci davranışları ile ilgili kuralların açık bir şekilde tanımlandığını, öğrencilerin şiddet alternatifi davranışlarda bulunmasını önleyici programlar uygulandığını belirtmiştir. Bunlara ek olarak ise okul binasının iyi bir şekilde korunduğunu, akademik başarıya odaklanıldığını, güvenlik sorunlarının aileler ve okul görevlileri tarafından açık olarak tartışıldığını, bütün öğrencilere etnik köken, cinsiyet, sosyal sınıf, din, ulus ve fiziki görünüş ayrımı yapılmadan eşit ve saygılı davranıldığını bildirmiştir.

Çankaya ve diğerlerine (2014) göre ise güvenli okulların en önemli özelliği ideal fiziksel koşullara sahip olmasıdır ve güvenli bir okul iklimi içerisinde etkili öğretim yaklaşımlarının uygulanması için öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, fiziksel donanımın yeterli olması gerekir. ABD Eğitim Bakanlığı tarafından tanımlanan güvenli algılanan okul özellikleri ise şöyledir: Okul; güçlü liderlik, öğretmen kadrosuna önem verme, aile ve toplum bağlılığı, programların ve politikaların düzenlenmesi ile öğrenci katılımına sahiptir. Okulun fiziksel çevresi güvenlidir ve okul çevresi politikaları okuldaki sorumluluk bilincini ilerletmek ve desteklemek içindir. Önleme ve müdahale programları sürekli, koordineli ve kapsayıcıdır. Müdahaleler öğrenci ihtiyaçlarının dikkatle değerlendirilmesine bağlıdır. Olaya dayalı yaklaşımlar kullanılır (Ulusal Suç Önleme Konseyi (National Crime Prevention Council), 2003).

Okulların güvenli olmalarını sağlayan birçok farklı etkenler vardır. Bu etkenlerin belirlenmesi güvenli okul sayılarının artmasını sağlayacaktır.

Okul Güvenliği ile İlgili Etkenler

Okul güvenliğini etkileyen bu faktörler; “mekân açısından okul içi (kurumsal) etkenler ve okul dışı etkenler olarak sınıflandırılabilir. Kurumsal etkenler, okuldaki bireylerin güvenliğini tehdit eden (şiddet ve saldırganlık gibi), ilgili kurumun kendi bünyesinde oluşan faktörlerdir. Okul dışı etkenler ise; okuldaki bireylerin güvenliğini tehlikeye atan ve okulun bulunduğu çevreden kaynaklanan faktörlerdir .

Okul güvenliğini etkileyen bu etkenler; “mekân açısından okul içi (kurumsal) etkenler ve okul dışı etkenler olarak sınıflandırılabilir. Bunlar; *Kurumsal Etkenler*, *Psikolojik (Okul İklimi)*, *Fiziksel Etkenler*, *Sosyal Etkenler (Okul Kültürü)* etkenlerden oluşup aşağıda belirtilmiştir .

Kurumsal Etkenler

Okuldaki personel ve öğrencilerin, istenmeyen davranışlarda bulunmasında sadece bireysel etkenler rol oynamazlar. Okulun fiziksel, sosyal ve psikolojik ortamından kaynaklanan etkenler de personel ve öğrencilerin davranışlarını etkileyebilmekte ve söz konusu kitlenin hedeflenen davranışlar dışında olumsuz davranışlar sergilemelerine sebep olabilmektedir.

Psikolojik Etkenler (Okul İklimi)

Okulların da bireyler gibi kendi kişilik özellikleri bir başka ifade ile iklimleri vardır. Hoy ve Miskel’e göre okul iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğer okuldan ayırt eden özellikler bütünüdür. Peterson ve Skiba “okul iklimini; farklı öğrenme ürünlerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilecek, okul çevresine ilişkin olumlu ve olumsuz duyguların yansımaları” olarak tanımlamışlardır. En genel anlamıyla okul iklimi; okulun genel atmosferi veya okuldaki genel tutumdur, yani okulun diğer okullardan ayırt edilmesini sağlayan kişiliğidir. Okul iklimine ilişkin yukarıdaki tanımlamaların ortak yönü iklimin bireysel algılara dayalı olmasıdır. Bu nedenle okul iklimi psikolojik yönü ağır basan bir kavram olarak nitelendirilebilir. Okul iklimi, daha çok deneysel ve dış gözlemlere dayanmaktadır. Örneğin okul dışından bir kimse bir okulu ziyaret ettiğinde, o okulun iklimi hakkında, gözlediği bazı durumlara bağlı olarak bir fikir sahibi olabilir.

Okul müdürünün liderlik özellikleri, okul iklimini etkileyebilen önemli bir etmendir. Çünkü liderin, okul yönetimine ilişkin tutum ve davranışları, okul iklimini etkileyebilmektedir. Bu nedenle, olumlu bir okul iklimi yaratılmasında, okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticileri, okul güvenliği açısından tehdit oluşturan durumların saptanmasından, önlemlerin planlanması ve uygulanmasına kadar her aşamada merkezi bir rol oynamaktadırlar. Bu durum da, okul yöneticilerinin yöneticilikten çok liderlik davranışları göstermelerini zorunlu hale getirmektedir. Okullarda güvenliği arttırmak için eğitim programları başlatılmalı; bu

programlara idareciler, aileler, servis şoförleri ve öğrenciler katılmalıdır. Ayrıca okul müfredatında okul güvenliği konusu yer almalıdır (Akcakoca ve Bilgin, 2016).

Fiziksel Etkenler

İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. Dolayısıyla eğitimi etkileyen faktörlerden biri de bu sosyal ortamı veren çevre faktörüdür. İnsanı eğitmek, bireye istenilen davranışları kazanması ve sergilemesi gayesiyle yaşayarak öğrenebileceği çevreyi vermektir. Bu bağlamda eğitimin planlı ve düzenli yürütülmesi esastır. Sadece okul içi değil okul dışı ortam da önceden oluşturularak bireylere kaliteli bir eğitim olanağı sağlanır. Böylece öğrencilere, hedeflenen davranışlara ve özelliklere sahip bireyler olma yolunda uygun ortam verilir. Okulun fiziksel çevresi, okulda fiziksel ve psikolojik açıdan güvenliğin ve etkililiğin sağlanmasında önemli bir etkindir. Eğitim yuvaları olan okulların inşa edileceği ortamın; sosyokültürel durumu, coğrafi özellikleri, ulaşımının kolaylığı vb. gibi faktörler eğitimde kaliteyi ve verimliliği etkileyen başlıca etmenlerdir.

Okul binasının yeri belirlenirken göz önünde bulundurulması gereken bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Işık, 2004b):

1. Sunulacak eğitim ve öğretim planlarına uygun bir yer olmalıdır.
2. Devam eden öğrenciler için rahatça ulaşılacak bir yerde olmalıdır.
3. Trafik, gürültü ve hava kirliliği açısından sorun yaratacak yerlerden uzak olmalıdır.
4. Alt yapı hizmetlerinin sağlanabileceği bir yerde olmalıdır.
5. Okulun yeri, ileriki yıllarda genişleme imkânı sağlayacak nitelikte olmalıdır .

Bu amaçla; “(a) okul binası yapılacak veya okul binası olarak kullanılacak gayrimenkullerin bulunduğu yerin sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından elverişli ve öğrencilerin kolaylıkla gidip gelebilecekleri bir yerde olmasının göz önünde bulundurulması, (b) hapishane, meyhane, kahvehane, kıraathane, bar, elektronik oyun merkezleri gibi topluma açık yerler ile alkollü içki satılan yerlerin,

okul bina ve tesislerinden en az 100 metre uzaklıkta bulunması, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile zorunlu hale getirilmiştir” (MEB, 1961).

Petal ve Türkmen (2002) ise konunun önemini daha da artırmaktadır. Bu nedenle okul binalarının; öğrencilerin ve okul personelinin kendilerini hem fiziksel hem de psikolojik açıdan güvende hissedecekleri bir okul ortamının gerektirdiği bir dizi ölçüte uygun olarak yapılması kaçınılmazdır. Ülkemizin büyük bir kısmının deprem kuşağında olması bu durumu zorunlu hale getirmektedir. Gülkan ve Utkuğ (2003), okul binalarının deprem güvenliği için asgari tasarım ölçütlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalarında, deneyimlerinden hareketle Milli Eğitim Bakanlığı’na yaptırılacak bütün betonarme okulların, can güvenliğini artırmak amacıyla asgari miktarda perde duvara sahip olacak şekilde boyutlandırılmasını önermişlerdir.

Okulun fiziksel durumu ve eğitimde kullanılan materyaller ile ilgili güvenlik sorunları, öğrencilerin eğitim hayatlarına devam ettikleri okulların iklimi içerisinde bulunan fiziki ve sosyal durumlarından kaynaklanacak herhangi bir olumsuzluk eğitimde verimliliği düşürecektir. Okul binalarının fiziki ortamlarının uygun olup olmaması öğrenci için son derece önem arz etmektedir. 1999 yılında Bursa’da okul çatısının şiddetli rüzgarda öğrencilerin üzerine uçması sonucu altı öğrenci yaşamını yitirmiştir. Okul binalarının uygun görülen şartlarda inşa edilmesi ve periyodik aralıklarla bakım ve onarımının yapılması görevli personel ve öğrencilerin can ve mal güvenliği açısından gerekmektedir. Buna ilaveten sınıflarda ve eğitimde kullanılan diğer alanlarda demirbaş eşyaların durumu yeniden gözden geçirilip düzenlenmeli, yaralama ve zarar verme olasılığı muhtemel eşyalar uygun olan muadilleri ile değiştirilmelidir (Özgünay, Öge ve Kütük, 1999).

Ülkemizde mevcut bulunan 8 yıllık zorunlu eğitim uygulamasının getirdiği zorluklardan bir tanesi de öğrenciler arasındaki yaş ve fiziki farklılıklardır. Okul bahçesi, lavabolar, yemekhaneler, merdivenler vb. gibi ortak kullanıma açık alanlarda küçük yaş grubunda bulunan öğrenciler söz konusu mahalleri zaman zaman verimli bir şekilde kullanamamaktadır. Bu aksaklıklar özellikle teneffüs saatlerinde baş göstermektedir. Bu sıkıntıları ortadan kaldırmak için ülkemizde nöbetçi öğretmenlik uygulaması bulunmaktadır. Nöbetçi öğretmen; teneffüs saatlerinde koridor ve yukarıda bahsedilen mahalleri gezerek öğrencilerin sürekli kontrol altında

tutulmasını sağlamakta ve dolayısıyla öğrenciler arasında baş gösterebilecek fiziksel ve psikolojik şiddet gibi olayların önüne geçmektedir.

Okullarda öğrenci güvenliğini etkileyen etkenlerden birisi de, öğrencilerin okul ulaşımında karşılaşılabilecekleri tehlikelerdir. “Türkiye’ de okula geliş ve gidiş ailelerin ve öğrencinin sorumluluğunda olsa da, taşınmalı eğitimin yapıldığı yerlerde ilköğretim okulu yönergesi ile bu sorumluluk okullara aktarılmıştır (MEB, Taşınmalı İlköğretim Yönergesi,1994).

Sosyal Etkenler (Okul Kültürü)

Okul kültürü; “öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve diğer okul personeli arasındaki iletişimin her basamağını kapsar. Okul kültürü; iletişim modellerini, uygun davranışlara ilişkin normları, rol ilişkilerini, rol algılarını, etkileşim ve uyum gösterme örüntülerini, ödülleri ve yaptırımları da içeren birçok konuyu kapsar. Özetle okul kültürü, okuldaki bireylerin günlük davranışlarını yönlendiren inançlar ve değerlerden oluşur ve okulda kabul gören davranışları tanımlar. Bir okulda yönetim kültürü, “öğretmen kültürü ve öğrenci kültürü gibi bazı alt kültürler bulunabilir. Ancak okul kültürünün okuldaki bütün bireyler tarafından paylaşılan ortak kültür olması beklenir. Yapılan araştırmalar, ortak bir kültüre sahip olmayan okullarda, şiddet olaylarının yaşanma ihtimalinin daha fazla olduğunu göstermektedir (Şişman, 2004).

Işık’a (2004a) göre; “okul iklimi ve okul kültürü arasında kesin sınırları olan bir ayrım yapılamamakla birlikte, okul iklimi ve okul kültürünün okuldaki bireylerin davranışını etkilediği bilinen bir gerçektir. Özetle, okul iklimi ve okul kültürü, okul güvenliği ile ilişkilidir ve okul güvenliğini etkilemektedir .

Okul Güvenliğini Etkileyen Faktörler

Okul güvenliğini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilecek ve uygulandıklarında güvenli bir okulun oluşmasına, uygulanmadıklarında ise okulun güvensiz bir ortam olmasına neden olabilecek tüm olgu ve olaylar okul güvenliğini etkileyen faktörler olarak değerlendirilebilir. Schneider, Walker ve Sprague (2000), okul ortamında okul güvenliğini etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamıştır :

- Okul alanlarının düzenlenmesi, kullanımı ve denetimi,

- Okulun yönetimi ve yönetim uygulamaları,
- Çevrenin okula etkileri,
- Öğrenci ile ilgili kayıtların karakteristikleri

Okul oluşturulurken fiziki güvenlik her şeyin başında gelmesi lazım, yöneticilerinin güvenlik açısından ortaya konulan öngörüler ve okullun çevresinden gelebilecek tüm tehditlere karşı tedbirli olunması gerekmektedir.

Işık'a göre ise (Işık, 2004a) *okul güvenliği*; “Öğrenci, öğretmen ya da yardımcı hizmet personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrılması anından başlayarak tekrar evine gelinceye kadar geçen tüm aşamaları içerir. Dolayısıyla mekan açısından okul güvenliği; okul ile ev arasındaki güvenlik, okul içindeki güvenlik ve sınıftaki güvenlik olmak üzere üç temel alandaki güvenliği kapsamaktadır”.

Okul ortamını güvensiz kılan etkenler şöyle sıralanabilir (Dwyer ve Osher, 2000):

1. Öğretimin etkisizliği ve dolayısıyla öğrenci başarısızlığı,
2. Tutarsız ve cezalandırıcı yönetsel yaptırımlar,
3. Cezalandırıcı öğretmen tutumları,
4. İstenen davranışlara yönelik olarak açık olmayan beklentiler,
5. Kuralların uygulanmasına gerekli önemin verilmemesi,
6. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak öğretimin bireyselleştirilememesi,
7. Kuralların açık, adil ve tutarlı olmaması,
8. Öğretmen ve yöneticilerin kurallara vakıf olmaması,
9. Yanlış davranışların görmezden gelinmesi,
10. Öğrencilerin kuralların meşru olduğuna inanmamaları,
11. Okulun büyüklüğü,
12. Öğretim için kaynakların yetersizliği,
13. Öğretmen-yönetici işbirliğinin zayıflığı,
14. Yöneticinin pasifliği,

15. Öğrencilere yönelik sosyal etkinliklerin ve kendini kontrol etme olanaklarının yetersizliği .

Okul güvenliğinin boyutları, “güvenliğin alanı ile ilgili boyutlar olarak ele alınabilir. Öğrencinin, arkadaşlarından gelecek şiddet olaylarına karşı güvenliği, öğretmenlerin fiziksel şiddetine maruz kalma konusunda güvenliği, sağlık ve temizliğe ilişkin güvenliği, cinsel istismara karşı güvenliği, psikolojik ve duygusal güvenliği, etnik ve siyasi görüş konularındaki güvenliği, güvenlik boyutları” olarak belirtilebilir (Işık, 2004a).

Okul Güvenliği Teorileri

Okul güvenliğinin “sosyal, ekonomik, kültürel, yaşanılan çevre ve bunun gibi etkenlere göre değiştiğinden bahsedilebilir. Işık (2004a), kontrol teorisi, okul iklimi teorisi ve sosyal düzensizlik teorilerinin ön plana çıktığını belirtmiştir. Belirtilen bu teorilere ek olarak literatür incelendiğinde davetkâr teori ve aile sistemi teorisi ile de karşılaşılmaktadır”.

Okul İklimi Teorisi

Okul iklimi teorisine göre öğrenci davranışlarını belirleyen en önemli unsur okul iklimidir. Bu kavramı biraz daha irdelenecek olursak güvenli okul; kendi fiziksel şartlarından tutunda bağlı bulunduğu mekanın kültürel ve sosyal yaşantısına kadar etkileşim halindedir. Dolayısıyla bir okulu güvenli hale getirecek başlıca etmenlerden biri de sağlıklı düşünebilen, eğitimsel bazda iyi yetiştirilen, kendi sosyal yaşantılarında da okullarda aldıkları eğitimleri olumsuz yönde etkilemeyecek düzgün mekanlarda bulunan öğrencilerdir. Söz konusu yaşantılara sahip bireyler kurum içerisinde hedeflenen davranışları göstermeye daha yatkın olacaklardır.

Hedeflenen davranışları bireylere kazandırmak için ödüller gibi teşvikler verilmeli, eğitsel kol faaliyetleri ile bireylere bu sorumluluk aşılmalıdır. Yönetimsel olarak belirli standartlar okul içerisinde uygulanmalı ve bireylere davranış ve iletişim bazında pozitif örnek olacak tutumlar sergilenmelidir.

Kontrol Teorisi

Bu teoriye göre, güvenli bir okulda var olması gereken fiziksel ve psikolojik şiddet olaylarının altında; dejenere olmuş toplumun sosyal ve kültürel eksikliği yattığı iddia

edilmiştir. Sosyal ve kültürel değerlerini iyi özümseyememiş bir çocuğun kendini toplumda rahat ifade edemeyeceği ve bu iletişim kopukluğunun fiziksel şiddete varabilecek sorunlara neden olabileceği çok açıktır. Işık'a (2004a) göre "güvenli okul ancak geleneksel amaçlara bağlılık, diğer kimselerin haklarına bağlılık, toplumsal etkinliklere katılım ve toplumsal normlara inanma koşullarının sağlanması ile gerçekleştirilebilir".

Sosyal Kontrol Teorisi

Bu teoriye göre; bireylerin, sosyal hayatını çevreleyen etmenlere bağlılığı ile suç işlemeye yatkınlık arasında ters orantı vardır. Bireyler ile arkadaşları, okul ortamı, ailesi, üyesi olduğu kurumlar vb. oluşumlar arasında pozitif etkileşimin bireylerde hedeflenen davranışların gözlemlenmesine yol açar. Çankaya'ya (2009) göre, sosyal kontrol teorisi açısından, "okullarda risk unsurlarının azaltılabilmesi için, okul yöneticisinin ilk önemli rolü pozitif bir okul iklimi oluşturmak, öğrencilerin ve öğretmenlerin okula olan bağlılığını artırmaya çalışmak, okula ek kaynaklar kazandırıp, yoksul ve başarılı öğrencilere burs desteği sağlamaya çalışmak olmalıdır".

Sosyal kontrol teorisine göre "suç oranlarının, toplumdaki bireylerin değerlerine ve kültürlerine olan bağlılıkları ile ters orantılı olduğu söylenebilir. Kızmaz (2005), bu teoride bireylerin, aile, okul, din ve arkadaş gibi geleneksel kurum ya da unsurlara bağlılık düzeylerinin güçlü olmasının, suçlulukta engelleyici bir rol üstlendiğini belirtmiştir ve benzer biçimde geleneksel kurumlara olan bağlılık düzeyinin zayıflığı ölçüsünde de, bireylerin suç işleme olasılıklarını artırdığını vurgulamıştır". Welsh (2000) bağlılığın artmasıyla ilgili dört esastan bahsetmiştir:

- Sosyalleşmiş diğer insanlara bağlılık: Diğer insanların beklentilerini ve düşüncelerini önemseme.
- "Geleneksel hedeflere bağlılık: Geleneksel olarak kabul gören ve önemsenen davranışları yaşatma, geliştirmeye çalışma
- Geleneksel aktivitelere katılım: Suç olan aktivitelere karşı olarak sosyal yardımlaşma içerikli aktivitelerde bulunma.
- Geleneksel kurallara inanç: Gençlerin geleneksel değerlere bağlı kaldığı ya da kalmadığı durumlarda ahlâkî değerlerin derecesi".

Okulda bulunan öğrencilerin kendi arasında, öğretmenlerin hem öğrenci hem de velilerle, ailelerin ise ilk önce çocukları ve diğer okul çalışanları ile kuracağı sıkı bağlar okula olabilecek olumsuz olayların önüne geçer.

Sosyal Düzensizlik Teorisi

Sosyal düzensizlik teorisi, “1920’li yılların ilk yarısında, Shaw ve McKay’ın suçun çevresel nedenlerini incelemeleri esnasında yaptıkları araştırma bulgularının formüle edilmesi ile ortaya çıkmıştır (Kızmaz, 2005). Bu teori ile çevrenin olumsuz etkileriyle birlikte bireyde suç ve istenmeyen davranışlar görülebilir. Bu davranışların sebepleri arasında ise ekonomik sıkıntılar, eğitimsizlik, insanların davranış bozuklukları ve plansız şehirleşme, göç sayılabilir. Yaşanılan zamandaki mülteci problemleri, plansız göçün en önemli örneği olarak gösterilebilir. Stewart’ a (2003) göre sosyal düzensizlik teorisinin temel fikri, belirli çevresel özelliklerin zararlı etkilerinden kaynaklı toplumun üyelerinin davranışlarında iç denetim ve çevre yetersizliği nedeniyle çeşitli suçların işlenmesidir”. Bu teori “ekonomik sıkıntılar, etnik çeşitlilik ve düzensiz göçtür olarak üç temel üzerinde incelenmektedir. Belirtilen temel esaslar incelendiğinde bu konuların toplumda özellikle de çocuklar üzerinde suç oranını artıracığı değerlendirilebilir”.

Toplumsal Çözülme Teorisi

Teoriye göre; okul, içindeki toplumdan gelen dinamiklerle doğru orantılıdır. Bu dinamizm düşünüldüğünde okul güvenliği, okul ve toplumu güvenliği birbiri ile bağlantı için olup ayrı düşünülemez. Okulun içinde olan şiddet olayları ve suçlar okulun içinde yer aldığı çevreyi yansıtır. (Posluoğlu, 2014). Okullun içinde bulunduğu sosyal tabaklardan etkilenir. Toplumun sosyal, ekonomik, kültürel, bilgi düzeyi okul güvenliğini ve öğrenci başarısını doğrudan etkiler. Işık’a (2004) göre toplumda suç işleme oranının yüksek olması okulda suç oranında artış yapar. Bu noktadan hareketle güvenli okullar oluşturmak için öğrencilerin tabi olduğu aile ve toplumun yani sosyal yaşantılarının onlara pozitif örnek teşkil etmesi gerekmektedir.

Okul güvenliği konusunun genelini ele alırsak, tüm bu bahsettiğimiz teorilerden yola çıkarak yapılabilecek en sağlıklı değerlendirme araştırmacının hepsini bir potada eritip kendine yol çizmesidir.

Zihinsel Çerçeve Teorisi

Teoriye göre “okullarda kavgacı, uyumsuz, sınıfın ve okulun huzurunu bozan, derslerine ilgisiz ve okul güvenliğini sıkıntıya sokan bireylerin çoğu okullara karşı olumsuz önyargıya sahip bireylerdir. Söz konusu kişiler kendilerini okula ait bir birey olarak görmemektedirler”. Çankaya (2009)’a göre bu önyargıyı kaldırmak okul programlarında sosyal aktivite derslerinin artırılması öğrenci ve velileri iyi tanıyarak sorunlu bireylerin topluma kazandırılması için gerekmektedir.

Okul İklimi Teorisi

Okul iklimi kavramının okulun kültürü, organizasyonu, sosyal ve ekolojik çevresi gibi farklı boyutlar içerdiğini belirtmiştir. Bu kurama göre, öğrencilerini her bakımdan destekleyen, okul ortamında “birliktelik hissi” yaratan okullar, öğrencilerinde disiplin konusunda başarılı olmaktadır (Adelman ve Taylor, 2002). Welsh’e (2000) göre ise okul iklimi, nasıl davranılması gerektiğini bilen rol ilişkilerinden oluşmakta ve ödül ve cezaları kapsamaktadır. Memduhoğlu ve Taşdan (2008) ise okulun sağlıklı ve açık bir iklime sahip oldukça daha güvenli hale geleceğini belirtmiştir.

Davetkâr Teori

Bu teoriye göre okul, öğrencileri kendine çeken ve öğrencilerin kendini okula ait hissetmeleri gerekir. Bu yaklaşımın asıl hedefi öğrencideki potansiyeli ortaya çıkarma ve bu potansiyelleri olumsuz açıdan etkileyen faktörlerin ortadan kaldırılması hedefinde olan bir iletişim mekanizmasıdır. Bu kuramın dört temel dayanak noktası vardır: Saygı, güven, iyimserlik ve kasıt (Purkey, 1992). Bu teorinin iletişim kanallarını olumlu yönde kullanarak okul ortamında olumlu ve cazip bir hava yaratmayı amaçladığından bahsedilebilir. Purkey’e (1992) göre davetkâr kuram, kolaylıkla öğrenci, çalışan ve diğer kişilere öğretilebilecek ortak bir dil dönüşümünü kullanarak, temel iki kelime üzerine kuruludur, “davet ve engel”. Davet, olumlu gelişme, değişme ve olumlu beklentileri, engel ise gelişme ve iletişime yönelik engelleri ortadan kaldırmayı hedeflemektedir.

Aile Sistemi Teorisi

Aile sistemi teorisine göre aile; çocuk, genç ve yetişkinler üzerinde fiziksel ve duygusal davranışları etkileyecek kadar güçlüdür. Aile içinde saldırganlıkla okuldaki

öğrenciler arasındaki saldırganlık doğrusaldır. Olumsuz öğrenci davranışlarının en önemli sebebi aile içi ilişkilerden kaynaklanmaktadır. Ailenin bağları ve yapısı güçlü olması çocuğun kişiliğine doğrudan yansır. Toplumda sağlıklı ailelerin artması, karakteri güçlü ve şiddetten uzak bireylerin artmasına neden olur (Bosworth ve Dorothy, 1999).

Okullarda Fiziki Güvenlik

Okullarda öğretmenlerin eğitime de daha verimli olması için kendilerini ruhsal ve fiziksel olarak güvende hissetmeleri gerekir. Schneider'e (2002) göre okulların fiziksel yapısı, doğal giriş kontrolü, doğal gözetim ve bölgesel olarak teknolojik araçlar ile ihtiyaçları azaltıp doğal yeterliliği sağlanmalıdır. Eğitim ve Çalışma Birimi'ne (1996) göre, okullarda binanın yapısı çok önemlidir. Okul binası güvenli bir şekilde inşa edilmelidir. Okul binasının kapı ve pencereleri güvenli olmalıdır. Yangın çıkışları kilitli olmamalıdır. Okullarda izinsiz girişler önüne geçilmesi için yüksek olmayan duvarın üzerinde güvenlik çitleri olmalıdır.

Uludağ ve Odacı (2002), sınıf ve okul ortamı hem öğrenci davranışı üzerinde hem de öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu ve aynı zamanda istenilen davranışı aktarırken, davranışın daha kolay kazandırıldığı, eğitimde istenilen verim ve sonuca ulaşılması için okulun fiziksel önemini bahsetmişlerdir. Okul yapılırken en önemli adım okul yapılacak yerin belirlenmesidir, bundan dolayı okulun yapılacağı yer öğrencilerin rahatlıkla gidip gelebilecekleri ulaşımı elverişli olması en önemli unsurdur. Okulun kullanışlı fiziksel bir yapısı yanında sağlık şartlarına da uyulması okulu daha çekici yapar. Okuldaki sıra, lavabo, tuvaletler gibi kullanım alanları öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olması gerektiğini, düzenli olan fiziksel yapının öğrencileri okul içinde zamanını harcamaya yönlendirir böylece öğrencilerin sokağa yönelmesini engelleyeceğini bildirmiştir (Özer, 2006).

En önemli konuların başında bahçe güvenliğinin sağlanması gerekir. Okula gelen ziyaretçi sayısının az olması gerekir. Giriş-çıkış yerleri az olması ve kapıların denetleyen birilerin olması, kapıda görevliler bulundurulmalıdır. Ziyaretçi park yeri açık olması, hızlı ve güvenli bir biçimde ana binaya güvenlik kontrolünden geçerek ziyaretçilerle ilgilenecek danışma merkezi kurulmalı, ziyaretçilerin hangi amaç için geldiğinde emin olunmalıdır. Kepenekçi ve Özcan'a (2001) göre okullarda şiddeti

ve suç oranını düşürmek için okullarda bazı fiziksel düzenlemeler yapılmalıdır. Öğrenciler için güvenli okul binaları yapmak için dikkat edilmesi gerekenler aşağıda sıralanmıştır:

1. Okul binalarının ana yollara yakın olmamasına çalışılmalıdır,
2. Okul yerleşkesi inşa edilirken öğrencilerin yürüyüş yerleri olabildiğince yerleşke içinde yapılmalıdır,
3. Caddeye bakacak pencereler konusunda özellikle titiz davranılmalıdır,
4. Ek binaların konumu dikkatli ayarlanarak ve çevrelerindeki yollar düzenlenerek kör noktalar giderilmeye çalışılmalıdır,
5. Özellikle ışıklandırmaya dikkat edilmeli ve güvenlik görevlilerinin görüş gücünü arttıracak şekilde binalar arasında uygun ışıklandırma sağlanmalıdır.
6. Okulun etrafında koruyucu duvarlar olmalıdır,
7. Okul giriş ve çıkışları herkes tarafından kolayca görülmelidir,
8. Öğrencilerin okula servis aracı ile geliyorsa bu araçların park yerleri, semtlere, öğrencilerin sınıflarına vb. göre ayrı düzenlenmelidir. Böylece giriş ve çıkış saatlerinde belli bölgelerin daha kalabalık olması engellenecektir .

Okullarda Şiddet

Türk Dil Kurumu'na 'TDK' göre (2016) "kelime anlamında şiddet; bir hareketin, bir gücün derecesi, yeğlilik, sertlik olarak diğer anlamlarında ise karşıt görüşte olana kaba kuvvet kullanma, duygu ve davranışta aşırılık olarak ifade edilmiştir. Şiddetin fiziksel etkileri olabileceği gibi ruhsal etkileri de olabilir. Öğrencilerin ders başarıları, okullardaki mutluluk ve huzurları, okula gelme isteklerini doğrudan etkileyebilecek bir unsur olarak değerlendirilebilir. Şiddet; Fiziksel, duygusal-psikolojik, sözel, cinsel, ekonomik ve daha pek çok davranış şeklinde ortaya çıkmaktadır. Fiziksel şiddet kişiye fiziksel olarak zarar vermeyi amaçlayan vurma, tokat atma, itme, kol bükme, herhangi bir aletle yaralama vs. gibi hareketleri içerirken bir diğer şiddet türü olan sözlü-

duygusal-psikolojik şiddet ise aşağılama, dalga geçme, karar verme hakkına engel olma, başkaları ile karşılaştırma, kişisel gelişimine engel olma, aileyle, arkadaşlarla konuşma hakkını elinden alma, ekonomik veya sosyo-kültürel üstünlük belirtme v.s. gibi davranışları içermektedir. Aile içi şiddet çocuğa ebeveynleri ya da evdeki diğer büyükler tarafından, okulda şiddet ise öğretmenler, görevliler ya da diğer öğrenciler tarafından uygulanmaktadır. Okulda da öğretmenin kişilik bozukluğu, kalabalık sınıflar, sosyal baskılar, disiplin yöntemi olarak dayağın kabul görmesi gibi sebeplerin şiddete yol açtığı söylenebilir. Çocuğun aile içinde şiddete tanık olmasının ve bu duruma maruz kalmasının, aile tarafından yeterli gözetim ve denetim yapılmaması, anne- babanın çocuğuna şiddet kullanmasını özendirici davranışlar sergilemesinin çocukta şiddet eğiliminin oluşmasının temel nedenleri arasında sayılabileceğini bildirmiştir (Harmancı,2009), Genel olarak okuldaki şiddet; öğrenci ile öğrenci, öğrenci ile öğretmenler veya okul yöneticileri/okul personeli arasında yaşanan tehdit ve fiziksel saldırıyı içermektedir (Kızmaz, 2005).

Okullarda Beslenme ve Gıda Güvenliği

Okullarda önemli güvenlik konularından biri de beslenme ve gıda güvenliğidir. Okul ortamındaki kantin ve yemekhanelerdeki besinlerin kalitesi, hijyeni sağlık açısından büyük önem taşımaktadır. Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (Food and Agriculture Organization of the United Nations) tarafından 2003 yılında yayınlanan raporda “gıda güvenliği, akut veya kronik olarak tüketici sağlığına zarar verebilecek tehlikeler bütünüdür” biçiminde tanımlanmıştır. Özellikle okul, hastane, işyerleri ve askeri birlikler gibi toplu yemek yenen yerlerde gıda zehirlenmelerine en sık rastlanan yerlerdir.

Öğrencilerin ilköğretim döneminde besin seçimlerini; “aile, arkadaşlar, fiziki çevre, sosyo-ekonomik durum, alışkanlıklar, televizyon, eğitim ve fiziksel etkinliklerdir. Günümüzde ilköğretim çağı öğrencilerinde maksimum büyüme ve gelişmeyi sağlayacak dengeli ve yeterli beslenme standardı, değişik sosyo-ekonomik ve kültürel yapı nedeniyle ülkemizin her bölgesinde aynı seviyede değildir”. Ailelerin gelir düzeylerinin birbirinden farklı olması, hem sosyal çevreyi hem de beslenme durumunu ve kalitesini doğrudan etkiler. Gelir düzeyi düşük olanlar beslenme güvenliğine fazla dikkat edilmemektedir. Gıdanın tarladan toplanıp sofraya gelene kadarki sürecinde

sağlık koşullarını dikkate alarak korunması besin güvenliği temelini oluşturur (Yavrucuoğlu, 2001).

Okullarda beslenme, öğrencilerin derslerinde etkin olmaları ve fiziki gelişimlerinin yeterli düzeyde sağlanması bakımından büyük önem arz etmektedir. Okullarda genel olarak yemekhanelerdeki yemekler, kantinlerdeki besinler ve beslenme saati için evlerden getirilen gıdaların beslenmenin temelini oluşturduğu söylenebilir. Aydın'a (2008) göre okul kantinlerinde yapılan kahvaltılarda karbonhidrat oranı yüksek, protein bakımından yetersiz besinler tüketilmektedir. Daha çok çikolata, poğaç, açma, börek, simit, bal, tereyağı gibi besinler ağırlıklı olarak tercih edilmektedir. Okulların kantinlerinde sunulan yiyecek alternatiflerinin yağ içeriği yüksektir. Okullardaki beslenme koşulları denetlenmeli ve öğrencilerin gıda güvenliği tehlikeye düşürülmemelidir.

Okullarda Ulaşım Güvenliği

Öğrencilerin evden okula ve okuldan eve dönmeleri konusunda çeşitli güvenlik problemleri yaşamaktadır. Bu durum ulaşım güvenliği ile ilgilidir. Ulaşım güvenliği, öğrencilerin ev ile okul arasındaki ulaşımını konusunda büyük önem arz etmektedir.

Birçok ülkede öğrencilerin okullara ulaşım güvenliklerinin sağlanması konusunda farklı uygulamalar yapılmaktadır. Okula Giden Güvenli Yollar (Safe Routes to School) konsepti Batı Avrupa'daki trafik kazalarından kaynaklanan çocuk ölümlerinin en yüksek seviye olması nedeni ile okul gidiş-gelişlerinde öğrencileri trafikten korumak için 1970'li yıllarda Danimarka, Odense'de okula yürüyerek ve bisiklet kullanarak giden çocukların güvenliği ile ilgili olarak başlatılmıştır. Ardından hızla diğer Avrupa ülkeleri ve Kanada, ABD gibi ülkelerde uygulanmaya başlamıştır" (Troels, 2006). Okullara ulaşımının çok önemli bir kısmını okul servisleri oluşturmaktadır. Kullanılan servis araçlarının fiziki yapısı, toplu taşıma ya da servis hizmeti sunan şoförlerin okul ulaşımı konusunda aldıkları eğitim, yol ve trafik güvenliği konularının ciddiyetle ele alınması gerekir. MEB'in "Taşımalı İlköğretim (2007/53) sayılı genelgesi uyarınca okul servis araçlarının da eğitim-öğretimin bir parçası olduğu gerçeğinden hareketle öğrencilerin olumsuz etkilenmelerini önlemek amacıyla, araç sürücüleri, refakatçiler ile yükleniciler öğretim yılı başında ve ihtiyaç duyulduğunda eğitime alınacaktır" (Erol, 2009).

Okul servis araçlarının düzenlemesi ve bir standarda ulaştırma amacıyla “MEB tarafından 2007 yılında Okul Servis Araçları Hizmet Yönetmeliği yayınlanmıştır. Bu Yönetmeliğin amacı; zorunlu eğitim kapsamındaki okul öncesi ve diğer öğrenci taşıma hizmetlerini düzenli ve güvenli hale getirmek, bu amaçla taşıma yapacak gerçek ve tüzel kişilerin yeterlilik ve çalışma şartlarını belirlemek, bu yönetmeliğin gerekli kıldığı denetim hizmetlerini yapmaktır. Bu yönetmelik uyarınca servis araçlarının nasıl olması gerektiği, anlaşmaların ve yapılacak sözleşmelerin hangi maddeleri içereceği belirlenir”.

Okulların Okul Dışından Gelebilecek Tehditlere Karşı Korunması

Okulda eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi dış tehditlere karşı korunması gerekmektedir. Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ve eğitimsel amaca ulaşılmasında öğrencilerin ve okul personelinin kendilerini güvende hissetmeleri büyük önem taşımaktadır (Dinkes, Kemp ve Baum 2009). Okulların dıştan gelebilecek tehditlere karşı korunması konusunda çeşitli önlemler alındığı görülebilir. Bu önlemlerden bazılarının kamera sistemleri, nöbetçi öğretmen uygulaması, okul güvenlik görevlisi uygulaması, okul polisi, okul girişlerinde detektör arama cihazları olduğu söylenebilir.

Güvenlik teknolojilerinin yanı sıra okulun korunması için insan faktörü (okul polisi, güvenlik görevlisi, nöbetçi öğretmen) çeşitli uygulamalarda kullanılmıştır bunlarla okulun korunması amacıyla ortaya çıkacak hataların en az seviyeye indirileceği değerlendirilir. Kamera sistemi okullarda şiddetin azaltılması konusunda yararlı olduğunu pek çok araştırmacı ortak görüş belirtmiştir. Kameranın görüntü alması dolayısıyla caydırıcı olduğu söylenebilir. Kameralar; hırsızlık, bireye yönelik şiddet ve Vandalizm gibi suçları önlemede veya suçluyu ortaya çıkarmada son derece etkilidir (Harmancı, 2009).

Okullarda Doğal Afet ve Yangın Güvenliği

TDK’ya (2015) göre doğal afet, insan eliyle önlenemeyen sel, fırtına, deprem, dolu vb. felaketlerin her biridir. Her okulda doğal afetler ve yangın gibi olağan dışı durumlarda kullanılmak üzere eylem planlarının bulunması ve öğrenciler ile okul personelinin bu konuda eğitilmesi gerekliliğinden bahsedilebilir. Akpınar ve Köksalan (2003) tarafından Elazığ’da yapılan bir araştırmada doğal afet veya olağanüstü

durumlarla baş etmeye ilişkin olarak, okul müdürlerinin %86'sı planlarının (sivil savunma planı) olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu planların gerçek bir olayda ne düzeyde etkili olacağı tartışma konusudur.

Okul ve öğrenci güvenliği düşünüldüğünde 27.11.2007 tarihli ve 12937 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile çıkarılan ve 19.12.2007 tarihinde 26735 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan “Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik” ile her okulda yangın söndürme ekibi, kurtarma ekibi, koruma ekibi, ilkyardım ekibi kurulması ve takip edilmesi bildirilmiştir .

MEB Yangın Önleme ve Söndürme Yönergesinde (2009) ise “Millî Eğitim Bakanlığı merkez, taşra teşkilatı ve bağlı kuruluş ile okul ve kurumlarının her türlü bina, tesis, araç ve gereçlerin yangına karşı korunmasından gerekli önleyici tedbirlerin alınmasından, yangın malzemesi ve yangın cihazlarının çalışır bir halde bulundurulmasından, yangın ekiplerinin teşkil edilip eğitilmesinden, çıkan yangının başlangıç anında söndürülmesinden, yangının büyümemesi için gerekli tedbirlerin alınmasından ve bunlara ait planların yapılmasından yöneticiler sorumludurlar ibaresi yer almaktadır”.

Okullarda yangın konusu da önemle üzerinde durulması gereken bir konu olduğu söylenebilir. Özellikle okullarda yangın konusunda drama salonları, el işi-dikim atölyeleri, laboratuvarlar, güzel sanatlar sınıfları ve fotoğrafçılık amaçlı kullanılan karanlık odalar daha hassas kısımlardır. Öğretim dışı kullanılan ortamlara örnek olarak mutfaklar, ısıtma sistemlerinin bulunduğu ortamlar, fen ve teknoloji dersi hazırlık odaları, elektrik panolarının bulunduğu yerler, depo ve arşivler listelenebilir

Okulların doğal afetlere karşı korunmasının da okul ve öğrenci güvenliği açısından hayati öneme taşımaktadır. Okulların yapılacağı binanın yeri, depreme dayanıklılığı, panoların, çerçevelerin, dolapların ve dersliklerde öğrenciler için risk teşkil eden malzemelerin sabitlenmesinin önemli olduğu söylenebilir (Işık 2004).

Dijital Hikâye

Günümüz dünyasında dijital teknolojiyi hayatın her aşamasında görmekteyiz. Eğitim alanı da alanlardan biri. Eğitime dijital teknolojiyi etkin kullanabilen öğrenciler ve öğretmenlerin olması büyük önem taşımaktadır. Dijital teknolojide öğrencilerin

yeterliliklerinin artırılabilmesi ise en başta öğretmenlerin sorumluluklarındandır. Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği (International Society for Technology in Education- ISTE) öğretmenliği tanımlarken “Dijital çağın öğrenme deneyim ve değerlendirmelerini tasarlar ve geliştirir.” (ISTE, 2008) olarak belirtmektedir. Teknolojinin sınıf ortamlarında eğitim sürecine dahil edilmesi öğrencinin bilgiyi keşfederek öğrenmesini sağlar. Teknoloji araçlardan dijital öyküleme tekniği ile oluşturulan dijital öyküler veya dijital hikayeler eğitim sürecinde şu an en popüler yöntemlerdendir (Yüzer ve Kılınç, 2015). Alan yazın incelendiğinde ise dijital ortam odaklı okuryazarlıklar çoğunlukla 21. yüzyıl becerileri ve yeterlilikleri olarak adlandırılmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009).

Çoklu ortam araçlarının dijital ortamda birleştirilmesiyle farklı türlerde oluşturulan ve eğitimde bilgi edinme amaçlı kullanılabilen öykülerdir (Robin, 2008). Dijital hikaye etkileşimli dijital ortamda görsel, müzik, hareketli videolar gibi çoklu unsurların bütünleştirilme ile hikayenin ortaya çıkarılması olarak tanımlarken, (Dreon, Kerper ve Landis, 2011; Tatum, 2009). Davis (2002) dijital öykülemeyi tanımlarken kişisel, tarihi vb. çeşitli türleri de işin içerisine katmaktadırlar. Yüksel, Robin ve McNeil (2011) ise tanımlarında bilginin aktarılması ve metnin anlatımı sürecinin birleşiminden oluştuğunu belirtmektedirler. Lundby (2009), sosyal medya ağlarındaki benlik sunumsal dijital hikâye anlatımının yeni formlarının yakın zamanda hızlı gelişimine işaret eder ve bu aktivitelerin çoğunun da dijital hikâye anlatımı başlığı altında değerlendirilip çalışılabileceğine değinir. Dijital hikâye anlatımı kavramını, yeni medya teknolojileri ile üretilen içeriklerin tamamı için kullananların olduğunu belirten Alexander vd. (2017) iletişim teknolojisi ile hikâye anlattıklarının farkına varmanın önemini belirtmektedir.

Dijital Hikâyenin Tarihçesi

Dijital öyküleme çalışmalarının Joe Lambert ve Dana Atchley’in 1993’te Berkeley’de bir dijital öyküleme merkezini kurmasıyla ortaya çıktığı söylenebilir (Dush, 2009). 1994’te Joe Lambert ve Dana Atchley’in çalışmalarına Nina Mullen da katılmıştır. Dijital Medya Merkezinin ilk adımları San Francisco’da atılmış “Herkesin anlatacak bir hikâyesi vardır.” görüşü ile kurulan Dijital Medya Merkezinin 1998’de Berkeley’e

taşınmasıyla bu merkezin adı “Dijital Hikâye Anlatımı Merkezi” şeklinde değiştirilmiştir (Robin, 2008). Lambert ve Atchey mesleklerinde kullandıkları tiyatro, video oluşturma, toplumsal sanatlar vb. alanlardaki tecrübelerini dijital öyküler ile bir araya getirmişlerdir. Dijital öyküleme 1960’lı yıllarda filmlerde ve TV programlarında gösterilmeye başlanmış ama böyle olduğunda çok az insan tarafından izlendiği görülmüştür. Son yıllardaki bilgisayar teknolojilerinde ve dijital araçlardaki (video kamera, bilgisayar, DVD vb.) gelişmeler ile öyküler, dijital ortama aktarılmış ve büyük kitlelere hitap etmeye başlamıştır (Beeson ve Miskelly, 2005; Nichols ve Berliner, 2007). Dijital Öyküleme Merkezi [Center for Dijital Storytelling (CDS)] eğitim, sağlık vb. alanlarda atölye çalıştaylarını içermektedir. Bu çalıştaylara kendi dijital öyküsünü yaratmak isteyenler katılmaktadır. Çalıştayların kapsamı, yazılım bilgisi, dijital öykü bileşenlerinin tanıtılması, görsel, müzik, video oluşturma ve hikâyenin dijital ortama aktarılması biçiminde sıralanmaktadır (Kajder, Bull ve Albaugh, 2005; Militello ve Guajardo, 2013; Robin 2008). Dijital Öyküleme Merkezi sayesinde 1993’ten başlayarak dünya genelinde 1000 kuruluş ile iş birliği yapılmış ve dijital öykü sanatı için 15.000’den daha çok insan çalıştaylarda eğitim almıştır (Lambert, 2013).

Joe Lambert, Dijital Hikâye Merkezi’nde dijital hikâyelerin aşağıda belirtilen özellikleri ile tanındıklarına değinir:

1. İç dünyayı açığa çıkaran: Anlatıcı, hikâyesini paylaşıırken sanki paylaşılan hikâye ile bir içgörü ya da bir keşifte bulunmaktadır.
2. Kişisel ya da Birinci Şahıs Ses: Hikâyeler bir konudaki kişisel yansımalarıdır.
3. Anlatıcısının yaşanmış deneyiminden bir anı ya da anları yakalayan bir tanımlama vardır.
4. Durağan görseller: Hareketli görüntünün aksine anlatıyı önceleyen az sayıda sabit görsel kullanılır.
5. Eşlikçi ses: Tipik bir hikâyede hikâyeye anlam ve etki katan bir ortam sesi ya da müzik olabilir.
6. Süre ve tasarım: Asgari efor ile ideal olarak 2-3 dakika arasında ya da beş dakikayı geçmeyen, tamamlanması kolay olan bir görsel form yakalamak. Esas olan daha ham, daha doğrudan bir hissi, vurgu eklemek için pan ve zumlar ekleyerek ya da katı hatları geçişlerle yumuşatarak sürdürmektir.

7. Niyet: Dijital hikâye anlatımı, izleyiciden ziyade kendini ifade etmeyi ve kendine dair farkındalığı önceler. Üründen çok süreç önemlidir. Bir anlatıcının, hikâyesi üstündeki kontrolü ve içeriğe dair kararlarda kendisinin söz sahibi olması kritiktir. Bu yaklaşım, katılım, süreçteki etik ve dağıtımı da belirler (Lambert, 2013).

Dijital hikâyelerin ortaya çıktığı süreç, birlikte yaratım ve diyalogu destekler bir örgütlenmede ilerler. Bu örgütlenme içinde hikâyesini anlatan amatör bir katılımcı ve bu hikâyenin anlatılmasını kolaylaştıran, kendisi de en az bir kez dijital hikâyesini yapmak üzere atölye katılımcısı olmuş görece deneyimli bir anlatıcının etkileşimi kadar hikâyelerini anlatmaya niyetli tüm katılımcıların birbirleri ve kolaylaştırıcılarla olan etkileşimleri içinde dijital hikâyeler ortaya çıkar. Çeşitli yetkinlikler, arzular ve okuryazarlıklara sahip insanların aynı ortamda diyalog içinde olmaları, birbirlerinin güçlü yönlerini diğerleri için devreye sokmalarını sağlayabilir. Sürecin bu şekilde gelişmesi, bir takım asimetrilere rağmen, birbirlerindeki bilginin, uzman ve teknik katılımcı için anlatılacak hikâyenin barındırdığı deneyimin bilgisinin karşılıklı dillere çevrilmesi ile her iki taraf için de yeni ve güçlü hikâyeler ortaya çıkması ile sonuçlanır. Kimlik, duygular ve kendini gerçekleştirme hikâyeleri olan birinci şahıs anlatıları, sadece kendini ifade etmenin ötesinde, bilgiyi de barındırmaktadırlar (Hartley, 2008). Diğer bir deyişle, dijital hikâyeler, daha önce dile getirilmemiş ya da dolaşıma girmemiş deneyimlerin bilgisini de dolaşıma sokmaktadırlar.

Dijital Hikayenin Türleri

Dijital hikaye türlerine göre genel olarak; kişisel, tarihsel ve öğretici ya da bilgilendirici hikayeler şeklinde üçe ayrılmaktadır (Robin, 2008). Aşağıda dijital hikaye türleri kısaca açıklanmaktadır:

Kişisel Hikayeler

Kişilerin yaşam tecrübelerinin ifade edildiği hikâyelerdir. Bu hikâye türünde sosyal yaşam farklılıkları kültürel bilgi ve geçmiş değerlerin öğretiminde ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda sevgi, saygı, hoşgörü, empati, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerlerin bilgi aktarımında kişisel hikâyelerin kullanılması desteklenebilir. Kişisel hikâyelerin diğer adı yansıtmacı hikayelerdir. Bu bağlamda

kişisel hikâyeler, tecrübe ve beceri gelişiminde öğrencilerin uzmanlaşmasına yardımcı olan dijital öyküleme sürecini destekleyici bir araç olarak tanımlanabilir (Barrett, 2006). Ayrıca, kişisel dijital hikâyelerin de birçok türü bulunmaktadır. Bunlar; önemli birisi hakkındaki öyküler (karakter öyküleri, anma öyküleri), yaşamdaki bir olay hakkındaki öyküler (macera öyküleri, başarı öyküleri), yaşamdaki bir yer hakkındaki öyküler, yapılan şeyler hakkındaki öyküler, diğer öyküler (aşk öyküleri, buluş öyküleri, hayal öyküleri vb. olarak belirtilmektedir (Lambert, 2013).

Tarihi Olaylar ile İlgili Hikâyeler

Tarihsel olayların öğretimine dayanan hikâye türüdür. Değerlerin (vatanseverlik, bağımsızlık, özgürlük vb.) ve millî ve kültürel değerlere saygının geçmişten günümüze aktarılmasında bu hikâye türü kullanılabilir. Bu tür hikâyelere tarihi olayların canlandırılması ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurulması gibi konular örnek verilebilir (Tally ve Goldberg, 2005). Öğrencilerin tarihte yaşanmış olayları öğrenmesi, ve ülkeleri için geçmişten ders çıkararak ileriye bakabilmeleri açısından tarihsel olaylar ile ilgili hikâyeler önem taşımaktadır.

Öğretici/Bilgilendirici Hikâyeler

Birçok bilim dallarında bilgi aktarmayı amaçlayan hikâye türüdür. Bilimsellik, çalışkanlık, adalet gibi değerlerin öğretiminde bu hikâye türü kullanılabilir (Robin, 2008; Yüzer ve Kılınç, 2015). Sadece değerlerin öğretimi değil diğer alanların öğretim etkinliklerinde de kullanılmaktadır. Matematik dersinde problemin anlatılmasında soyut ifadelerin somutlaştırılması amacıyla dijital hikâyelerin kullanılması bu duruma örnek verilebilir (Sharp, Garofolo, Bull ve Thompson, 2004). Bunlara ek olarak farklı alanlardaki içerik öğretiminde dijital öykülerin kullanımı öğrenmenin anlamlı olmasına teşvik etmektedir (Hofer ve Swan, 2005). Robin (2008)'in bu tür hikâyelerin sınıflamasına ek olarak Gregori Signes (2008) de dijital hikâye türlerine sosyal- politik türünü eklemiştir.

Dijital Öykülemenin Bileşenleri

Dijital öykülemede çoklu ortam araçlarının kullanımına ihtiyaç duyulmaktadır (Michalski, Hodges ve Banister, 2005). Dijital öykülerin bileşenlerine ilişkin

literatürde birçok sınıflama yapılmıştır. Genel olarak en çok tekrarlanan haliyle dijital öykülerin 5 ana bileşenden oluştuğu ifade edilebilir. Bunlar; medya, hareket/eylem, ilişki, bağlam ve iletişimdir (Nora ve Fiebich, 2000; Paul ve Fiebich, 2005, Akt: İnceelli, 2005).

1. *Medya*: Dijital öykülerin görüntü, ses vb. oluşturulan medya türüdür; animasyon, video vb. oluşturulan format özellikleri; içeriğin nasıl düzenlendiği gibi medya kullanımı hakkında bilgileri içeren dijital öykülerin bir bileşenidir.
2. *Hareket/Eylem*: Kullanıcının ihtiyaç duyduğu veya içeriğin düzenlenmesinde aktif/pasif düzeyde gerekli olan ögedir. İçerik hareketi ve kullanıcı hareketi olmak üzere 2 türü vardır.
3. *İlişki*: Dijital hikâye ve kullanıcı arasındaki potansiyel etkileşimi açıklayan ve bu etkileşimin beş nitelik açısından etkin olması/olmaması ile ilgilidir. Bu nitelikler; doğrusallık, özelleştirme, hesaplama, işleme ve ekleme olarak ifade edilmektedir.
4. *Bağlam*: Dijital hikâyede metin içeriği için gerekli olan materyallerin metin içeriğine uygun olarak bağlantılar arası geçiş kolaylığı sağlama durumudur.
5. *İletişim*: Dijital hikâye oluşturulurken çeşitli yöntemlerle amaca dönük kullanıcı içerik ya da kullanıcı- kullanıcı arasında iletişimin potansiyelinin ortaya çıkma durumudur. Kotluk ve Kocakaya (2015), dijital öykülerin genellikle belirlenen bir konu çerçevesinde metin, ses, video, grafik vb. öğelerin birleştirilmesiyle oluşturulan ürünler olduğunu belirtmektedir. Robin ve Pierson (2005, Akt. Çıralı Sarıca ve Koçak Usluel, 2016) ise dijital öyküleme bileşenlerini genişletip değiştirmişler ve 10 bileşen olarak gruplamışlardır. Bu bileşenler; hikâyenin amacı, bakış açısı, dramatik bir soru, duygusal içerik, ses, müzik, görüntü kalitesi, ekonomiklik, hız denetimi/ ritim, iyi dilbilgisi ve dil kullanımıdır.

Dijital öykülerin, grafik, ses kayıtları, metin, video, müzik vb. multimedya araçları ile oluşturulduğunu belirten Robin (2008), dijital öykülerin 7 ögeye dikkat edilerek meydana getirildiğini ifade etmektedir. Bunlar:

1. *Bakış açısı ortaya koyma*: “Öykünün ana noktası nedir?”, “Yazarın bakış açısı nasıldır?” sorularına cevap arayan ögedir.
2. *Dramatik bir soru oluşturma*: İzleyicinin ilgisini çekerek heyecanın dijital öyküleme süreci boyunca diri tutulmasına yardımcı olur.

3. *Duygusal içerik hazırlama*: Öykülerin içeriği oluşturulurken izleyicinin duygu durumu ön plana çıkarılarak bununla ilişkili metin, görsel, video, müzik kullanılması.
4. *Seslendirme yeteneği*: Dijital öyküdeki güç, sesin doğru, açık, vurgu ve tonlamanın yerine göre yapılmasına bağlıdır.
5. *Müziğin gücü*: Dijital öyküye derinlik boyutu sağlayan bileşenlerden biri de müzikler ve seslerdir.
6. *Ekonomi*: Dijital öykü sürecinde anlatıcının asıl anlatmak istediğini belirlemek için ihtiyaç duyulan öğelerden seçim yapılması gerekmektedir.
7. *İlerleme hızı*: Öykünün ritmi dengeli ayarlanmalıdır izleyiciler için ne yavaş ne de takip etmesini zorlaştıracak kadar hızlı olmayacak şekilde ayarlanmalıdır.

Dijital Öyküleme Süreci

Dijital öykü oluşturma sürecinde öğrencilerin konu üzerinde düşünmesi, sahip olduğu bilgileri sorgulaması, eleştiri yapabilmesi ve bir problem oluşturup sorular sorarak çözümlemesi gerektirmektedir (Malita ve Martin, 2010; Robin, 2008). Dijital öyküleme sürecine ilişkin alan yazın taraması yapıldığında ise öyküleme sürecinin aşamalarının tanımlandığı farklı sınıflandırmalar olduğu görülmektedir (Jakes ve Brennan, 2005; Kajder ve Swenson, 2004; Malita ve Martin, 2010; Robin, 2008; Sylvester ve Greenidge, 2009). Dijital öyküleme oluşumu “*üretimden önce, üretim sırası, üretimden sonra ve üretilenlerin dağıtımı*” olmak üzere dört aşamada gerçekleşmektedir. Üretimden önce bölümünde öykü unsurları ile ilgili fikirler oluşturulup, senaryolar hazırlanırken; üretim sırasında bölümünde teknolojik araçlarla öykünün sanal ortamda hareketli görüntüler ve seslendirmesinin yapılması. Üretimden sonra bölümünde ise parçalar birleştirilerek bir bütün haline getirilir ve üretilenlerin dağıtımı bölümünde de dijital öykünün sunumu gerçekleştirilir (Kearney, 2011, Akt. Karaoğlu, Tao, Gevers, & Smeulders, 2016). Jakes ve Brennan’a (2005) göre ise dijital öyküleme sürecindeki aşamalar; “*öykümetninin ve metne göre senaryonun yazılması, dijital öyküye ilişkin pano yapılması, çokludoku araçlarına karar verilmesi, öykülerin dijital ortama aktarılması ve bu aktarılan öykülere ilişkin paylaşım yapılması*” olarak altı başlıkta toplamaktadır. Tolisano (2008), dijital öykünün hazırlanması sürecini üç başlık altında toplamaktadır. Bu başlıklar; “*dijital öyküye ilişkin materyallerin oluşturulması, hazırlanan materyaller yardımıyla öykülerin dijital ortama dahil*

edilmesi, oluşturulan dijital öykülerinweb ortamında paylaşılmasından” oluşmaktadır. Wawro (2012) ise dijital öykü oluşturma aşamalarını; *öykülerin yazılı biçimegetirilmesi, öykülerin mikrofon ile kaydedilmesi, öykülere ilişkin görsellerin oluşturulması,ses ve görsellerin yazılıma eklenmesi, görsel ve ses uyumunun kontrolü, yazılı türüne gorevideoya efektler eklenmesi, hazırlanan videonun paylaşılması* olarak sınıflandırmaktadır.

Dijital öykülemedeki aşamaları Robin (2008) ve Kajder ve Swenson (2004) ise şu şekilde ifade etmektedir; konu seçimi, konu hakkında yapılan araştırmalar, metnin oluşturulması, metnin çoklu ortam öğeleri (grafik, resim, ses, metin, video ve müzik vb.) ile birleştirilerek video oluşturulması, kaydedilen öyküleme sesinin eklenmesi, videoların bilgisayar/web ortamı vb. ortamlarda izlenebilir hale getirilmesi ve izlenilen dijital öykülerin öğrenciler tarafından değerlendirilmesidir.

Dijital Öyküleme Araçları

Dijital öyküleme sürecinde çeşitli araçlar kullanılmaktadır. Karakoyun (2014), dijital öykü üretiminde Movie Maker, Photostory3, Imovie, Power Point vb. Uygulamaların kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu uygulamalarla birlikte doğrudan dijital öykü oluşturmak için yazılımlar da mevcuttur. Bu yazılımlar; Wevideo, StoryBird, Animoto gibi programlardır. Imovie, Photostory ve Moviemaker programları da dijital öykü üretiminde kullanılabilecek programlar arasındadır (Rossiter ve Garcia, 2010). Aşağıda bu programlar kısaca açıklanmaktadır.

1. *Microsoft Photo Story 3*: Bu program, dijital öykü anlatıcıları tarafından uzun süredir kullanılan uygulamalardan biridir (Sadık, 2008). Program, arayüzünde kullanıcıların eğlenerek dijital öykü oluşturmalarına ve ücretsiz erişim sağlamalarına fırsat sunmaktadır (Robin ve Mcneil, 2013). Photo Story 3 programı, dijital öykülere ilişkin geçiş ve metin eklemelerinin yapıldığı bir ortamda resimleri kırpma, döndürme gibi özelliklere sahiptir. Ayrıca yazılım sayesinde mikrofon ile kullanıcıların kendi ses kaydını eklemelerine fırsat sağlamaktadır. Photo Story 3 ile çalışılırken ilk olarak belirlenen resimler programa aktarılmaktadır. Sonraki adımda resim, metin, ses ve video vb. multimedya bileşenleri ile birleştirilmektedir. Son olarak, öyküler kısa video

şekline dönüştürülmektedir (Karakoyun, 2014; Rossiter ve Garcia, 2010; Robin ve Mcneil, 2013; Sadik, 2008).

2. *Microsoft Windows Live Movie Maker*: Bu program, video düzenleme yazılımı içerir. Basit bir arayüze sahip olan bu yazılımın; slayt geçişleri, özel efektler ve müziklerin birleştirilerek dijital öykülerin üretilmesini sağlamaktadır (Karakoyun, 2014; Rossiter ve Garcia, 2010; Robin ve Mcneil, 2013; Sadik, 2008).

3. *Imovie*: Mac kullanıcılarının dijital öykü oluşturmaları için geliştirilmiş olan programdır. Programın içerik oluşumu Photostory 3 ile benzer nitelik taşımaktadır. Programın avantajlarından biri de tam hareketli video kliplerin oluşturulabilmesidir. Programın en önemli sınırlılığı ise sadece Mac işletim sistemleri ile çalışmasıdır (Robin ve Mcneil, 2013).

4. *Wevideo*: Multimedya araçlarını bilgisayar, internet ortamından eklenmesi, düzenlenmesi ve paylaşılmasının çevrimiçi olarak yapıldığı video düzenleme programıdır. Google Bulut teknolojisini içerisinde barındırır. Yazılımın basit bir arayüze sahip olması ve dijital öykülemeye ilişkin birçok farklı multimedya araçlarını içermesi yönüyle kullanıcılara kolaylık sağlamaktadır (Karakoyun, 2014; Rossiter ve Garcia, 2010; Robin ve Mcneil, 2013; Sadik, 2008).

5. *Animoto*: Kullanıcılara müzik, ses ve video vb. multimedya öğelerinin ilişkilendirilerek sunma fırsatı veren web yazılımıdır. Oluşturulan sunuya hareket özelliği verilmesiyle kullanıcıların dikkatini çekmektedir (Robin ve Mcneil, 2013).

6. *Creaza*: Dijital öykü oluşumunda çizgi film karakterlerinin de eklenebildiği çevrimiçi programdır (Rossiter ve Garcia, 2010).

7. *Storyjumper*: Bu program, içeriğinde yer alan birçok şablon, karakter ve resim ile dijital hikâye kitabı oluşturmak için faydalıdır (Rossiter ve Garcia, 2010).

8. *Storybird*: Resim, ses, çizgi film karakterlerine içeriğinde yer veren multimedia araçlarındandır (Karakoyun, 2014).

9. *Prezi*: Power point sunularının yapılması, içeriğine aktarılması, düzenlenmesi ile Power point dosyası oluşturulmasını sağlamaktadır. Düzenlenen sunuların paylaşılmasına yardımcı olan çevrimiçi bir program özelliği taşımaktadır (Karakoyun, 2014; Rossiter ve Garcia, 2010; Robin ve Mcneil, 2013; Sadik, 2008).

10. *Meograph*: Haritalarla ilgili öykü oluşturulmasında Google Earth kullanımı izni imkânı sunan çevrimiçi dijital öyküleme programıdır (Robin ve Mcneil, 2013).

11. *Powtoon*: Dijital öykülerin hazır şablon, karakter, sembol, animasyon eklenerek üretilmesinde avantajlı olan web tabanlı bir yazılımdır (Karakoyun, 2014).

12. *Adobe Premiere*: Görsel, ses ve video vb. çoklu doku araçlarının eklenebildiği Windows ve Mac tabanlı işletim sistemleri ile uyumlu yazılımdır. Video oluştururken özel efektler, öğelerin geçişi, tema, başlık seçilmesi ve eklenmesine yardımcı olmaktadır (Robin ve McNeil, 2013a).

13. *Toondoo*: Hareket, ses ve müzik ekleme özellikleri olmayan bu program çizgi film karakteri yaratmak üzerinde odaklanan resimleri kaydeden ücretsiz bir programdır (Karakoyun, 2014).

Dijital Öykülemede Öğretmen ve Öğrenci

Dijital öyküleme sürecinin daha verimli olabilmesi için öğretmen ve öğrencilere görevler düşmektedir. hikâye oluşturma sürecinde öğrenciler Windows Movie Maker, iMovie, Photostory vb. yazılımlar kullanabilmektedir (Wawro, 2012; France ve Wakefield, 2011). Dijital hikâye aracılığıyla öğretmen ve öğrencilerin çoklu ortam araçları yardımıyla video, resim, sanat, müzik ve ses efektleri ile birlikte bireysel öykülerini anlatabilmektedirler (Kocaman-Karoğlu, 2016). Dijital hikâye, öğrencinin derse ilgisini yoğunlaştırarak dikkatinin dağılmasını önlemektedir (Tsou, Wang ve Tzeng 2006, Akt. Suwardy, Pan ve Seow, 2013). Öğrenciler dijital hikâye oluşturduklarında ise belirli konu üzerinde araştırma yaparak hikâyelerini oluşturabilmektedir (Yamaç, 2015). Dijital hikâyeler öğrencilerin araştırma yapma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. İlgili alan yazına bakıldığında hikâyelerin sınıf ortamında farklı amaçlar doğrultusunda kullanıldığı tespit edilmiştir (Barzaq, 2009; Brewster ve Ellis, 1991; Küçükturnan, 2004). Dijital hikâyeler; dil gelişimini geliştirmek, motivasyonu sağlamak, dikkat çekmek gibi farklı amaçlar ile kullanılmaktadır. hikâyeler, öğrencilerin hayal dünyası ile gerçek dünya arasında bağ kurma sürecini hızlandırırken, özgüven duygusunu geliştirip, topluma uyum sağlama becerilerini güçlendirir. Bu sayede arkadaşlık, dostluk ve iletişim ilişkilerinin gelişmesini Hikâye sayesinde kahramanlar ile özdeşim kuran öğrencilerin empati kurma becerileri gelişmektedir. Hikâyelerdeki olayların yaşanmış olması sınıf ortamında örnek olay niteliği taşıyarak öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin ve olaylardan ders çıkarma özelliklerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Öğrencilerin

yorum yapma, analiz ve değerlendirme özelliklerinin gelişimine yardımcı olur. Eleştirel düşünme fırsatı sunar. Olumlu bir sınıf iklimi oluşturma sürecini hızlandırmaktadır. Öğrencilerin okuma, dinleme ve anlama becerilerinin gelişimini sağlar (Barzaq, 2009; Brewster ve Ellis, 1991; Küçükturan, 2004). Öğretmenler, çok farklı derslerde bu hikâyeleri çok etkili kullanabilirler. Örneğin öğrencilerin yabancı dil öğretimindeki becerilerini geliştirmek ve derse olan olumsuz algıyı olumlu duruma getirmek adına dijital hikâyelerden yararlanabilirler. Hikâyeler, öğretmenlerin kültürel konuların aktarımında ve değer öğretiminde kullanabildikleri etkili bir araç niteliği taşımaktadır. Hikâyeler, öğrencilerin anlatılan öyküleri daha iyi zihinde tutmasını ve daha iyi öğrenmesini sağlamaktadır (Barzaq, 2009). Öğretmenler tarafından ders ortamında kullanılan dijital hikâyeler dersi tekdüzelikten kurtararak eğitimin dijital çağın getirdiklerine uygun olarak yürütülmesine yardımcı olmaktadır (Matthews, 2014; Robin, 2008). Dijital hikâyeler öğrencilerin dil becerilerini ve görsel okuma becerilerini de geliştirici bir rol üstlenmektedir.”

Konu İle İlgili Araştırmalar

Yurt İçinde Yapılan İlgili Araştırmalar

Literatürde dijital hikâye ve dijital hikâyelerin yer aldığı dijital öyküleme ile ilgili çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır.

Çıralı'nın (2014), dijital öykülemenin öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ile yazma becerisi üzerindeki etki durumunu incelemiştir. Araştırma sonucuna göre dijital hikâye anlatımı öğrencilerin yazma becerilerinde anlamlı bir fark yaratırken, görsel bellek kapasitelerinde anlamlı derecede bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

Göçen'in (2014), dijital öyküleme yöntemine dayalı öğrenimin öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada dijital öykü ile uygulanan yöntemin PowerPoint sunum destekli öğretim ile karşılaştırıldığında öğrencilerin başarılarını arttırdığı, öğrenim ve ders çalışma stratejilerini kullanmada etkisinin olumlu olarak nitelendirilmiştir.

Karakoyun'un (2014), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) öğretmen adayları tarafından ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine çevrimiçi dijital öyküleme etkinlikleri uygulanmış ve öğretmen adayları ve öğrencilerin görüşlerini incelenmiş. Araştırma sonucunda dijital öyküleme etkinliklerinin hem öğrencileri hem de öğretmenlerin becerilerini geliştirdiği saptanmıştır.

Ciğerci'nin (2015), dijital hikâyelerin ilkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkisi araştırılmış. Araştırma sonucunda Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerini, dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirdiği belirlenmiştir.

Duran ve Topbaşoğlu'nun (2015), öyküleyici metinlerin okuma ortamlarının (basılı veya dijital-etkileşimli kitaptan) okuduğunu anlamaya etkisini ve dijital etkileşimli kitaplarla ilgili öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dijital-etkileşimli kitaplarda en çok sevdikleri özelliklerin; renkli olması, karakterlerin sesli ve hareketli olması, dokunmatik olması ve oyunsal özelliklerinin bulunması olduğu belirlenmiştir.

Tatlı ve Bayramoğlu'nun (2015), öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi sürecinde edinmiş olduğu tecrübeleri ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerini dijital öykülerle yansıtmaları amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde yaşadıkları tecrübeleri aktardıkları dijital öykülerde “sınıf yönetimi” ve “alanı öğretme bilgisi” üzerine odaklandıkları tespit edilmiştir.

Ayvaz Tunç'un (2016), “Dijital Teknolojiler Bağlamında Dijital Öyküleme Yaklaşımının Güzel Sanatlar Eğitimine Entegrasyonu” adlı araştırmasında, dijital öyküleme uygulamalarının resim bölümündeki öğrenciler üzerinde bütünlük yapıda kullanımına ilişkin öğrencilerin ifade ettikleri görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerinin olumlu etkilerine ilişkin görüş belirttikleri, teknolojinin kullanıldığı süreçte aktif katılım gerçekleştirdikleri, estetik uygulamalarla teknoloji etkileşimini birleştirerek süreçte aktif oldukları tespit edilmiştir.

Bedir Erişti'nin (2017), araştırmasında katılımcı tasarım temelli dijital öykü oluşturmada ilkökul öğrencilerinin yaratıcı düşünce göstergelerini belirlemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dijital öyküleme yöntemine ve dijital öykü oluşturma sürecindeki katılımcı tasarımcı olma özelliklerine ilişkin görüşlerinin uygulama öncesinden sonrasına olumlu düzeyde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Baki ve Feyzioğlu'nun (2017), dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerin yazma sürecinde çeşitli değişkenlere göre etkileri incelenmiş. Dijital öykülerin, mevcut ders programındaki yazma etkinliklerine göre daha ekili olduğu tespit edilmiştir. Dijital öykülerin, öğrencilerin öykü yazma becerileri, yazma kaygıları, yazma öz yeterlilikleri ve yazı yazmaya ilişkin tutumlarını anlamlı düzeyde etkilediği belirlenmiştir.

Balaman'ın (2016), dijital öykülemeye dayalı olarak gerçekleştirilen yöntemin üniversitedeki öğrenciler açısından demokratik değer yargıları üstünde etkili olup olmadığı araştırılmış. Araştırmada, dijital öykülemeye dayalı olarak gerçekleştirilen yöntemin, üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargıları üstünde düşük düzeyde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Karataş, Bozkurt ve Hava'nın (2016) çalışmalarında tarih öğretmeni adaylarının öğretim ortamlarında dijital hikâye anlatımı etkinliğinin kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının geneli bu etkinliğin sınıf ortamında öğrencilerin motivasyonunu ve yaratıcı düşünme becerisini arttıracak görüşünde bulundukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının, dijital hikâye anlatım etkinliğinin öğretim ortamlarında kullanılmasının konuların özet şeklinde verilmesi ve öğrenilen konuların kalıcı olması açısından faydalı olabileceğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kocaman Karoğlu'nun (2016), çalışmasında okulöncesi dönemdeki öğrencilerin dijital öyküleme etkinliklerin öğretmenlerin görüşleri yardımıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler dijital hikâye anlatımının eğlenceli, aktif katılımı sağlayan, çocukların somut deneyimler elde etmelerine fırsat veren, teknolojik becerileri geliştiren ve dikkat çekici olarak görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Erden ve Uslupehlivan'ın (2016), çalışmalarında eğitim fakültesi öğrencilerinin dijital öykü kavramına ilişkin algılarını belirlemek hedeflenmiş. Çalışmada öğretmen adaylarının genellikle dijital öykü kavramını “e-kitap” olarak algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının dijital öykülemeyi en az sanal/dijital konular ile ilgili olarak nitelendirdikleri tespit edilmiştir.

Atıcı ve Yürük'ün (2016), çalışmalarında değerler eğitimi amacıyla kullanılan hikâyelerin çağdaş formu olarak nitelenebilecek dijital öyküleme yönteminin, öğrencilerin değer kazanımları üzerindeki etkisi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, değerler eğitimi programının uygulanmadığı okullarda dijital öykü materyallerinin öğrencilerin değer kazanımlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Aktaş ve Yurt'un (2017), çalışmasında dijital öykülerin öğrenme materyali olarak kullanıldığı öğrenme ortamının motivasyon, akademik başarı, kalıcılık ve öğrencilerin görüşleri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada, dijital öykülerin deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, motivasyon ve kalıcılığı olumlu yönde etkilediği, deney grubundaki öğrencilerin dijital öykü uygulamasına ilişkin olumlu görüş ifade ettikleri belirlenmiştir.

Baki ve Feyzioğlu'nun (2017), çalışmasında dijital öykülerin 6. Sınıf öğrencilerinin yazmaya ilişkin tutumlarına etkisi olup olmadığını incelemiştir. Çalışma sonucunda dijital öykü uygulanan sınıftaki öğrencilerin tutum düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başdaş ve Vural'ın (2017), araştırmalarında, drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisini incelenmiştir. Çalışma sonucunda drama temelli dijital hikâyelerin çocukların sosyal gelişimleri üzerinde; öfkenin kontrolü, değişimlere uyum, yaşlılarından gördüğü baskıcı tutum, bu tutumla baş edebilme, dinleme gibi birçok boyutta pozitif yönde bir ivme gösterdiği tespit edilmiştir.

Bedir Erişti'nin (2017), araştırmasında, katılımcı gözlem ve katılımcı tasarım yaklaşımı ile gerçekleştirilen dijital öyküleme yönteminin yaş grubu küçük olan çocuklar üzerinde görsel iletişim aracı olarak tercih etme boyutunda dijital öykülerin etkisi belirlenmeye çalışılmış. Araştırma kapsamında çocukların uzman olan grafikerlerle bir araya gelerek bireysel ve sosyal yaşamlarına ve bu ortamlardaki etkileşimlerine ilişkin dijital öykü tasarlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre dijital öyküleme görsel iletişim sürecinde çocukların aktif katılmasını sağlayarak süreç içerisinde etkili olduğu, süreç içinde dijital öykülemede çocukların teknolojiyi kullanırken etkin rol üstlendiği, çocukların kendilerini ifade etmesine olanak sağladığı ve eleştirel düşünmeye dönük tepki verdikleri gözlemlenmiştir.

Büyükcengiz'in (2017) "Dijital Öyküleme Metodunun Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersi Akademik Başarı, Bilimsel Süreç Becerileri ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmasında ortaokul düzeyindeki fen bilimleri dersinde yöntem olarak dijital öykülemenin kullanılmasının öğrenci başarısı, bilimsel süreç becerisi, derse ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri bağlamında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Dayan'ın (2017) "İlkokul Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Dijital Öyküleme Çalışmaları" adlı yüksek lisans çalışmasında ilkokul 4. Sınıf Türkçe dersi yazma sürecinde dijital öyküleme çalışmalarını betimlemeyi amaçlamış. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarına uymayı geliştirerek, daha kurallı metinler oluşturmasını sağladığı, dijital öykülerdeki kelime ve cümle sayısında artış ile birlikte hikâye öğelerinin de geliştirerek öğrencilerin daha detaylı metinler oluşturmalarına fırsat verdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gömlüksiz ve Pullu'nun (2017) çalışmalarında Bilgi ve İletişim Teknolojileri dersinde Toondoo uygulaması kullanılarak oluşturulan dijital hikâyelerin öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına etkisini belirlemeyi hedeflemiş. Araştırma sonucuna göre Toondoo ile oluşturulan dijital hikâyelerin öğrencilerin başarısını ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Dijital hikâyelerin derse aktif katılımı sağladığı, kalıcılığı ve derse yönelik güdülenmeyi arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kabaran'ın (2017), araştırmalarında, okulöncesi öğretmen adaylarının dijital öyküleme deneyimleri incelenmiş. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarına mezun olmadan önce yeni ve aktif bir yöntemi uygulama becerisinin kazandırıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, bazı öğretmen adaylarının dijital öykü hazırlarken görselleri bulmada ve ders esnasında öğrencileri kontrol etmede sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Gözen ve Cırık'ın (2017), araştırmasında dijital öykü oluşturma okul öncesi düzeyindeki çocuklarda sosyal ve duygusal davranış yönünden etkisi olup olmadığını incelemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda dijital öykülemenin okulöncesi çocukların sosyal-duygusal davranışları üzerinde etkili olduğu; özellikle eleştirel düşünme, esnek düşünme, farklı durumlara ve çalışma gruplarına uyum sağlama, planlı çalışma becerilerinde gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir.

Haşlaman'ın (2017) çalışmasında öğretmen adaylarının geliştirdikleri dijital öyküleme uygulamasının öz düzenleme süreçlerini destekleme potansiyelini ve bu süreçle ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucu dijital öyküleme uygulamasının öz düzenleme süreçlerini destekleme düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özerbaş ve Öztürk'ün (2017), çalışmalarında Türkçe dersinde dijital öykü kullanmanın, öğrencilerin başarısında, motivasyonları ve kalıcılığı üzerinde etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda, Türkçe dersinde dijital hikâye kullanımının öğrencilerinin başarısını etkilediği, motivasyon ve kalıcılık üzerinde bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Özpınar'ın (2017), çalışmasında matematik öğretmeni adaylarının dijital öyküleme sürecine ve dijital öykülerin sınıf ortamında kullanılmasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun dijital öykülemenin öğretim ortamlarında kullanımının dikkat çekici, öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve kalıcılığı sağladığı, aktif katılımı gerekli kıldığı, derse olan motivasyonu artırdığı ve öğrencilerin eğlenerek öğrenmesine imkân tanıdığı vb. etkisi olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Özüdoğru'nun (2017), çalışmasında dijital öykü oluşturma etkinliklerinin Türkçe öğretmeni adaylarının derse katılımlarına, yazılı anlatım öz yeterliklerine, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterliklerine etkisini ve uygulamaya yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamış. Dijital öyküleme yönteminin uygulandığı grup lehine derse katılım, yazılı anlatım öz yeterlikleri, bilişim teknolojileri kullanım öz yeterlikleri değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde dijital öykü oluşturma sürecinde senaryo, seslendirme ve hedef kitlenin seviyesine dikkat edilmesi gerektiğine yönelik sonuçlar belirlenmiştir.

Saritepeci'nin (2017), araştırmasında ortaokul düzeyinde dijital öyküleme yönteminin katılımcıların yansıtıcı düşünme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda dijital öyküleme etkinliklerinin kullanımının katılımcıların yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların dersin çevrim-içi öğrenme ortamında gerçekleştirdikleri etkinlik/ödev sayısının yansıtıcı düşünme becerisinin gelişimi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Tabak'ın (2017), araştırmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma öncesi etkinliklerde dijital öykü kullanarak öğrencilerin metne yönelik arka plan bilgilerini oluşturmalarını ve geliştirmelerini destekleyerek okuma sürecinde karşılaştıkları problemleri çözebilmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda dijital öykülerin öğrencilerde metne dönük fikir ve ön bilgiler kazandırdığı, dijital öykülerin öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini metin üzerinde topladığı, zengin bir öğrenme ortamı oluşturduğu ve hatırlamayı kolaylaştırdığı tespit edilmiştir.

Tatlı ve Aksoy'un (2017), çalışmalarında, yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin "konuşma" dersine dijital öykü yönteminin etkisini araştırmaktadır. Araştırma sonucunda, dijital öykü kullanımının, derslerin kalıcılığını olumlu etkilediği, öğrencilerin kendilerini ifade etmede daha rahat davranışlar sergileyebildikleri bir ortam sunması açısından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, konuşma öğrenme alanına ilişkin eğitimde dijital öyküleri, öğrenciler

kullanım amaçlarına yönelik olarak eğlendirici ve motivasyon sağlayıcı biçiminde nitelendirdikleri sonucuna varılmıştır.

Ulum ve Yalman'ın (2017), çalışmasında yedinci sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri konularında dijital öykü hazırlama deneyimlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dijital öykü deneyimlerine göre öykülerin yazımı, öykülere ilişkin pano oluşturulması, öykülerin dijital ortama aktarılması aşamalarında olumlu tutum geliştirdikleri, eğlenerek öğrendikleri sonucuna ulaşılırken; öğrencilerin seslerini kaydetme ve programın kullanılması aşamalarında bazı öğrencilerin zorlandığı tespit edilmiştir.

Yılmaz, Üstündağ, Güneş ve Çalışkan'ın (2017), çalışmalarında dijital öykülerin kullanımının öğrencilerin okuma ve yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Uygulama sonucunda dijital öykülerin öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini anlamlı ve olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Yürük ve Atıcı'nın (2017), araştırmasında dijital öykü temelli değerler eğitimi materyallerinin öğrencilerin değer kazanımına etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda ise; değer eğitimi program uygulayan ve uygulamayan okulların her ikisinde de ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmadığı tespit edilmiştir.

Başdaş ve Akar Vural'ın (2018), çalışmalarında drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının sosyal gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal becerileri değerlendirme ölçeği kullanılan çalışmada, ölçeğin alt boyutları açısından kullanılan yöntemin uygulama yapılan öğrenciler üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu belirlenmiştir.

Demir ve Kılıçkiran'ın (2018), araştırmalarında dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada dijital öyküleme uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler üzerinde aktif katılım, eğlenerek

öğrenme, hayal güçlerini özgürce ifade etme, ilgi çekici olma vb. niteliklerle öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirer ve Baki'nin (2018), çalışmalarında Türkçe öğretmenliği eğitimi alan öğrencilerin görüşlerini ve algılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenliği eğitimi alan öğrencilerin dijital öykülemenin dil ve ifade olarak sözlü ve yazılı anlatım ve teknoloji kullanım becerilerinin gelişiminde etkili olduğu belirlenmiştir.

Öztürk ve Duran'ın (2018), çalışmalarında, etkileşimli masal anlatım tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisini ölçmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada karma model kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, etkileşimli masal anlatım tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeylerine olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Sümer ve Çetin'in (2018), araştırmalarında zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediğini anlama becerisi üzerinde geleneksel hikâye okuma ve dijital hikâye kullanımını karşılaştırarak etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda zihinsel yetersizliği olan bireylerin dinlediğini anlama becerisi üzerinde dijital hikâyenin daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Ulum ve Ercan Yalman'ın (2018), araştırmalarında, Fen ve Teknoloji dersinde proje ödevi şeklinde hazırlanan dijital öykülerin derste yüksek düzeyde başarılı olmayan ve zamanının büyük çoğunluğunu bilgisayarda harcayan öğrenciler üstünde etkili olup olmadığını incelemeyi amaçlamış. Araştırma sonucunda dijital öykülerin öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine fırsat verdiğinden derse olan tutumlarını olumlu yönde etkilediği tesbit edilmiştir.

Ünlü'nün (2018), araştırmasında dijital öyküler ile desteklediği Sosyal Bilgiler dersinin öğrenci başarı durumu, kontrollü olma durumu ve eleştirel düşünme becerisi üstünde etkili olup olmadığını araştırmış. Araştırma sonucu deney grubunda işe koşulan dijital öyküler ile örüntülenmiş programın öğrenci başarısına, eleştirel

düşünme becerisine ve kontrollü olma durumlarına olumlu yönde anlamlı farklılık gözlemlenmiştir.

Girmen ve Kaya'nın (2019), çalışmalarında 4.sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerini, dijital öykü etkinlikleri ve Flipped Classroom Modeline dayalı oyunlarla geliştirme sürecini zenginleştirmek olarak belirlenmiş. Flipped Classroom Modeline kullanımı ile Türkçe derslerinde dijital öykü ve oyun temelli etkinlikleri öğretme-öğrenme süreçleriyle zenginleştirerek, birçok alanda öğrencilerin gelişimi, önce temel dil becerileri, sonra bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor beceriler üzerinde katkıda bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Girmen, Özkanal ve Dayan'ın (2019), çalışmalarında dijital hikâye anlatıcılığının yazma becerilerini geliştirmedeki rolünü tanımlamayı amaçlamış. Çalışmanın sonucunda, dijital hikâye yazma çalışmalarının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmede çok etkili olabileceğini göstermiş. Ayrıca, dijital hikâye yazma etkinlikleri, öğrencilerin bilgisayar okuryazarlıklarının yanı sıra yazma konusundaki tutumlarını ve motivasyonlarını da geliştirmiş.

Uslupehlivan ve Erden (2021), “Değer Eğitiminde Dijital Öykü Kullanımı” adlı çalışmalarında öğrencilerin iletişim, yaratıcılık, araştırma gibi becerilerine ve görsel-işitsel duyularına hitap eden dijital öykü anlatımlarının değer eğitimi kapsamında nasıl kullanılabileceğine dair bilgi vermektir. Bu amaç doğrultusunda alan yazında var olan çalışmalar ele alınarak öneriler sunulmuş ve dijital öykülerin değer eğitiminde kullanılmasının önemi ortaya çıkmıştır.

Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

Barret'in (2006), “Dijital Öykü Anlatımını Derin Öğrenme Aracı Olarak Araştırma ve Değerlendirme” adlı çalışmasında tamamlanmış projeler değerlendirilmiş, dijital öykülemenin öğretmen eğitimindeki rolünün yanı sıra, öğrenme ve uygulama üzerine yansıma olarak ortaya çıkan yeni bir hikâye anlatımı teorisi tartışılmıştır.

Robin ve Pierson (2005), araştırmalarında sınıfta dijital öykülemeyi kullanmaya çok yönlü bir yaklaşım sunmuşlar. Çalışmada, Öğretim Teknolojileri programındaki lisansüstü öğrencilerinin ve lisans öğretmenliği öğrencilerinin dijital öyküleri görme, tasarlama ve yaratma biçimlerinin incelenmesi ve tartışılması amaçlanmış. Araştırmanın sonucu öğrenci ve öğretmen adaylarının anlamlı hikâyeler üretmesinin motivasyonlarını arttırdığı, multimedya araçlarını kullanma becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir.

Van Gils (2005), “Dijital öykü Anlatmanın Eğitimdeki Potansiyel Uygulamaları” adlı çalışmasında, dijital öykü anlatıcılığının farklı eğitim seviyelerindeki potansiyel uygulamalarını ve bu uygulamalara eğitim alanında ilgi olup olmadığını araştırmış. Çalışmanın sonucunda, dijital öykü anlatımının eğitimde bir geleceğı olduğu ifade edilmiş ve dijital öykülerin, öğrenciler için, karşılaştıkları olağan veya olağandışı durumları defterlerin satır aralarından çıkartarak dijital ortamda canlandırma ve hissetme fırsatı yarattığı tespit edilmiştir.

McLellan (2006), “Yüksek Öğretimde Dijital Öykü Anlatımı” adlı araştırmasında, dijital öykü anlatıcılığının kökenlerini ve uygulamalarını inceleyerek, yükseköğretimdeki çeşitli uygulamalara dikkat çekilmektedir. Dijital öykü anlatımının, yükseköğretimde ortaya çıkan bir çalışma alanı olmasının yanı sıra gelecek vaat eden bir öğretim süreci olduğu, bazı üniversitelerde iletişimde ve yaratıcı yazma programlarında dijital öykü anlatımı üzerine derslerin verildiğı belirtilmiştir.

Ohler (2007), “Sınıfta Dijital Hikâye Anlatımı: Okuryazarlık, Öğrenme ve Yaratıcılık İçin Yeni Medya Yolları” adlı çalışmasında dijital öykü anlatımı ile ilgili literatürü derleyerek genel bir çerçeve oluşturmuştur.

Gakhar ve Thompson (2007), “Dijital Öykü Anlatımı Deneyiminin Öğretmen Adayı Öğretmen Adaylarının Tutum ve Niyetlerine Etkisi” adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının dijital öykü anlatıcılığına dair deneyimlerini incelemiş. Niyet ve tutum değişkenlerine göre anlamlı fark çıkmamıştır.

Alexander ve Levine (2008), “Web 2.0 Hikâye Anlatımı: Yeni Bir Türün Ortaya Çıkışı” adlı çalışmalarında dijital hikâye anlatımının tanımı ve tarihi, dijital hikâye anlatımı uygulamaları, yüksek öğretimde uygulamalar konularında literatür derlemesi yapmışlardır.

Dogan ve Robin (2008), araştırmalarında öğretmenlerin sınıflarında dijital hikâye anlatıcılığını kullanmaları, bu kullanımın öğrenciler üzerinde ne gibi etkileri olduğu ve dijital hikâye anlatıcılığının sınıfta uygulanmasını önleyen sorunların neler olduğu araştırılmış. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıfta dijital öyküleri kullanma konusundaki algılarının, atölye çalışmalarından hemen sonra olumlu olmasına rağmen, uygulamada, öğretmenlerin yarısından fazlasının uygulama sürecinde dijital hikâye anlatımı kullanmaya devam etmediğini göstermiştir.

Garrety (2008), “Dijital Öykü Anlatımı: Öğrenci ve Öğretmen Öğrenmesi İçin Yeni Bir Araç” adlı çalışmasında, eğitimde dijital öykü anlatımını kullanmanın evrimini belgeleyen literatürü ortaya koymuş ve dijital öykü anlatımını tanımlayan literatürden beş farklı tür ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Tanımlanan bu hikâyeler, öğrenme hikâyeleri, proje bazlı hikâyeler, sosyal adalet ve kültürel hikâyeler ve yansıtıcı uygulamalara dayanan hikâyeler olarak ifadelendirilmiştir.

Heo (2009), “Dijital Öykü Anlatımı: Dijital Öykü Anlatıcılığının Öğretmen Adaylarının Eğitim Teknolojilerine Öz Yeterlilikleri ve Eğilimleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Ampirik Bir Çalışma” adlı araştırmasında, dijital öykü anlatımı deneyiminin öğretmen adaylarının eğitim teknolojisine olan öz yeterliliklerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların teknolojik yetkinliklerinin arttığı ve eğitim teknolojisine uyum sağlayabilmenin dijital öykü anlatımı deneyimi ile geliştiğini vurgulanmıştır.

Robin (2008), çalışmasında, dijital öykü anlatımını 21. yüzyıl sınıfı için güçlü bir teknoloji aracı olarak nitelendiren bir model olarak belirtmektedir. Çalışmada, dijital öykü anlatıcılığının tarihçesi ve eğitimsel olarak nasıl kullanıldığı hakkında bir tartışma sunulmaktadır. Teknolojik pedagojik içerik bilgisi olan teorik çerçeve, bu

modelin dijital hikâye anlatımı ile nasıl kullanılabileceğinin tartışılmasıyla birlikte açıklanmaktadır.

Sadık (2008), “Dijital Öykü Anlatımı: Öğrenci Öğrenmesi İçin Anlamlı Bir Teknoloji Bütünleşik Yaklaşım” çalışmasında, Mısırlı öğretmenlere belirli bir dijital teknolojinin uygulanması yoluyla öğretme ve öğrenme geliştirmede yardımcı olmaktır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin ürettiği dijital öykülerin pedagojik ve teknik özelliklerinin birçoğunu karşıladığını ortaya koymuş. Sınıf içi gözlem ve görüşmelerden edinilen bulgular, dijital öykü anlatımı projelerinin öğrencilerin müfredat içeriğini anlama anlayışını artırdığını bu nedenle de müfredatın dijital öykü anlatımı içerecek şekilde değiştirilmesinin uygun olacağını belirtmiştir.

Smeda, Dakich ve Sharda (2010), “Dijital Öykü Anlatımı ile E-Öğrenmeyi Geliştirmek İçin Bir Çerçeve Geliştirmek” adlı çalışmalarında dijital hikâye anlatımı yoluyla e-öğrenim sistemlerini geliştirmek için 12 hikâye üzerinde çalışılmış, öğrencilerin gelişim seviyeleri 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. Öğrencilerin seviyeleri 1’den başlayıp 5’e doğru gittikçe hikâyelerin karmaşıklık seviyeleri de artmaktadır. Bu çerçevede, çeşitli eğitim kademelerinde hikâye anlatma derecelerinin daha da geliştirilebileceği belirtilmiştir.

Xu, Park, & Baek’in (2011), “Dijital Öykü Anlatımına Yeni Bir Yaklaşım: Sanal Öğrenme Ortamında Kendi Kendine Etkinlik Yazmaya Odaklanan Bir Etkinlik” adlı çalışmalarında, dijital hikâye anlatıcılığına yönelik yazmanın katılımcıların yazma ile ilgili öz-yeterlikleri ve ikinci hayat olarak bilinen sanal gerçeklik öğrenme ortamı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Deneysel çalışmanın sonuçları ise sanal öğrenme ortamındaki dijital öykü anlatımının, çevrimdışı dijital öykü anlatımından daha etkili olduğu ve dijital öykü anlatımı tekniğinin yazma öğretmek için sınıf ortamlarında etkili bir şekilde kullanılabileceği şeklindedir.

Yüksel, Robin ve McNeil (2011), “Dünyada Dijital Öykü Anlatıcılığının Eğitimsel Kullanımları” adlı araştırmasında, eğitimciler, öğrenciler ve dünyadaki diğer kişilerin eğitim sürecini desteklemek için dijital öykü anlatıcılığını nasıl kullandıklarını belirlemeyi amaçlamış. Araştırma, dijital öykü anlatıcılığının farklı ülkelerdeki

eğitimsel kullanımları hakkında genel bir çerçeve sunmakta ve farklı kültürlerdeki insanların bu teknoloji hakkındaki farklı algılarını açıklamaktadır. Araştırma sonucu, dünyadaki dijital öykü anlatıcılığının eğitimsel kullanımlarının mevcut durumunu göstermektedir.

Campbell (2012), “İlköğretim Sınıflarında Dijital Hikâye Anlatımı: Eğlencenin Ötesine Geçmek” adlı çalışmasında dijital hikâye anlatımının öğrencilerin yazma motivasyonu, yaratıcılık ve teknoloji kullanımı becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların incelenen beceriler ile ilgili olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Hung, Hwang ve Huang (2012), “Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonunu, Problem Çözme Yetkinliğini ve Öğrenme Başarısını Geliştirmeye Yönelik Proje Tabanlı Dijital Hikâye Anlayışı” adlı çalışmasında öğrencilerin öğrenme performanslarını artırmak için proje tabanlı dijital hikâye anlatımı yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, dijital hikâye anlatımı ile proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin Fen öğrenme motivasyonlarını, problem çözme yetkinliklerini ve öğrenme başarılarını artırdığını göstermiştir.

Smeda, Dakich ve Sharda (2013), “Sınıfta Dijital öykü Anlatımının Etkisi: Bir Durum Çalışması” adlı çalışmada, dijital öykü anlatımının öğrencilerin katılımı ve öğrenme çıktıları üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan bir durum çalışmasının kısmî bulgularını rapor etmektedir. Çalışma sonucunda, dijital hikâye anlatımının, öğrencinin katılımını ve öğrenme çıktılarını geliştiren etkili bir öğrenme paradigması olduğu belirlenmiştir.

Abiola (2014), çalışmasında, dijital öykü anlatıcılığının anaokulu öğrencilerinin Oyo eyaletindeki temel okullardaki ahlaki eğitimdeki başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucu dijital öykülerin; deneyimlerin, geleneklerin ve kültürlerin deney grubundaki öğrencilere aktarılmasında anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Holotescu, Grosseck ve Danciu (2014), “140 Karakterlik Eğitimsel Dijital Öyküler: Akademik Derslerde Mikro Blog Hikâye Anlatım Tipolojisine Doğru” adlı çalışmasında, iki ders mikro-blog platformunda düzenlenen, on kursa kayıtlı olan öğrenciler için bir dizi dijital öykü anlatımı etkinliği geliştirilmiş ve uygulanmış. Araştırma sonucunda, dijital öykülerin eğitim sürecinde kullanımının öğrencilerin işbirliği, iletişim ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kordaki ve Psomos (2014), “Eğitsel Dijital Öykülerin Tasarımında: Ed-W Modeli” adlı araştırmasında, eğitim amaçlı dijital öyküler için Storyboard tasarımına uygun bir eğitim modelleme metodolojisinin sunulmasına odaklanmıştır. Ed-W öğrenme modeli öyküdeki kahramanın problem durumuyla karşılaşması, bu problem durumunun fark edilmesi, problemin çözümü için kahramanın harekete geçmesi, problemin kahraman tarafından çözülmeye çalışılması, kahramanın söz konusu problemin üstesinden gelmesi olarak 5 aşama olarak tasarlanmıştır. Bu aşamalar ile eğitimde dijital öykü tasarımının daha nitelikli yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Baim (2015), “Dijital Öykü Anlatımı: Çevrimiçi Öğrenim Ortamında Yüz Yüze Anlatım Özünü Anlatmak” adlı çalışmasında, video tabanlı dijital hikâye anlatımı ile ilgili öğrenme modüllerinin hazırlanması için bir yüksek lisans programına kayıtlı öğrencilerin kendilerine yönelik öğrenme tercihlerinin tespit edilmesi ve karşılanması bağlamında ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin hazırlanan yeni videoyu onayladıklarını ve mesajın izlenmesini ve sunum şeklini eğlenceli bulduklarını ortaya koymaktadır.

İnan (2015), çalışmasında, dijital hikâye anlatımı tekniğinin okul öncesi öğretmen adaylarının ve dijital öyküleri Matematik dersinde inceleyen okul öncesi öğrencilerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğrencilerinin dijital hikâye anlatımı tekniğini ilginç, eğlenceli ama zaman alıcı olarak belirttikleri belirlenmiştir.

Price, Strodtman, Brough, Lonn ve Luo (2015), çalışmalarında hemşirelik eğitiminde kavram öğretimi esnasında dijital öykülerden yararlanmak amaçlanmıştır. Araştırma

sonucunda Dijital teknolojinin kullanımının işbirlikçi yaklaşımı ve yaratıcılığı teşvik ettiği, öğrenme sürecini desteklediği belirlenmiştir.

Jh

Kasami (2018), “Yabancı Dil Eğitiminde Dijital Hikâye Anlatma Ödevlerinin Öğrenme Motivasyonu Açısından Avantajları ve Dezavantajları” adlı çalışmasında, Japon üniversite öğrencilerinin yabancı dil dersliklerinde dijital hikâye anlatımı ödevlerini yürütmede karşılaştıkları avantajları ve zorlukları ortaya koymayı amaçlamış. Araştırma sonucunda, dijital hikâye anlatmanın öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lisenbee ve Ford (2018), “Geleneksel ve Dijital Öykülemde Çocukların Deneyimleri ve Pedagoji Arasındaki Bağlantılar” adlı çalışmalarında, geleneksel ve dijital hikâye anlatımının tanımlarına, müfredatla ilişkili pedagojik yöntemlere ve erken çocukluk sınıflarında hikâye anlatıcılığına i

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “eylem araştırması” modeli kullanılmıştır. Eylem araştırması; öğretmen veya araştırmacının dikkatli ve sistemli bir şekilde eğitim uygulamalarını incelemek ya da bir probleme çözüm bulmak amacıyla, gerçek sınıf ortamlarında farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanıp, süreçte ortaya çıkan ya da var olan sorunları anlamaya ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı, verileri analiz etmeyi, gerekli durumlarda yeni bir eylem başlatmayı sağlayan bir araştırma metodudur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dolayısıyla eylem araştırmasının; öğretmen veya araştırmacının dikkatli ve sistemli bir şekilde eğitim uygulamalarını incelemek ya da bir probleme çözüm bulmak amacıyla, gerçek sınıf ortamlarında farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanıp, süreçte ortaya çıkan ya da var olan sorunları anlamaya ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı, verileri analiz etmeyi, gerekli durumlarda yeni bir eylem başlatmayı sağlayan bir araştırma metodu olduğu söylenebilir.

Bu çalışma nitel araştırma desenine temellendirilmiştir. Araştırmacı tarafından video ve senaryo destekli eğitim programlarının değerlendirilmesi amaçlanan çalışmada, özel eğitim alanındaki okul yöneticilerinin, alan uzmanları ve öğretmen adaylarının görüş ve tecrübelerine yer verilerek planlama yapılması hedeflenen araştırmada, bir durumun derinlemesine araştırılması niteliği ile de durum çalışmasını yansıtmaktadır. Ancak durum tespiti ve değişim odaklı bir süreci de ifade ettiği için çalışma durum çalışmasına bağlı eylem araştırma niteliğini taşımaktadır. Tarama modelleri, geçmişte olan veya halen devam eden bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır (Karasar, 2010).

Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2019 – 2020 eğitim öğretim yılları arasında ve pandemi dönemi sürecinde yer almaktadır. KKTC’nde dört ilçesinde yer alan MEB başına bağlı olan toplam Özel Eğitim Merkezi kurumlarında (Lefkoşa Özel Eğitim ve İş Eğitim Merkezi, Rauf Raif Denktaş Görme Engelliler Okulu, Girne Özel Eğitim Merkezi, Yeşilyurt Özel Eğitim Merkezi, Ziyamet Özel Eğitim ve İş Eğitim Merkezi, Gazimağusa Özel Eğitim Merkezi) görevli olan toplam altı 6 okul yöneticisi ile 17 öğretmen, eğitim programı geliştirmek için YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan 34 alan uzmanı, Video Eğitiminde yer alan 9 uzman ile birlikte eğitim programlarının başarısına yönelik değerlendirme yapılması için 2. ve 3. sınıflarında yer alan toplam 50 özel eğitim öğretmen adaylarının görüşlerinden alınmıştır. Ancak 15 katılımcıdan geri dönüş gelmemiş toplam 35 öğretmen adayı katılmıştır. Dört aşamadan oluşan çalışmada toplam katılımcı sayı 197 kişiden oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak, özel eğitim kurumlarının güvenli okul içeriğinde yer alan dijital hikaye, moodle, uzaktan eğitim, teknoloji ortamının etkileri kapsamında, video ve senaryolar destekli eğitim programlarının değerlendirilmesi bu kapsamda okul paydaşlarının farkındalıklarının artırılması, okul yönetimi, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerin belirlemek için, okul yönetimi, uzman öğretmen ve öğretmen adaylarına oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sorulmuş, kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımında veri toplamak amacıyla genellikle derinlemesine görüşme (yüz yüze görüşme), doğrudan gözlem ve doküman analizi teknikleri kullanılmaktadır (Legard, Keegan ve Ward, 2003). Bu araştırmanın verileri, diğer veri toplama araçlarıyla doğrudan gözlemlenemeyen, katılımcıların konu ile ilgili bakış açılarını derinlemesine anlama olanağı sağlayan ve nitel araştırma yaklaşımında sıklıkla tercih edilen ”yüz yüze görüşme tekniği” aracılığıyla elde edilmiştir. Derinlemesine ya da yüz yüze görüşmeler, yanıt oranının yüksek olması, soruların sırası konusunda esneklik sağlaması, ortam üzerinde kontrol olanağı sunması ve araştırılan konuyla ilgili olarak derinlemesine bilgi vermesi gibi bazı avantajlara sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yöntem katılımcıların cevaplarının temelini oluşturan nedenler, duygular, düşünceler ve inançlar gibi birçok boyutun da ortaya çıkarılmasına kaynaklık etmektedir (Legard, Keegan ve Ward, 2003).

Patton (Akt: Marshall ve Rossman, 1999), sohbet tarzı görüşme, standart açık uçlu görüşme ve görüşme formu yaklaşımı olmak üzere üç tür görüşme tanımlamaktadır. Bu araştırmada, görüşme formu yaklaşımı olarak da adlandırılan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırma esnasında araştırmacıya, sorulacak soruların oluşturulup, sıralaması konusunda esneklik sağlamanın yanı sıra gerekli görülen noktalarda araştırmacının sürece müdahale etmesini kolaylaştırması nedeniyle tercih edilmiştir. Bu tür görüşmede araştırmacı, araştırılan konuya yönelik soru ya da konuları içeren bir tür soru formuna sahiptir. Dolayısıyla araştırmacı, görüşmenin herhangi bir zamanında bu soruları katılımcılara yöneltebilmekte, yöneltmiş olduğu sorulara verilen cevaplara göre görüşme formunda olmayan alternatif sorular oluşturabilmekte ve katılımcının görüşlerini daha derinlemesine belirtmesine yardımcı olacak açıklayıcı sorular kullanabilmektedir.

Bu çalışma kapsamında oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu (bkz.:Ek-2), özel eğitim kurumlarının güvenli okul içeriğinde yer alan dijital hikaye, moodle, uzaktan eğitim, teknoloji ortamının etkileri kapsamında, video ve senaryolar destekli eğitim programlarının değerlendirilmesi için, okul yönetimi, uzman öğretmen ve öğretmen adaylarına oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunda görüşlerini ele alan araştırma soruları göz önünde bulundurularak, 10 açık uçlu görüşme sorusu içermektedir.

Formlar kapsamında aşağıdaki temel temalar ele alınacaktır;

- a. *Fiziki ve Mimari Güvenlik;* “ (okul, sınıflar-atölyeler, oyun-sosyal alan, teknolojik altyapı), b. *Okul İklimi ve Kültürü;* (öğrenci-veli-öğretmen iletişimi, özel güvenlik, öğrencilerde şiddet-zorbalık), c. *Okul Sağlık Güvenliği;* (temizlik ve çevresel riskler, bulaşıcı hastalıklar, Rehabilitasyon ve sağlık hizmetleri), d. *Acil Durum ve Kriz yönetimi,* e. *Ulaşım Olanakları,* f. *Teknolojik Donanım ve Yeterlikleri* (Engel grubuna göre ihtiyaç duyulan yardımcı teknolojiler)” temel olarak ele alınmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde, araştırmada öncelikle katılımcılara uygulanacak olan görüşme formlarının hazırlanmasında, ilk olarak alan ile ilgili literatür derinlemesine taranıp, benzeri çalışmalar ve ölçekler incelenip, ölçeğin iç geçerliliğini sağlamak için eğitim uzmanlarının görüşleri ve MEB ve YDÜ Etik Kurul Onayı alınmış (bknz.: Ek1) ve bu görüşler doğrultusunda, form yeniden düzenlenmiştir. Bunun ardından çalışma grubuna eşdeğer bir çalışma grubu seçilip pilot uygulama yapılmıştır. Böylece soruların, açık ve anlaşılır olup olmadığının, verilen yanıtların, sorulan soruların yanıtlarını yansıtıp yansıtmadığının belirlenmesi sağlanmıştır. Daha sonra yeniden görüşme soruları hazırlama sürecinde, uzman görüşlerine, özel eğitim uzmanların ve yazılım kuralları için Türk Dili dilbilimcilerine başvurulmuş, dökümleri inceleyerek sorulan soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığı ve gerekli olan bilgileri sağlama olasılığını da düşünerek kontrol amaçlı yardım alınmıştır. Araştırma sorularının, istenilen verilerin sağlanacağı kanısına varıldığı için veri toplama sürecine geçilmiştir.

Araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılları arasında ve son aşamasında pandemi dönemi sürecinde yer almaktadır. Üç aşamada gerçekleştirilen çalışmayı 92 katılımcı oluşturmaktadır.

Nitel araştırma dört aşamadan oluşmakta olup; araştırmanın ilk aşamasında; özel eğitim merkezinde yer alan okul yöneticileri ve öğretmenlerine, ihtiyaç analizi belirlemek için ön test uygulanmıştır. Çalışmanın gereği olarak veri toplama süreci nitel araştırmada, okul yöneticileri ile yapılan yüz yüze görüşmeler doğrultusunda, doğrudan gözlem ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Katılımcılar ile görüşmelerde ise herhangi bir veriyi kaybetmemek amacıyla, gönüllülük esasına göre ses kayıt cihazı ile görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme ortalama 15-20 dakika sürmüştür. Ses kayıt cihazının kullanılması konusunda yöneticilerden gerekli izinler alınmış, araştırmanın gizlilik etiği üzerinde önemle durulmuştur. Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmakla birlikte, görüşme esnasında ortaya çıkabilecek herhangi bir karışıklığı önlemek ve sistemli bir biçimde görüşmeyi devam ettirebilmek amacıyla katılımcıların görüşleri dikkatli ve özenli bir biçimde dinlenerek yazılı olarak not tutulmuştur. Her görüşmenin sonunda zaman ayırarak bu çalışmaya katkı sağladıkları için katılımcılara teşekkür edilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşaması olan; YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan 34 alan uzmanı öğretmene senaryo niteliğinde eğitim seminerleri verilmiştir. Araştırmanın bu aşamasında, ilk aşamada ihtiyaç analizi sonucuna bağlı olarak eğitim programlarını geliştirmek amaçlanmıştır. Özel eğitim kurumlarının güvenli okul kriterlerine (Dijital, Moodle, UZEM, Teknoloji) göre değerlendirmek ve güvenli okul bilincinin oluşturmak için (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık*) konularında değerlendirmeler “Video Eğitimi” kapsamında uzman katılımcılar ile uygulanmıştır. Video eğitimi kapsamında alınan değerlendirmeler sonucunda hedef kitle özel eğitim alanındaki kurumlara, yönetici, öğretmenler, hizmetliler ve ailelere yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Seminerlerin etkililiği okuldaki öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine bağlı ölçülmüştür. Çalışmanın ikinci aşamasında yapılan eğitim programlarına bağlı olarak araştırmada üçüncü aşamasına geçilmiştir. Üçüncü aşaması olan; Video eğitiminde alan uzmanlarına nitel alt boyutlar konusunda senaryo niteliğinde eğitim düzenlenmiş. Son- Test uygulamasına geçilmiştir. Bu aşamada Pandemi sürecine geçildiği için, Google Meet, Moodle ile Uzaktan Eğitim ve Bilişim Teknolojileri işbirliği ile özel eğitim öğretmen adaylarına UZEMBİM üzerinden açık kaynak (GOP100 dersi) olarak tasarlanıp gerçekleştirilmiş ve toplam 8 hafta ve haftada 2 saat eğitim verilmiştir. Bu bağlamda teknoloji destekli programların kullanılmıştır. Öğretmen adaylarına konuyla ilgili yeterlilikleri, görüş ve önerilerin alınması için diğer aşamalarda uygulanan görüşme sorularının dışında yeniden eğitim programlarının başarısına ilişkin değerlendirilmesi için yarı yapılandırılmış 10 açık uçlu görüşme soruları düzenlenmiştir. Sorular (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık, Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler*) hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerileri belirtecek şekilde düzenlenmiştir. Sorulara verilen yanıtlar 10 dk. sürmüştür.

Araştırmanın son aşamasında ise, Güvenli Okul Kapsamında Teknoloji Entegrasyonu, Güvenli Okul Kapsamında Acil Durum ve Kriz Yönetimi, Güvenli Okul Kapsamında Sağlık, Güvenli Okul Kapsamında Siber Zorbalık ve Güvenli Okul Kapsamında Ulaşım

konularında 5 video için dijital hikaye animasyon hazırlanmış ve 105 özel eğitim öğretmen adayına Google Form linki ile hikaye animasyonları izleme imkânı dijital olarak tanınmış ve geri birimleri aynı şekilde dijital ortamdan 13 çoktan seçmeli soru ve 3 açık uçlu soru içeren anket uygulanarak değerlendirmeye alınmıştır. Çoktan seçmeli soruların değerlendirilmesi (Mükemmel=3, İyi=2, Zayıf=1 ve Kötü=0) olarak numaralandırılmıştır. Theodosakis (2001) tarafından sınıfta film oluşturma safhalarını, dijital hikaye sürecine uyarlaması ile ortaya çıkan aşamalar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu aşamalar; 1. Hikayenin genel amacı 2. Anlatıcının bakış açısı 3. Dramatik soru (sorular) 4. İçeriğin seçimi 5. Sesin netliği 6. Anlatımın ilerleme hızı 7. Anlamlı bir müzik kullanımı 8. Resim, video gibi görsellerin kalitesi 9. Ekonomiklik 10. Gramer ve dilin uygun kullanımı aşamalar da; üretim öncesi, üretim, üretim sonrası ve dağıtım aşamalarıdır. Ancak çalışmada alt başlıklar göz önüne alınarak bu aşamalar; planlama, üretim, paylaşım/sunum/geribildirim olarak ele alınmıştır.

Ayrıca araştırmada MEB Elektronik ve yazılı kaynak olarak kılavuz kitapçığının oluşturulması düşünülmekte olup, herhangi bir teşvik sağlanmayacaktır.

Araştırmada kullanılacak tüm veri toplama araçları için ilgili bakanlık olan MEB'e bağlı, Özel Eğitim kurumlarının ekte verilmiş formlar bünyesinde gerekli izin alınmış olup süreç gönüllülük ve etik kurallar kapsamında ilerlemiştir.

Katılımcılar, çalışmanın amacı ve veri toplama yöntemi olarak görüşme yönteminin kullanılacağı konusunda önceden bilgilendirilmişlerdir. Gönüllü olarak çalışmaya dahil olan katılımcılar ile görüşme öncesinde randevular belirlenmiş ve 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde çalışmanın verileri toplanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'ndan ve YDÜ Etik Kurul'dan gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir.

Veri toplama süreci görüşme formlarını kapsamakta, analizler de nitel araştırmanın güncel analizini yansıtan Nvivo programı ile yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizleri nitel araştırmanın güncel analizini yansıtan Nvivo programı ile yapılmıştır. Nitel araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşmelerde açık uçlu sorular

solunmaktadır. Görüşme yapılan kişilerin derinlemesine cevap vermeleri istenmektedir. Her soruya verilen cevaplar tek tek kategorize edilerek, tablolara yerleştirilmiştir. Yapılan bu ilk kategorileştirmeden sonra veriler, araştırmacı tarafından tekrar incelenerek temel temalar ve kategoriler oluşturulmuştur. Belirlenen bu tema ve kategoriler ilgili alan yazın göz önünde bulundurularak tekrar gözden geçirilmiş ve benzer örüntüler gösteren kategoriler birleştirilmiş, farklılık gösterenler ise ayrı kategori altında toplanarak kodlanmıştır. Bu kategorilerin yanlarına hangi yönetici cevap verdiyse numaralı şekilde yazılmıştır. İfade edilen kısma ise kategorilerden çıkarılan cümleler örnek olarak yazılmıştır. Bireysel görüşmeler okullar ziyaret edilerek yöneticilerin ve öğretmenlerin müsait olduğu zaman dilimlerinde yapılmıştır. Yöneticiler ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler birebir konuşulabilecek bir ortamda yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde yöneticilerin rahat cevap verdikleri gözlenmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcıların bazı cevapları kısa ve net şekilde olmuştur. Araştırmacı bu soruları katılımcılara tekrar sorarak sorular üzerinde biraz daha düşünmelerini sağlamaya çalışmıştır.

İçerik analizi için elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra ham veri metinleri, yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan sorular doğrultusunda gruplandırılmıştır. Gruplandırılmış bu metinler üzerinde içerik analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın raporlaştırma aşamasında, katılımcılar için GY1, GY2, GY3; GÖ1, GÖ2, G3...şeklinde kodlar kullanılarak katılımcı isimleri gizlenmiş; görüşmelerden birebir alıntılar yapılarak güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır.

Verinin kodlanması ile ilgili bu sürecin sonunda çalışmanın bulgularını oluşturan temel temalar, ana kategoriler ve alt kategoriler belirlenmiştir. Veri analizinin geçerlilik ve güvenilirliğini test etmek için çeşitleme yapılmıştır.

Patton (Aktaran Gizir, 1998), çeşitleme stratejisinin dört temel türü olduğunu ifade etmektedir. Bunlardan ilki olan veri çeşitlemesi, yapılan çalışma ile ilgili veri kaynaklarının çeşitlemesi olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer çeşitleme türü ise çalışmada farklı araştırmacıların da sürece katıldığı, araştırmacı çeşitlemesi adı verilen çeşitleme türüdür. Üçüncü çeşitleme türü olarak tanımlanan kuramsal çeşitleme, verilerin çeşitli bakış açılarına göre yorumlanmasına olanak sağlayan çeşitlemedir. Son

çeşitleme türü metot çeşitlemesi olarak tanımlanmış ve çalışılan konuyla ilgili birçok metodun kullanıldığı çeşitleme türü olarak adlandırılmıştır.

Araştırma görüşme soruların cevaplarından elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde veriler üç aşamada analiz edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

1.Verilerin Kodlanması: İçerik analizinin bu ilk aşamasında, her bir katılımcıya numara verilerek görüşmenin dökümleri yapıldıktan sonra katılımcılardan elde edilen veriler araştırmanın çerçevesi içerisinde incelenerek anlamlı bölümlere ayrılmış ve kavramsal olarak ifade ettiği anlam isimlendirip kodlanmıştır. Araştırmanın kavramsal çerçevesine ve görüşme sorularına dayanılarak daha önce hazırlanmış olan kod listesine, tüm verilerin incelenmesinden sonra son şekli verilmiştir. Bu kod listesi verilerin düzenlenmesinde anahtar liste görevini görmüştür. Araştırma sorularının dışında kalan veriler kodlama dışında bırakılmıştır.

2.Temaların Bulunması: Bu aşamada ise verilerin kodlanması aşamasında belirlenen kodlar her biri ayrı kategori olarak kabul edilmiş ve ayrı temalar olarak değerlendirilmiştir.

3.Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Organize Edilmesi ve Tanımlanması: Bu aşamada ise katılımcıların görüşleri okuyucunun anlayabileceği bir dilde açıklanmış ve görüşler ilk elden okuyucuya sunulmuştur. Görüşme notlarının hangi katılımcıya ait olduğunu belirlemek amacıyla dipnot kullanılmış ve görüşme notları tırnak işareti içinde verilmiştir. Daha sonra parantez içinde görüşmenin hangi katılımcıya ait olduğu belirtilmiştir. Aşağıdaki örnek açıklamalarda kodlama sistemi verilmiştir:

ÖRNEK : “.....”(G:Y(1)), (G:Ö(1)).

G:Görüşme;

Y: Yönetici

Ö:Öğretmen

A: Öğretmen Adayı

1: 1 Numaralı Katılımcı

4.Bulguların Yorumlanması: Ayrıntılı bir biçimde tanımlanan ve sunulan bulguların araştırmacı tarafından yorumlanması ve bazı sonuçların açıklanması bu son aşamada yapılmıştır. Toplanan veriler nitel araştırmanın gerektirdiği aşamalardan geçirilerek yorumlanmış ve bir takım sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada Etik

Bilimsel bir yayının etik açıdan iyi sayılabilmesi için yazım aşamasında belirli kurallara uyulması ayrıca bilimsel değerlere bağlı kalınması gerekmektedir. Bu sürecin yazar, editör, hakem ve okuyucu boyutu çok önem ihtiva etmektedir. Araştırmacıların çalışma ve sunum sırasındaki sorumluluklarında araştırmasının sorumlulukları içine girmektedir.

Bu tez çalışması, olmayan yani uydurma bilgi içermemektedir. Sonuçlar bulgulara göre yorumlanmış ve uygun atıflar yapılmadan ayrıca kaynak gösterilmeden alıntı yapılmamıştır. Herhangi bir intihal söz konusu değildir. Araştırmanın bütünlüğünü bozacak şekilde parçalara ayırmak suretiyle dilimleme yapılmamıştır. Kaynaklar usulüne ve amacına uygun olarak kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan görüşme formu MEB ve YDÜ etik izin alınarak EK 1'de sunulmaktadır. EK 2'de Araştırma soruları ve araştırmacının özgeçmişi de en son kısımda sunulmaktadır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışmada bulgular bölümü, iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda, katılımcılara ait bilgiler verilmiştir. İkinci kısımda ise, yönetici, öğretmenler ve öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler, yorumsamacı bir yaklaşımla sunulmuştur.

Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Dağılımları

Araştırmada KKTC’nde MEB başına bağlı olan toplam altı (6) Özel Eğitim Merkezi kurumlarında (Lefkoşa Özel Eğitim ve İş Eğitim Merkezi, Rauf Raif Denктаş Görme Engelliler Okulu, Girne Özel Eğitim Merkezi, Yeşilyurt Özel Eğitim Merkezi, Ziyamet Özel Eğitim ve İş Eğitim Merkezi, Gazimağusa Özel Eğitim Merkezi) görevli olan toplam altı 6 okul yöneticisi ve 17 öğretmen ile eğitim programı geliştirmek için YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan 34 alan uzmanı öğretmen video eğitiminde yer alan 9 uzman ile birlikte eğitim programlarının başarısına yönelik değerlendirme yapılması için 2. ve 3. Sınıflarında yer alan toplam 50 özel eğitim öğretmen adayının görüşleri alınmıştır, ancak 15 öğretmen adayından geri dönüş gelmediği için geri dönüş veren 35 öğretmen adayının değerlendirmesinden oluşturmaktadır. Araştırmanın en son aşamasında ise 105 özel eğitim öğretmen adayına Google Form linki ile hikaye animasyonları izleme imkânı dijital olarak tanınmış ve geri birimleri aynı şekilde dijital ortamdan 13 çoktan seçmeli soru ve 3 açık uçlu soru içeren anket uygulanarak değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma, 2019–2020 eğitim öğretim yılı ve son aşamasında pandemi dönemi sürecinde yer almaktadır. Çalışma üç aşamada oluşan toplam sayı 197 katılımcıdan oluşturmaktadır.

Nitel araştırma üç aşamada oluşmakta olup; araştırmanın ilk aşamasında; özel eğitim merkezinde yer alan okul yönetici ve öğretmenlerin ihtiyaç analizi belirlemek için ön test uygulanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması olan; YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan uzmanlar ile senaryo niteliğinde ihtiyaca bağlı olarak eğitim seminerleri verilmiştir. Araştırmanın bu aşamasında, ilk aşamada ihtiyaç analizi sonucuna bağlı olarak eğitim programlarını geliştirmek amaçlanmıştır. Özel eğitim

kurumlarının güvenli okul kriterlerine (Dijital, Moodle, UZEM, Teknoloji) göre değerlendirmek ve güvenli okul bilincinin oluşturmak için *(güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık)* konularında değerlendirmeler “Video Eğitimi” kapsamında uzman katılımcılar ile uygulanmıştır. Video eğitimi kapsamında alınan değerlendirmeler sonucunda hedef kitle özel eğitim alanındaki kurumlara, yönetici, öğretmenler, hizmetliler ve ailelere yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Seminerlerin etkililiği okuldaki öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine bağlı ölçülmüştür. Çalışmanın ikinci aşamasında yapılan eğitim programlarına bağlı olarak araştırmada üçüncü aşamasına geçilmiştir.

Üçüncü aşaması olan; Video eğitiminde alan uzmanlarına nitel alt boyutlar konusunda senaryo niteliğinde düzenlenmiştir. Son-Test uygulamasına geçilmiştir. Bu aşamada Pandemi sürecine geçildiği için, Google Meet, Moodle ile Uzaktan Eğitim ve Bilişim Teknolojileri işbirliği ile özel eğitim öğretmen adaylarına UZEM üzerinden açık kaynak olarak tasarlanıp gerçekleştirilmiş ve toplam 6 hafta 1 saat eğitim verilmiştir. Bu bağlamda teknoloji entegrasyonu kullanılmıştır.

Nitel Görüşme Bulguları

Nitel bulgular üç aşamada gerçekleştirilmiş olup, aşağıda sırasıyla yer almaktadır;

Bu bölümde, araştırmanın birinci ve ikinci aşamasına ait, özel eğitim kurumlarının güvenli okul olmasının değerlendirilmesine ilişkin özel eğitim merkezinde görevli olan okul yöneticileri ile YDÜ Engelsiz Eğitim ve Değerlendirme Çalıştayında yer alan uzmanlar ile senaryo niteliğinde ihtiyaca bağlı olarak alan uzmanı öğretmenlerine eğitim seminerleri verilmiştir. Yöneticilerin ve öğretmen görüşlerini daha detaylı bir şekilde irdeleyebilmek için katılımcılar ile yapılan görüşmeler değerlendirilmektedir.

Özel eğitim kurumlarında güvenli okul kriterlerine göre değerlendirmeye ilgili tutumlarına dair beklentilerini tespit etmeye yönelik *yöneticilere ve öğretmenlere* yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır. İçerik analizi tekniğiyle çözümlenen görüşme verileri, çalışmanın alt problemlerine paralel olarak sunulmuştur.

Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler

“Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler” temasında 4 alt tema (*Okul, Sınıflar-Atölyeler, Oyun-Sosyal Alan ve Teknolojik Altyapı*) bulunmaktadır. Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Okulun fiziki ve mimari konumu alt teması ile ilgili görüşler;

Araştırmaya katılan yöneticilerin okulun fiziki ve mimari konumu ile ilgili görüşleri aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okulun fiziki ve mimari konumu ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Fiziki konumu ve mimarisi uygundur	2	3
Fiziki konumu ve mimarisi uygun değildir	4	14

Tablo 1’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan 2 yönetici, 3 öğretmen fiziki konumunun uygun olduğunu ancak 4 yönetici, 14 öğretmen fiziki ve mimari konumun uygun olmadığını belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan bazı yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Okulumuz fiziki konum olarak uygun ancak mimari konum olarak iki katlı olmasından dolayı sıkıntılar yaşamaktayız”(GY1).

“Okulumuz fiziki ve mimari olarak uygun değil. Özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak bir donanıma sahip değil. Çok sıkıntılar çekmekteyiz” (GÖ3).

İzmir Mimarlar Odasının detaylı araştırmalar sonucunda hazırlamış olduğu Ulaşılabilirlik Kılavuzu, “Engelli bireyleri, fiziksel eksiklikleri yüzünden genel ihtiyaçlara göre tasarlanmış binaları kullanımlarında uygun olanakların yokluğundan dolayı engellere uğrayan insanlar” şeklinde tanımlanmaktadır. Özellikle özel gereksinimli bireylerin eğitim gördüğü kurumlar tüm bireylerin gereksinimlerini karşılayacak özellikler sahip olması gerekmektedir. Bu konuda da bireylere ve özellikle devlet yöneticilerine büyük görevler düşmektedir.

Sınıf ve Atölyeler alt teması ile ilgili görüşler;

Tablo 2. Sınıf ve Atölyeler ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Sınıf ve Atölyeler yeterlidir	2	5
Sınıf ve Atölyeler yeterli değildir	4	12

Tablo 2’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan yöneticilerden 2’si, öğretmenlerden 5’i sınıf ve atölyelerinin yeterli olduğunu belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Sınıf ve atölyelerimiz öğrencilerimiz için yeterli. İç mimarlar öğrencilerimizin gereksinimleri doğrultusunda hazırlandığı için yeterli ” (GY3). (GÖ23)’de benzer ifadelerde bulunmuştur.

Araştırmaya katılan 4yönetici ile 12 öğretmen sınıf ve atölyelerinin yeterli olmadığını belirtmektedir.

“Sınıf ve atölyelerimiz yeterli donanımına sahip değil. Özellikle atölyeler hem donanım hem de personel açısından çok yetersiz ” (GY2). Benzer ifadelerde bulunan (GÖ5) ise “Atölyelerimizde yeterli malzeme bulunmamaktadır” şeklinde benzer ifade de bulunmuştur.

Oyun ve Sosyal alan alt teması ile ilgili görüşler;

Tablo 3. Oyun ve Sosyal alan ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Oyun ve sosyal alanlar yeterlidir	4	4
Oyun ve sosyal alanlar yetersizdir	2	13

Tablo 3’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan 4 yönetici ile 4 öğretmen oyun ve sosyal alanlarının yeterli olduğunu belirtmekte, 2 yönetici ile 13 öğretmende oyun ve sosyal alanlarının yeterli olmadığını belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

“oyun ve sosyal alanlarımız yeterli. Sponsor olarak bazı kuruluşlardan destek aldık” (GY1).

“oyun alanımız uygun ve güvenli. Sosyal alanlarımız için parkımız ve etkinliklerimiz için salonumuz da mevcut” (GÖ2).

Araştırmaya katılan yöneticilerden 2 ve öğretmenlerden 13 katılımcı oyun ve sosyal alanlarının yeterli olmadığını belirtmekte.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

“oyun ve sosyal alanlarımız yeterli değil.” (GY2).

Teknolojik altyapı alt teması ile ilgili görüşler;

Tablo 4. Teknolojik altyapı ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Teknolojik altyapı yeterlidir	1	2
Teknolojik altyapı yetersizdir	4	7
Teknolojik altyapı hiç yoktur	1	8

Tablo 4’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin 1’i ve öğretmenlerde 2’si teknolojik altyapının yeterli olduğunu. 4 yönetici ile 7 öğretmenin teknolojik yapının yetersiz olduğunu, 1 yönetici ile 8 öğretmenin teknolojik altyapının hiç olmadığını belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Teknolojik alt yapımız çok yetersiz. Özellikle tüm engel guruplarına göre bireyimizin kullanabileceği teknolojik alt yapının olması çok önem taşımakta” (GY3), (GY4).

“Sadece bilgisayarlarımız var. Ancak her engel türüne uygun değil. Dolayısı ile büyük bir çoğunluğun ihtiyacını karşılamıyor” (GÖ16). (GÖ25) de “okullarda teknolojik donanım olarak yeterli sayıda bilgisayar ve diğer araçların bulunmamaktadır” şeklinde belirtilmiştir.

(GÖ32) ise, “Maalesef okullarda teknolojik altyapı bulunmamakta ve bu konuda çok büyük eksikliklerin olduğu, bu konuda gerekli imkânların sağlanması gerekmektedir” şeklinde ifade etti.

Okul İklimi ve Kültürünün Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

“Okul İklimi ve Kültürünün Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler” temasında 3 alt tema (Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi, Özel Güvenlik ve Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık) bulunmaktadır. Okul İklimi ve Kültürünün Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi ile İlgili Görüşler

Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi ile İlgili Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Tablo 5. Öğrenci, veli ve öğretmen iletişimi ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Öğrenci, veli ve öğretmen iletişimi yeterlidir	4	19
Öğrenci, veli ve öğretmen iletişimi yetersiz	2	9

Tablo 5’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin 4’ü, öğretmenlerden 19 kişi öğrenci, veli ve öğretmen iletişiminin yeterli olduğunu belirtirken, 2 yönetici ve 9 öğretmen ise öğrenci, veli ve öğretmen iletişiminin yetersiz olduğunu belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Hem Öğrenci-Öğretmen, hem de Öğretme- Veli ilişkilerimiz oldukça iyi. Velilerle ayda bir düzenli toplantılar yapıp karşılıklı görüş alış-verişinde bulunuyoruz” (GÖ23).

“Öğrenci-Öğretmen ilişkilerinde çocuğunun durumunu kabullenmemesinden dolayı sorunlar yaşamaktayız. Bu gibi velilere özel eğitimler verilmesi gerekmektedir” (GY2).

Özel Güvenlik ile İlgili Görüşler

Özel Güvenlik Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Tablo 6. Özel Güvenlik ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Özel güvenlik yeterlidir	4	13
Özel güvenlik yetersizdir	1	6
Özel güvenlik yoktur	1	9

Tablo 6’da belirtildiği gibi, araştırmaya katılan 4 yönetici ile 13 öğretmen güvenlik konusunda özel güvenliğin yeterli olduğunu, 1 yönetici ile 6 öğretmenin görüşünde özel güvenliğin yeterli olmadığını, 1 yönetici ile 9 öğretmen ise özel güvenliğin hiç olmadığını belirtmiştir.

(GY5)“Özel kamera sistemi yerine özel güvenliği tercih ettiklerini belirtmektedir”(GÖ26) ise “özel kamera sistemlerinin bulunmadığını belirtmiştir”. “Özel güvenlik ve kamera sistemimiz yok” (GY6). “Kamera sistemimiz var ancak kamera sistemi yerine özel güvenliğimiz olmasını tercih ederdik” (GÖ4) şeklinde ifadelerde bulundular.

Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık ile İlgili Görüşler

Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık ile İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Tablo 7. Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici <i>f</i>	Öğretmen <i>f</i>
Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık görülmektedir	2	3
Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık bazen görülmektedir	3	15
Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık yoktur	1	10

Tablo 7’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan yöneticiler 2, öğretmenlerden de 3 kişi öğrencilerde şiddet-zorbalık olaylarının yaşandığını, 3 yönetici ve 15 öğretmen katılımcı ise öğrenciler arasında arasıra şiddet değil de anlaşmazlıklara dayalı uyum sorunları yaşandığını belirtmişlerdir. 1 yönetici ile 10 öğretmen katılımcı öğrencilerde şiddet ve zorbalık olmadığını belirtti.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Öğrencilerde şiddet ve zorbalık vardır. Bu durumlarda aile ile irtibata geçiyoruz” (GY6). “Öğrencilerimiz arasında şiddet ve zorbalık yok. Öğrenciler arasında bazen uyum sorunundan kaynaklı anlaşmazlıklar oluyor, bu sorunu da eğitim programlarımızla çözüyoruz” (G13) ifadelerinde bulundular.

Sağlık Güvenliği ile İlgili Görüşler

“Sağlık Güvenliği ile İlgili Görüşler” temasında 3 alt tema (Temizlik ve Çevresel Riskler, Bulaşıcı Hastalıklar ile Rehabilitasyon ve Sağlık Hizmetleri) doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Temizlik ve çevresel riskler ile ilgili görüşler;

Temizlik ve çevresel riskler ile ilgili görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Tablo 8. Temizlik ve çevresel riskler ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Temizlik ve çevresel sorunu yoktur	5	17
Temizlik ve çevresel sorunu yeterli değildir	1	11

Tablo 8’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan 5 yönetici ile 17 öğretmen temizlik ve çevresel sorunlarının bulunmadığını, 1 yönetici ile 11 öğretmen katılımcı ise temizlik ve çevresel sorunu yeterli olmadığını belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Temizlik ve çevresel risk konusunda bir sıkıntımız yok. Temizlik konusunda belediyeden düzenli hizmet almaktayız” (GY4). Bir diğer katılımcı (GÖ2) ise “Temizlik ve çevresel sorunların olduğunu, temizlik konusunda yeterli hizmet alınmıyor” diye ifadelerde bulundular.

Bulaşıcı Hastalıklar ile ilgili görüşler;

Tablo 9. Bulaşıcı Hastalıklar ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Bulaşıcı hastalık sorunu yoktur	4	20
Bulaşıcı hastalık sorunu vardır	2	8

Tablo 9’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin 4’ü, öğretmenlerin 20 tanesi bulaşıcı hastalıklar konusunda bir sıkıntıları olmadığını belirtirken, 2 yönetici ve 8 öğretmen ise bazen öğrenciler arası bit salgını yaşanabildiğini belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Ülkemizde aşı zorunluluğu olduğundan dolayı bulaşıcı hastalıklar konusunda bir sıkıntımız olmamaktadır. Öğrenciler arasında bazı dönemlerde bit salgınları görülmektedir” (GY2). “Bulaşıcı hastalıklar pek görülmemektedir” (GÖ8), benzer

ifadelerde bulunan (GY3), (GÖ31) ise “bulaşıcı hastalıklar yoktur” şeklinde ifadelerde bulundular.

Rehabilitasyon ve Sağlık Hizmetleri ile ilgili görüşler;

Tablo 10. Rehabilitasyon ve Sağlık Hizmetleri ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Rehabilitasyon ve sağlık hizmetleri vardır	2	8
Rehabilitasyon ve sağlık hizmetleri yoktur	4	20

Tablo 10’da belirtildiği gibi, araştırmaya katılan 2 yönetici ve 8 öğretmen katılımcı) rehabilitasyon alanlarının bulunduğunu ve yeterli olduğunu belirtirken, 4 yönetici ile 20 öğretmen katılımcı ise Rehabilitasyon ve sağlık hizmetlerinin olmadığını belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Rehabilitasyon alanımız bulunmakta ve her türlü donanıma sahiptir. Ancak sağlık hizmetlerini anlaşmalı olduğumuz kurumlarla çözmekteyiz” (GY2).

“Rehabilitasyon alanımız bulunmakta ve her türlü donanıma sahiptir. Ancak sağlık hizmetlerini anlaşmalı olduğumuz kurumlarla çözmekteyiz” (GÖ32).

“Rehabilitasyon alanımız yoktur sağlık hizmetlerini anlaşmalı olduğumuz kurumlarla çözmekteyiz” (GY3, GÖ12). “Rehabilitasyon ve sağlık hizmetleri yapılmıyor” (GÖ23) şeklinde ifadeler kullanıldı.

Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile İlgili Görüşler

“Acil Durum ve Kriz Yönetimi” temasında doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Tablo 11. Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici <i>f</i>	Öğretmen <i>f</i>
Acil Durumlar ve Kriz Yönetimi ile ilgili sıkıntımız yoktur	5	16
Acil Durumlar ve Kriz Yönetimi ile ilgili sıkıntımız vardır	1	12

Tablo 11’de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin 5’i ile 16 öğretmen Acil Durumu ve Kriz Yönetimi konusunda sıkıntılar bulunmadığını, 12 öğretmen ise Acil Durumu ve Kriz Yönetimi konusunda sıkıntıları olduğunu belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici görüşlerine yer verilmiştir.

“Acil durum ve kriz yönetimi konusunda bir sıkıntımız bulunmamaktadır. Acil durumlarda Sivil Savunma ve anlaşmalı olduğumuz kurumlardan destek almaktayız. Kriz yönetimi konusunda ise Sivil Savunmadan hizmet içi eğitim alınmaktadır” (GY2).

Ulaşım Olanakları ile İlgili Görüşler

“Ulaşım Olanakları” temasında doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Tablo 12. Ulaşım Olanakları ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici <i>f</i>	Öğretmen <i>f</i>
Kurumun ulaşım imkânı var	1	16
Kurumun ulaşım imkânı yok	5	12

1 yönetici ile 16 öğretmen ulaşım olanaklarının olduğunu belirtirken, 5 yönetici ve 12 öğretmen ise kurumlara ulaşım olanağı olmadığını belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Kuruma ait özel servisimiz ve şoförümüz bulunmaktadır” (GY1).

“Ulaşım imkânlarımızı devlet desteği ve ailelerin desteği ile sağlamaktayız. Kuruma ait aracımız olmadığı için maalesef istediğimiz zaman çocuklarımıza program yapamıyoruz” (GÖ15)

Teknolojik Donanım ve Yeterlilik ile İlgili Görüşler

“Teknolojik Donanım ve Yeterlilik temasında 3 alt tema(Teknolojik Donanım, Teknoloji üzerine seminerler ve Teknoloji Kullanımı ile ilgili Eğitimler)doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan görüşler şöyledir:

Teknolojik Donanım ile görüşler

Tablo 13. Teknolojik Donanım ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Yeterlidir	-	-
Yetersizdir	6	28

Tüm yöneticilerin ve öğretmen katılımcılar, teknolojik donanımın yeterli olmadığını belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Teknoloji çağında yaşıyoruz ancak maalesef kurumumuzda özellikle özel gereksinimli bireyler için hiçbir altyapı yok”(GY2). Bir diğer katılımcı olan (GÖ16)“Sadece bilgisayara sahip oldukları, bu bilgisayarların kullanımının da belli sayıda özel eğitim gören öğrenciye uygun olduğu belirtilmekte”. (GÖ6) ise “Bakanlık koordinesinde teknoloji konusunda hizmet içi eğitimler alındığını ancak bunları gerekli donanım olamadığından dolayı kullanamadıklarını” belirtilmektedir.

Teknoloji üzerine seminerler düzenleniyor mu ile ilgili görüşler

Tablo 14. Teknoloji üzerine seminerler ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Teknoloji üzerine seminer düzenlenmiyor	6	26
Teknoloji üzerine seminer düzenleniyor	2	

Teknoloji ile ilgili seminerler düzenleniyormu sorusuna tüm yöneticiler ile 26 öğretmen seminerler düzenlenmediğini belirtmektedir. 2 öğretmen ise, seminerler düzenlendiğini belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Teknoloji adına özel eğitim merkezlerine yönelik engel gruplarını kapsayan seminerler düzenlenmiyor. Elbette olmasını isterdik”(GY5).

“Bu konuda hiçbir seminer yapılmamaktadır, bu konuda gerekli seminerler çok önemli ve olması şart” (GÖ12) ifade etti. (GÖ3) ise “Senede bir ya da iki kez seminerler veriliyor, ancak yeterli olmuyor” ifadelerinde bulundular.

Teknoloji Kullanımı ile ilgili Eğitimler düzenleniyor mu ile ilgili görüşler

Tablo 15. Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitimi ile ilgili görüşler

Kodlar	Yönetici	Öğretmen
	<i>f</i>	<i>f</i>
Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim düzenlenmiyor	6	26
Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim düzenleniyor		2

Yöneticilerin tümü ve öğretmenlerden 26 kişi teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim düzenlenmediğini belirtilmektedir. Sadece 2 öğretmen eğitimlerin olduğunu belirtmiştir.

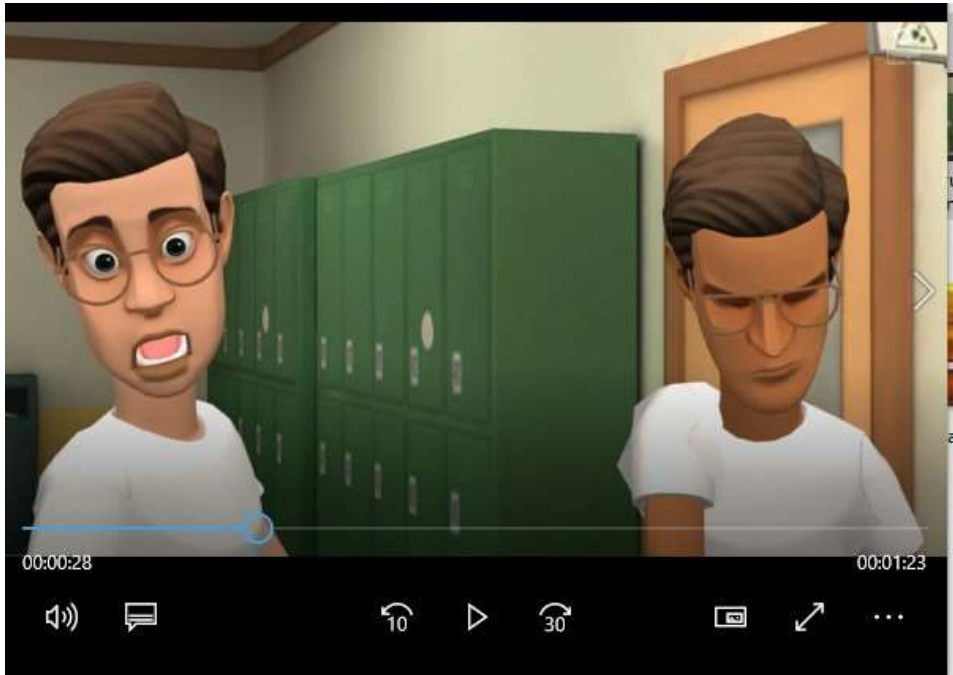
Aşağıda bu durumu yansıtan yönetici ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim düzenlenmiyor. Bakanlığın koordinesinde hizmet için eğitimler veriliyor. Ancak bu eğitimler engel gruplarını kapsayan bizi ilgilendiren eğitimler değil” (GY5). Benzer görüşte bulunan bir diğer katılımcı ise “Teknoloji kullanımı ile ilgili eğitim düzenlenmiyor” şeklinde ifadeler kullandı. (GÖ9) ise, “Teknoloji seminerleri düzenleniyor ancak bunun daha kapsamlı ve yeterli olmadığı kanımdayım” şeklinde ifade etti.

Bu bölümde, araştırmanın üçüncü aşamasına ait, Video Eğitiminde yer alan (9) Alan uzmanları ile birlikte eğitim programlarının başarısına yönelik bulgular yer almaktadır.

Nitel alt boyutlar; a. *Fiziki ve Mimari Güvenlik*; “(okul, sınıflar-atölyeler, oyun-sosyal alan, teknolojik altyapı), b. *Okul İklimi ve Kültürü*; (öğrenci-veli-öğretmen iletişimi, özel güvenlik, öğrencilerde şiddet-zorbalık), c. *Okul Sağlık Güvenliği*; (temizlik ve çevresel riskler, bulaşıcı hastalıklar, Rehabilitasyon ve sağlık hizmetleri), d. *Acil Durum ve Kriz yönetimi*, e. *Ulaşım Olanakları*, f. *Teknolojik Donanım ve Yeterlikleri* (Engel grubuna göre ihtiyaç duyulan yardımcı teknolojiler)”kapsamında senaryolar şeklinde düzenlenmiş ve eğitimler verilmiştir.

Fiziki ve Mimari Güvenlik ile İlgili Uzman Görüşü



“Yakın Doğu Üniversitesi Mimarlık Fakültesi öğretim görevlilerinden Ümran Duman ilgili üniversitenin bünyesinde kurulmuş Engelli Hakları İzleme Komitesi üyelerindendir. Bu eğitim videosunda komitenin faaliyetleri kapsamında Özel Eğitim Kurumlarının Güvenli Okul Kapsamında Fiziki ve Mimari Açından Değerlendirilmesi konusu ele alınmıştır. Birçok nedenle kişisel gelişim, öğrenme yeteneği gibi özellikleri yaşlılarından farklı düzeylerdeki bireylerin eğitim aldığı kurumlar olarak bilinen özel eğitim kurumlarının, kullanıcılarına uygun tasarlanmasıyla eğitim verimliliği artırılabilceğinin önemi vurgulanan çalışmada, bu bağlamda özel eğitim kurumlarının fiziki ve mimari açıdan çeşitli kullanıcılara uygun tasarlanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu amaca yönelik, özel eğitim kurumlarının tasarlanması ve uygulanmasında evrensel tasarım kavramının önemli olduğu söylenmektedir. Kullanıcı çeşitliliğinin yoğun olduğu özel eğitim kurumlarında mimari tasarım yapılırken evrensel tasarım kavramının benimsenmesi fiziksel koşulları herkesin kullanımına uygun hale getirmek açısından önemlidir. Bu tasarım kavramının anlaşılabilir olması için ilk temsilcileri tarafından 1 Nisan 1997 tarihinde yayımlanmış son şekli ile yedi adet ilkesi bulunmaktadır. Tasarımcıya özgün tasarımlar yapma fırsatı sunarken farklı kullanıcıların gereksinimlerini dikkate almak gerektiğini anlatan bu ilkeler, kavramının açıklanması için kullanılmışlardır. Bu çalışma kapsamında evrensel tasarım kavramı ve ilkeleri ışığında özel eğitim yapılarında mimari ve fiziki açıdan herkesin kullanımına uygun tasarım kriterleri belirlenmiştir. Belirlenen kriterlerin dikkate alınmasıyla özel eğitim kurumları kullanıcı çeşitliliği dikkate alınarak tasarlanmış olacaktır. Kullanımdaki ve/veya yeni tasarlanması planlanan özel eğitim kurumlarının mimari ve fiziki yönlerinin iyileştirilmesi ve/veya kullanıcılarına uygun tasarlanması için bu çalışmanın katkı koyması beklenmektedir”.

Okul İklimi ve Kültürü ile İlgili Uzman Görüşü

Okul iklimi ve kültürü, önemli iki kavramdır. Kişisel gelişim, öğrenme yeteneği gibi özellikleri yaşlılarından farklı düzeylerdeki bireylerin eğitim aldığı kurumlar olarak bilinen özel eğitim kurumlarında okul iklimi ve kültürünün sağlanması eğitim verimliliği artıracaktır. Okulların başarısı iklim ve kültürle paralellik göstermektedir. Olumlu okul iklimine ve kültüre sahip okullarda eğitiminin niteliği artmakta, istenilen hedeflere daha rahat ulaşılmaktadır. Okul iklimi ve kültürü öğretmen davranışları, öğrenci başarısı gibi sonuçlarla ilişkili olduğu görülmektedir. Eğitimde niteliğin artırılması ve okulun amacına ulaşabilmesi için eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin en temel görevlerinden birisi de okulların iklimini olumlu hale getirmek, yaratıcı, geliştirici, pozitif kültüre sahip okullar oluşturmak olmalıdır. Örgüt kültürü ve iklimi kavramları, her şeyden önce, örgütlerin, kişi ve kişiler üzerine etkisini anlamaya yardımcı olmaktadır. Örgüt kültürü ve iklimi konusunun incelenmesi, örgütlerdeki insan davranışlarının çok yönlü boyutlarının genel bir başlık altında düşünülmesine olanak sağlamakta, örgüt içindeki bireylerin davranışlarını betimleyebilmekte ve örgütlerin ne ölçüde etkin olduklarını ve hangi öğelerde değişiklik yapılması gerektiğini belirleyebilmekte öncülük etmektedir. Açık ve kapalı örgüt kültür ve iklimine sahip örgütler karşılaştırıldığında, açık kültür veya iklime sahip örgüt yöneticilerinin daha kararlı, kendinden emin, neşeli, sosyal, becerikli, araştırmacı ve daha güçlü kişiler olduğu ve böyle bir örgütte çalışan iş görenlerin kendilerine güvendikleri ve örgütlerinin etkin oldukları sonucuna varılmıştır. Bütün bu bulgular, örgüt kültürü ve örgüt ikliminin örgütsel davranışa ne denli etki ettiğinin bir göstergesidir.

Okul Sağlık Güvenliği ile İlgili Uzman Görüşü



“Bu sunumda amaç; Okul sağığı Hizmetlerinin neden önemlidir?, Dünyada Okul Sağığı Hizmetlerinin Tarihçesi nedir?, Türkiye’de Okul Sağığında Mevcut Durum Nedir? Ve Okul Sağığı Hemşireliğı Hizmetleri Nelerdir? Sorularına açıklık getirmektir. Okullar, çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin daha sağıklı, daha uzun, daha konforlu ve daha fazla üretken bir hayat sürmeleri amacıyla eğitim-öğretim gördükleri bina ve tesisler. Okulların “okul sağığı” hizmetleri kapsamında bazı sorumlulukları bulunmaktadır. Bunlar öğrencileri hastalıklardan korumak ve tedavi etmek, bedensel sakatlıklara zamanında müdahale etmek, toplumda okul çağındaki bütün çocukların mümkün olan en iyi bedensel, ruhsal ve sosyal sağığı kavuşmalarını sağılamak ve sürdürmek. Böylece; çocukların, ailelerinin ve toplumun sağık düzeyi yükseltmektir. Öğrencilerin ve okul personelinin sağığının değerlendirilmesi, geliştirilmesi, sağıklı okul yaşamının sağılanması ve sürdürülmesi, öğrenciye ve dolayısıyla topluma sağık eğitiminin verilmesi için yapılan alışmaların tümü bu kapsamda ele alınır. Okul sağığı hizmetlerinin dünyada ilk olarak 1842’de Fransa’da başladığı, tüm okulların hekim kontrolün olduğu görülmüştür. Bu uygulamalar farklı ülkelerde farklı zamanlarda başlamış ve yayınlanmıştır. Bunlara, 1862’de Alman Göz doktoru Hermann Cohn 7568 çocuğı göz taraması yapmış, 1871 ABD New York’ta okullarda Sağık Müfettişliğı Kurulması, 1872’de Japonya okul eğitiminin zorunlu olası gibi. Örnekler verilebilir. Türkiye’de ilk defa, okul sağığı hizmetleri: 10 şubat 1912 “Bilimum Mekatipte Emraz’ı Saryenin Menni ve Tevessii ve İntisari Hakkındaki Nizamname” (Bulaşıcı hastalıklarla mücadele-müfettişlerle işbirliğı) ve 23 Eylül 1913 “Tedrisatı İptidaiye Kanuni Muvakkatı” kanunu ile düzenlenmiş, İlkokul zorunlu olası ve Sağıklı çevre sağılamakta yetkililer sorumluluğı olduğunun belirtilmesi kanuni düzenlemeyi gerekli kılmıştır. 3 Ocak 1927’de yayınlanan Yönergede ile, “Müfettişler çocukların sağıklı çevrede olup olmadıklarını kontrolle sorumludur” denmiştir. 1930’da ise Umumi Hıfzısıha Kanuni 163-164 maddesi okul sağığı ile ilgili kanunla düzenlenmiştir. 1961- 224 sayılı yasa ile sağık ocakların sorumluluğunda kalmış 2010 yılından beri ise Toplum sağığı merkezlerinin sorumluluğunda yürütölmektedir. Okul sağığı hizmetlerinde hemşirelerin olması da oldukça eskidir. Lillian D. Wald (March 10, 1867 – 1940), 1893 ilk Halk Sağığı Hemşiresi olarak ABD’de fakir ve göçmen topluma sağık hizmeti sağılamıştır. 1902’de okullarda hemşire çalışmalarını başlatmıştır. İlk Okul Sağığı Hemşiresi Lina Rogers’dır. Bu hizmetler okullarda öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak planlanmakta ve uygulanmaktadır: Çünkü, çocuklar okul döneminde

sürekli bir büyüme ve gelişme içindedirler. Büyüme çağında alınan koruyucu önlemler yaşam boyunca da etkili olacaktır. Okul çocukların evleri dışında, toplu olarak bulundukları ilk yerdir. Çocuk, mücadelecı ve rekabetin olduğu ortamlara farklı tepkiler (çekingenlik, saldırganlık vb.) verirler. Öğrencilerin grup halinde bir arada bulunmaları bulaşıcı hastalıkların artmasını ve hızla yayılmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca yaşlarına göre farklı psikosoyal ve fiziksel gelişim göstermektedirler. Bu özelliklerin okul sağlığı hizmetlerinin sunumunda dikkate alınması gerekir. Örneğin:

İlk Öğretim Çağındaki Çocukların (1-4 sınıf)

- Somut düşünme dönemindedirler. Gözlem deneyimle öğrenirler
- İnce küçük kas hareketlerini iyi yapamazlar. Kazalara açıktırlar.
- Gelişim hızları, yetenek ve ihtiyaçları bireysel olarak değişir.
- Desteklemek başarı, kötü eleştiri aşağılık duygusu yaratır.

Orta öğretim Çocukları (6-8 sınıf)

- Büyüme hızlanır, düzensiz sıra izler
- Cinsel olgunlaşma belirtileri görülür.
- Soyut düşünme başlar.
- Arkadaş akran grubu önemlidir.
- Çabuk öfkelenir, ebeveynler ve yetişkinlerle sorun yaşar.
- Fiziksel büyümeye uyum güçlüğü kazalara açık olmasına neden olur.

Lise Dönemi (9-12 sınıf)

- Yetişkin görüntüleri ancak, adolesan duyguları vardır.
- Ben kimim? Neyim?
- Karşı cinse yönelim vardır.
- Ahlaki değerleri olduğu gibi kabul etmek istemezler.
- Riskli davranışlarda bulunurlar (cinsel riskli davranışlar, madde kullanımı, tehlikeli fiziksel hareketler vs.).

Okul sağlığı hizmetlerinin diğeri önemli bir boyutu da, engelli çocukların bakımları ve sağlıklarının korunup geliştirilmesidir. Dil ve konuşma güçlüğü, zihinsel, fiziksel, duysal, sosyal, duygusal ve davranış problemlerine sahip özürli bireylerin; engellilik hâlini ortadan kaldırmak ya da etkilerini en az seviyeye indirmek, yeteneklerini yeniden en üst seviyeye çıkarmak ve topluma uyumlarını sağlamak, temel öz bakım becerilerini, bağımsız yaşam ve mesleki becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalara özel

eğitim ve rehabilitasyon denir. TC Anayasası Madde 42: Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır denmektedir. Engelliler Hakkında Kanun 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 ibaresi yer almaktadır. Engelli olduğu ve özel eğitim alması gerektiği raporda tespit edilmiş, bireye kurumca, aylık olarak belirlenen tutar karşılığında bir ayda en az sekiz ders saati bireysel ve/veya dört ders saati grup eğitiminin verilmiş olması, zorunlu eğitim çağında olan özürlü bireyin, örgün eğitime devam ettiğinin belgelendirilmesi gerekir. Engelli çocuklar, engellerinden dolayı zorunlu eğitimden muaf tutulamazlar. Evlerinden çıkıp okula gitmesi mümkün olmayan engelli çocuklar için evde eğitim hakkı vardır. Yada Kaynaştırma Eğitimi ile erken çocukluk dönemi, okul öncesi eğitim, ilköğretim, mesleki eğitim olarak kişinin engeline göre eğitim uygulanır. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini bütün kademelerde sürdürmesidir. Başka bir deyişle engelli bireylerin engeli olmayan bireylerle eğitsel ve sosyal olarak bütünleşmesini sağlama işlemidir. Erken çocukluk, okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki engelli çocukları RAM'ın yapacağı değerlendirme sonucunda hazırlanacak plana göre gezici öğretmenlerce verilen eğitimidir. Okula gidemeyecek durumda engelli olan çocukların eğitim hakkından yararlanması adına tanımlanan bir haktır. Hastalığın, çocuk, aile ve eğitim üzerindeki etkileriyle mücadele etmek, tedavinin devamını sağlamak, eğitimi sürdürmek, çocuğun benlik gelişiminin desteklemek. kronik hastalıklara okul sağlığı kapsamındaki yaklaşımın temel prensibidir Engelli-Kronik Hastalıkları Olanların İzlemi, Okul sağlığı hizmetleri; okul toplumu ve genel toplum sağlığı hizmetleriyle bir bütün olarak ve farklı disiplinlerden (Hekim, Hemşire, Öğretmen, Psikolojik danışman ve rehber, Psikolog, Sosyal çalışmacı, Diyetisyen, Öğretmen, Müdür ve yönetim birimleri) oluşan öğrenci velisini de içine alan bir ekiple yürütülmelidir. Bu hizmetler genel olarak okul toplumunun (öğrenci sağlığı, çalışan sağlığı, okul çevresi) sağlık durumunun değerlendirilmesi, korunması ve geliştirilmesi uygulamalarını kapsar. Sağlık eğitimi, Sağlık Kontrolleri, Okula kabul muayeneleri (Normal Çocuklar-Gözlem gerektirenler-Özel eğitime gereksinimi olanlar), Dönemsel Sistemik Muayeneler (En az yılda bir kere yapılır), Şaşılık, miyopi, gibi görme kontrolleri, İşitme Kontrolü, Ağız diş sağlığı kontrolü gibi tarama programları, Genel muayeneler (ilköğretimde 2, lisede 1), Büyüme gelişme kontrolleri (yaşa-boya göre

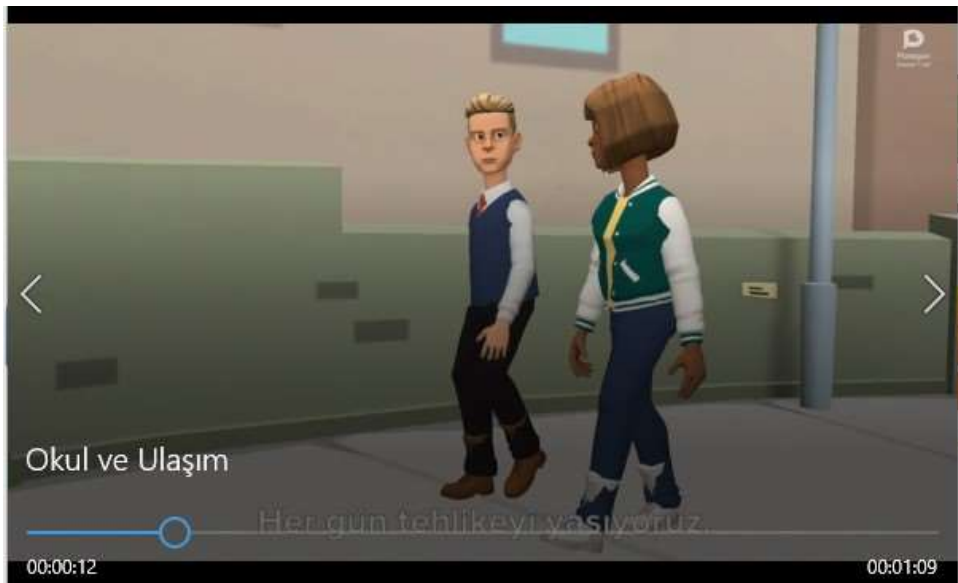
ağırlık, mental gelişim) bu kapsamda yapılan uygulamalardır. Hemşireler bu hizmetleri yürütülmesinde çok önemli rol ve sorumluluklara sahiptirler. Mesleki bilgi ve becerilerini “Hemşirelik Süreci” olarak adlandırılan çeşitli basamaklarda yaparlar. Bular; Veri toplamak (anamnez alır), çocuklara, tam bir fizik bakı ve nörolojik değerlendirme yapmak, laboratuvar tersleri almak, sonuçlarını değerlendirmek, hemşirelik tanısı koymak, bakım planını yapmak, planı uygulamak ve sonuçları değerlendirmek şeklinde sıralanabilir. Sonuç olarak, öğrencilerin sağlığını korumak ve geliştirmek, rehabilite etmek için; hemşirelik öğrencilerinin lisan eğitimlerinde konuyla ilgili farkındalıkları artırılması, üniversitelerin sertifika ve yüksek lisans programları açması, hemşirelerin; okul ile aile arasında işbirliği sağlaması, okul sağlığı hizmetlerinin ülke ihtiyaçları yönünde karşılanmasına büyük katkı sağlayacaktır”.

Acil Durum ve Kriz Yönetimi uzman görüşü

“Öğrenci ve çalışanların fiziksel olarak korunması ve olası tehlikeler karşısında eğitim-öğretimin kesintiye uğramaması için güvenli bir okul ortamına ihtiyaç vardır. Güvenli okul ortamı, sevgi, saygı, dürüstlük, güven ve işbirliğine dayanan ilişkiler ile bireylerin kendi davranışlarını kontrol etme becerisine sahip olmasını gerektirir. Güvenli bir okul ortamının oluşturulması öncelikle iç ve dış tehlike kaynaklarını, bu kaynakların neden olabileceği tehlikeleri ve tehlikeler sonucu ortaya çıkabilecek riskleri ve krizler tanımlamak ve yönetmekle mümkündür. Okulun amaç ve stratejik hedeflerine ulaşmasına ve hizmetlerin gerçekleştirilmesine engel olabilecek risk ve krizler veya beklenmeyen zararlara yol açabilecek durum ya da olaylarda nasıl bahsedebileceği önemlidir. Öğrenim çağındaki bir gencin en fazla zamanını geçirdiği ortamlardan biri okuldur. İyi ve mutlu bir toplum yaratmak için oluşturulan, eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği yer olan okul, ergenlere çok yönlü sosyal destek sağlar ve onları toplumdan alır, yetiştirerek geleceğe hazırlar ve tekrar topluma sunar. Okulun basitleştirme, denge kurma ve temizleme olmak üzere üç temel işlevi vardır. Okulun basitleştirme işlevi, karmaşık bilgileri basitleştirmek; denge kurma işlevi, bireyi topluluktan toplum yaşamına ulaştırmak; temizleme işlevi, mevcut çevrede var olan işe yaramaz ve zararlı özellikleri olanaklar ölçüsünde ortadan kaldırarak temiz bir çevre hazırlamaktır. Okulun bu işlevlerine rağmen okullarda istenmeyen öğrenci davranışları oluşmaktadır. Herhangi bir davranışın istenen bir davranış mı yoksa istenmeyen bir davranış mı olduğu; davranışta bulunan kişinin, davranışın yöneltildiği kişinin ve

davranışın olduğu ortamın özelliklerine bağlıdır. Bununla birlikte, “okuldaki eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranışa” istenmeyen davranış denilmektedir. İstenmeyen davranışlar yıkıcı olmayandan - yıkıcı olana kadar geniş bir davranış dağılımını kapsamaktadır. Bu sunumun temel amaçlarından biri okul temelli çalışmaları daha sistematik hale getirmektir. Tabi ki kriz olduktan sonra kriz safhalarına göre müdahale etmek yerine bu sunuma iştirak edecek katılımcılar ilk önce kriz olmadan risklerle nasıl baş edilebileceği hususunda bilgilendirilmişlerdir. Unutulmamalıdır ki riski hesaplayamayan kurumlar riski yönetememekte dolayısı ile krizle karşı karşıya kalmakta hatta ötesinde kaos ortamında kurumunu bulmaktadır. Sunum kapsamında ilk önce Risk değerlendirmesinin amaç ve gerekleri Risk değerlendirmesi çalışma ortamında var olan tehlike ve riskleri tanımlamak ve gerekli olan önleyici ve koruyucu tedbirleri geliştirmek için önerilerde bulunulmuştur. Sağlık ve güvenlikle ilgili tüm konularda daha çok özen gerektirmektedir. Okullarda ise bu kavramlar özel öneme haizdir. Bu sunum kapsamında risk ve kriz konusunda okullara yol göstermek ve bu kapsamında okullarda yürütülecek çalışmalarda ihtiyaç duyulan bilgi, belgelerin ve önerilerin sunulması sağlanmıştır. Bu çerçevede okulların, güvenli okul ortamını oluşturma ve devamını sürdürebilme ve bu yönde MEB’e bağlı okullarda risk ve kriz konuları ile ilgili olarak sunumda ifade edilen hususların sunuma iştirak eden katılımcıların edinilmesi hedeflenmektedir”.

Ulaşım Olanakları ile İlgili Uzman Görüşü



“Sunumda temel olarak eğitim binalarında güvenli ve engelsiz ulaşım konusu incelenmektedir. Bu anlamda konut bölgelerinden ilkokul, ortaokul veya farklı eğitim kurumlarına olan yolculuklarda ortaya çıkan temel riskler nereden kaynaklandığı açıklanmaktadır. Özellikle komşuluk birimi planlaması ve trafik hiyerarşisi oluşturulması kapsamında yapılan temel hatalar nedeniyle konut bölgelerinden eğitim bölgesine olan ulaşım problemleri, kazaların temel nedenleri, güvenli okul ulaşımı nasıl olmalı gibi konularında farklı ülkelerde yapılan uygulamalar özetlenmektedir. Güvenli ulaşım açısından kaza risklerini doğuran temel öğelerin neler olduğu ve kazaların bilimsel olarak azaltılması adına Avrupa Birliği ülkelerinde yer alan farklı uygulamalar da özetlenmektedir. Son yıllarda ortaya çıkan "güvenli okul bölgeleri" kapsamındaki uygulamalardan örnekler verilmektedir. Genel olarak "hız" nedeniyle kazaların daha çok yaşandığı ve farklı kentsel tasarım projeleriyle birlikte hız düşürme yaşanan okul bölgelerinde kazaların ciddi oranda düştüğü ortaya konulmuştur. Bununla birlikte farklı ulaşım modlarına-türlerine yönelik kentsel tasarımların olmaması nedeniyle okul bölgelerine olan yolculuklarda evrensel-engelsiz ulaşımın sağlanması da genellikle sağlanamamaktadır. Bu kapsamda kentsel tasarımın ve trafik planlamasının önemi örneklerle anlatılmaktadır. Ülkemizde de benzer sorunların olduğu Girne Oğuz Veli Ortaokulundan örnek verilmektedir. Uygulama öncesi ve sonrası durum ile ilgili özet görüntüler sunulmaktadır. Kentlerimizde ve konut bölgelerimizde yer alan okul bölgelerinde evrensel ulaşımın yapılabilmesi adına da örnekler verilmektedir. Evrensel tasarımdaki temel ilkeler de sunulmaktadır. Bütüncül cadde tasarımları, paylaşımlı cadde tasarımları, güvenli cadde/sokak tasarımları konularında birçok örnek verilmektedir. Bu örneklerde aslında kentsel tasarım ve planlama açısından evrensel standartların korunmasının gerekliliği de vurgulanmaktadır”.

Teknolojik Donanım ve Yeterlikleri ile ilgili Uzman Görüşü



“Teknoloji kullanımının tüm öğrenciler için anlamlı öğrenme ortamı sağlayabilecek olmasına rağmen, günümüz toplumunda tüm öğrencilerin aynı şekilde teknolojiye erişmesi mümkün değildir. Eğitimde teknoloji kullanmaya ilişkin iki bakış açısı vardır: Tip-I kullanımı: Tip-I kullanımı geleneksel öğretim yolu olan öğretmenden öğrenciye bilgi aktarılması sürecini destekler. Bu şekilde daha hızlı, organize ve görsel olarak bilgi aktarılır. Bu ‘Eğitimde teknoloji kullanımdır’. Tip-II kullanımında ise öğrenci aktiftir. Kendisine verilen materyali / teknolojiyi kullanır veya teknoloji kullanarak sıfırdan bir materyal tasarlar. Tip II kullanımı ‘teknoloji sınıfta öyle bir şekilde kullanılmalıdır ki teknoloji olmadan o şekilde öğretmek mümkün olmasın’ mantığına dayalıdır. Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu 4 aşaması vardır. Planlama, Tasarım, Uygulama ve Değerlendirmedir. Eğitimde teknoloji entegrasyonunun üç boyutu vardır, Bilgi, Teknoloji, Öğretim Tasarımıdır. Teknoloji entegrasyonunun çok boyutlu olduğunu belirten Kohlerve Mishra (2006), göre eğitimde teknoloji entegrasyonunda (TPACK) yine üç boyut vardır Alan Bilgisi, Pedagojik Bilgi, Teknolojik Bilgi. Bu üç bilgi birbirinden bağımsız değildir. Üç bilginin kesiştiği yer Teknolojik-Pedagojik-Alan Bilgisi olarak tanımlanır. Engelsiz Yaşam Teknolojileri ve engelsiz Eğitsel Teknolojiler olarak 2 ana noktada incelenebilir. Engelsiz Yaşam Teknolojileri öğrencilerin özel gereksinimli bireylere yaşama kolaylığı sağlayan teknolojiler kastedilmektedir. Engelsiz Eğitsel Teknolojiler Engelli öğrencilerin teknoloji kullanımını kolaylaştıracak uygulamalar ve donanımlar kastedilmektedir. Yardımcı teknolojiler; özel gereksinimi olan bireylerin öğretimini bireyselleştirmek, bağımsızlıklarını artırmak ve yaşam kalitelerini yükseltmek amacıyla kullanılan özel

araç, hizmet ve yöntemlerdir. 3 e ayrılır Teknolojik olarak karmaşık, gelişmiş materyaller içeren, yüksek teknoloji (HighTech) ya da Daha ucuz, basit, kolay bulunabilir materyallerden oluşan daha düşük teknoloji (LowTech) ürünlerini içerir. Düşük ve yüksek düzey yardımcı teknolojiler arasında ise orta düzey teknoloji (MidTech) ürünleri yer almaktadır. Özel Eğitimde Robot Kullanımı, Özel eğitimde, özellikle otistik çocukların eğitimi ve terapisinde sosyal etkileşimli insansı robotlardan yararlanılmaktadır”.

“Eğitimde teknoloji destekleyici, dengeleyici ve yardımcı bir rol üstlenmektedir. Bu yönüyle teknoloji tüm bireylerde olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin de yaşam standartlarının artmasında katkıda bulunmaktadır. Günümüz dünyasında özel gereksinimi olan bireylere yönelik pek çok farklı beceri (işlevsel akademik beceriler, sosyal beceri, özbakım becerileri, dil ve iletişim becerileri vb.), öğreniminde teknoloji öğrenme ortamları oluşturulabilir. Özel eğitimde teknoloji kullanımının birçok avantajı bulunmaktadır. Öğretimin bireyselleştirilmesi, öğretimsel uyarılma ve evrensel tasarım olanakları sağlaması, en önemli avantajları arasında gösterilebilir. Özel gereksinimli bireyleri bağımsız yaşama hazırlamada gerekli olan teknolojilerden biri de yardımcı teknolojilerdir. Yardımcı teknolojiler, özel gereksinimi olan bireylerin ihtiyaçlarına göre görme, işitme, okuma, yazma, sosyal ve iletişim becerilerini desteklemekte ve bağımsız yaşam becerilerini kolaylaştırmaktadır. Yardımcı teknolojiler, düşük düzeyde teknolojiler (görsel kartlar, resimli semboller...), orta düzeyde teknolojiler (zamanlayıcılar, konuşan sözcükler...) ve karmaşık ve yüksek düzeyde teknolojiler (tabletler, mobil uygulamalar...) olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Farklı yetersizlik grupları için yardımcı teknoloji kullanımı ile ilgili örnekler verilmiştir. Yardımcı teknolojileri planlama sürecinde gereken adımları izleyerek uygun aracı kullanarak öğrencinin bağımsız yaşama becerileri desteklenebilir. Teknolojinin özel eğitim ortamlarına entegrasyonunda dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Teknolojilerin bireyselleştirilmiş eğitim programındaki kazanımlara paralel olarak seçilmesi, öğrenci gereksinimleri ile teknolojinin uygunluğu ve uyumluluğunun belirlenmesi ve teknolojinin maliyetinin dikkate alınarak seçilmesi bu noktalardan bazılarıdır”.

Bu bölümde, Google Meet, Moodle ile Uzaktan Eğitim ve Bilişim Teknolojileri işbirliği ile özel eğitim öğretmen adaylarına UZEM üzerinden açık kaynak olarak tasarlanıp,

öğretmen adaylarına eğitim programlarının başarısına ilişkin değerlendirilmesi için teknoloji destekli programları kullanılmış ve Son- Test uygulanmıştır.

Öğretmen adaylarına konuyla ilgili yeterlilikleri, görüş ve önerilerine ilişkin (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık, Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler*) konuları hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerileri belirtecek şekilde düzenlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “Özel Eğitim merkezinde bir yönetici veya öğretmen olarak nasıl bir Güvenli Okul yaratmayı düşünüyorsunuz?” sorusuna cevap aranmaktadır. Güvenli okul hakkındaki görüşleri aşağıda Tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16. Güvenli okul ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Fiziki konum ve mimari standartların düzenlenmesi	10
Engel durumuna göre ihtiyaçların belirlenmesi	10
Güvenli okul programlarının oluşturulması	5
Teknolojik altyapı oluşturulması	4
Sağlık ve Beslenme koşullarının genişletilmesi	4
Okul içi ve dışı çevresel faktörlere bağlı tehdit unsurlarının önlenmesi	2

Katılımcıların tümü fiziki ve mimari standartların düzenlenmesi konusunda görüş bildirirken, 10 öğretmen adayı teknolojik altyapının oluşturulması, 10 katılımcı güvenli okul programlarının oluşturulması, öğretmen adaylarından 5 kişi ise engel durumuna göre ihtiyaçların belirlenmesi ve 14 katılımcı ise sağlık ile beslenme koşullarının genişletilmesi ve 2 öğretmen adayını da okul içi ve dışı çevresel faktörlere bağlı tehdit unsurlarının önlenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir.

“Akıl da olan güvenlik kelimesini öğrencinin sadece fiziksel olarak değil psikolojik, eğitimsel, spor, gıda ile ilgili güvenliğinde çok önemli olduğunu bize net şekilde

anlatıyor”.(GÖA15), bir diğer katılımcı olan (GÖA5) “*Güvenli okul, fiziki olarak her tür donanıma sahip ve gereken zamanlarda müdahale edebilecek donanıma sahip bir okul demektir.*” şeklinde ifade edilmiştir. (GÖA8) ise “*öncelikle okulunda öğrencileri tehdit eden hiç bir unsurun bulunmamasına ve onların engel gruplarına göre ihtiyaçlarına önem gösteririm öğrencilerimin güvenli olması korku taşımaması için elimden geleni yapmam gerekmektedir dış çevreninde okul için uygun koşullara bürünmesi gerekmektedir ve dış çevreyle de anlaşmalar yapardım işbirliği yaparak okulumu daha güvenli bir hale getirmeye çalışmalıyım çünkü günümüzde çocukların okul çıkışları ve girişlerinde öğrencilerin karşılanabilecek sorunlarını düşünüp velilerle de dış çevreyle de işbirliği içinde bu güvenliğini sağlamaya çalışırım öğrenciler kendini rahat huzurlu hissettiğinde başarılarının da kat kat artacağını düşünmekteyim”* diye ifadeler kullandı.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “Özel Eğitim merkezinin Okulun Fiziki ve Mimari Konumu ile ilgili eksiklikleri, görüş ve önerilerinizi sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Okulun fiziki ve mimari konumu ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Okulun fiziki yapısı	15
Sınıf – atölyelerin düzeni	8
Oyun- Sosyal alan olanakları	7
Teknolojik altyapı donanım	5

Öğretmen adayları okulun fiziki ve mimari konumu hakkında 15’i okulun fiziki yapısı, 8’i sınıf-atölyeler, 7’si oyun-sosyal alan ve 5’i de teknolojik altyapı donanımlarına ilişkin görüş belirtmişlerdir.

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir.

“Kampüs, okul binaları ve çevreleri yetenekli kamera sistemleri ile izlenir, giriş ve çıkışları özel güvenlik personeli tarafından kontrol edilir” (GÖA12), diğer katılımcı olan (GÖA5) ise “*Okul mimarisi, fiziksel yapılarına kadar öğrencilerin sosyal, kültürel*

ve sportif aktiviteler yapmasına olanak sağlayacak bir okul olmasına özen gösteririm. Fiziki yapıların, kullanılan malzemelerin donanımların güvenli ve sağlam olması, olası kazaların önüne geçmesi açısından önemlidir. Okulun dar koridorlar, kör noktalar, lavabolar, merdiven aralıkları, , düzensiz okul giriş çıkışları güvenlik açısından risk oluşturur bunları iyi dizayn ederim. Fiziki koşullarla iyi donatılmış bir okul iyi eğitim ortamı sağlar” şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “*Özel Eğitim merkezinin İklimi ve Kültürü*” sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Özel Eğitim merkezinin İklimi ve Kültürü ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi	15
Özel Güvenlik	9
Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık	8
Demokratik yapı	3

Öğretmen adayları Özel Eğitim merkezinin İklimi ve Kültürü ile ilgili görüşlerinde 15’i Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi, 9’u Özel Güvenlik ve 8’i Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık ile ilgili 3 katılımcı ise demokratik yapı hakkında görüş bildirmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir. (GÖA13) “Dış çevreninde okul için uygun koşullara bürünmesi gerekmektedir ve dış çevreyle de anlaşmalar yapardım işbirliği yaparak okulumu daha güvenli bir hale getirmeye çalışmalıyım çünkü günümüzde çocukların okul çıkışları ve girişlerinde öğrencilerin karşılanabilecek sorunlarını düşünüp velilerle de dış çevreyle de işbirliği içinde bu güvenliği sağlamaya çalışırım öğrenciler kendini rahat huzurlu hissettiğinde başarılarının da kat kat artacağını düşünmekteyim” diye ifadelerde bulundu. (GÖA10) ise “güvenli bir okul iklimi yaratılmalı bu konuda ilk olarak öğrencilere güvenli bir okul ortamı yaratılmalı ikinci olarak da gerekli psikolojik desteğin verilmesi olmalı.” şeklinde yorum ve önerilerde bulundular.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “*Özel Eğitim merkezinde Sağlık Güvenliği ile ilgili eksiklikleri, görüş ve önerileriniz nelerdir?*” sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19. Özel Eğitim merkezinde Sağlık Güvenliği ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Okul temizliği	15
Sağlıklı koşulların yer alması	11
Beslenme gıda	8

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir.

Öğretmen adayları Özel Eğitim merkezinin sağlık güvenliği ile ilgili görüşlerinde, 15’i okul temizliği, 11’i sağlıklı koşulların yer alması ve 8 katılımcı ise beslenme gıda hakkında görüş bildirmiştir.

Katılımcılardan, (GÖA6) ifadesinde, “okullarımızda her zaman bir tane bile olsa bir sağlık personeli bulunması gerekmektedir” şeklinde yorumda bulunmuştur. Bir diğer katılımcı olan, (GÖA2) ise, “*özel eğitim kurumlarında görev yapan bireylerin, hem eğitim ortamının hem de bireysel temizlik ve hijyen koşullarını sağlanması konusunda yardımcı olmalıdır. Okullar sağlık konusunu toplumla ailelerle işbirliği içerisinde ele alması daha kapsamlı olacaktır. Okul sağlığı belli bir sistem üzerine oturtulmalıdır ve koruyucu tedavi edici ve geliştirici ilkeleri olmalıdır. Bu okul sistemi oluşturulurken sağlık bakanlığı, milli eğitim bakanlığı sağlık kuruluşları gibi belirli paydaşlardan da faydalanıp destek alabilirler. Okulun sağlık sistemi oluşturulurken ekip gibi hareket edilmeli öğretmen öğrenci yönetim aileler çalışanlar ortak işbirliği içerisinde hareket etmesi faydalı olacaktır*”, (GÖA4) ise benzer ifadeler kullanıp, “*Okul sağlığı aşamalı olarak şekilde gerçekleştirebilir, hastalıklarla sağlık sorunlarıyla karşılaşmadan önleyici müdahaleler alınarak öğrencilerin ruhsal ve bedensel sağlık durumları aileleri ile işbirliği içerisinde takip edilebilir şahsi hijyen ve temizlikleri takip edilebilir ayrıca okul içerisindeki kullanım alanların düzenli ve sürekli temizliği takibi yapılabilir*” şeklinde yorum yapmışlardır.

(GÖA11) ise, “Yiyecek seçimi; çeşidi, yiyecek ayırt etmeyi seçici olmayı içermekte ve özel eğitilmiş çocukların yaşadığı beslenme problemleri arasında gelmektedir”.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “Özel Eğitim merkezinde Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile ilgili eksiklikleri, görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Acil Durumlar ve Kriz Yönetimi ile ilgili sıkıntımız vardır	31
Acil Durumlar ve Kriz Yönetimi ile ilgili sıkıntımız yoktur	4

Tablo 20’de belirtildiği gibi, Acil Durumu ve Kriz Yönetimi konusunda 31 öğretmen adayı sıkıntılar olduğunu, 4 kişi ise sıkıntılar olmadığını belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adayı görüşlerine yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından olan (GÖA5) ifadesinde, “Okul ortamları i hem bireysel hem de toplu müdahaleleri gerektiren kriz durumlarının yaşanabileceği ortamlardır” ifadelerinde bulunmuştur. Diğer katılımcı (GÖA9) ise, “Okul ortamlarında doğabilecek krizlere müdahale edebilecek birim kurmak ve yetiştirmek gerekmektedir.” şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Diğer bir katılımcı ise (GÖA13) ise, “Bu yönde eksikliğimiz çok var. Acil durumlarda genellikle hastane aranıyor ve sorumluların gelmesi bekleniyor bana göre her okulda bir ambulans olmalı ve okulun yakınlarında polis merkezleri olmalı” diye ifadelerde bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “Özel Eğitim merkezinde Ulaşım olanakları ile ilgili eksiklikleri, görüş ve önerileriniz nelerdir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Ulaşım Olanakları ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Ulaşım imkânı yok	29
Ulaşım imkânı var	6

Tablo 21’de belirtildiği gibi, 29 öğretmen adayı ulaşım imkânı olmadığını, 6 kişi ise ulaşım imkânı olduğunu ancak yeterli donanım olarak uygun olmadığını belirtmektedir.

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adayı görüşlerine yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından (GÖA2) ifadesinde, “*Bir yurt bir yerleşim yeri için en önemli ihtiyaçlardan biri ulaşım ve iletişimdir. Moslow’un teorisine göre de bir insanın kendini geliştirmesi için iletişim ve ulaşım olanaklarının geliştirmesi ve sağlanması gereklidir*” diye ifadelerde bulunmuştur. Diğer katılımcı (GÖA5) ise “*Özel Eğitim merkezinde ulaşım olanakları öğrencinin eğitim saatinin başlangıcı ve düzenli bir şekilde yetişmesi öğrenimini görmesi açısından önemlidir. Ulaşım kaynaklarını kısıtlı ve kusurlu olması eğitimin gelişimi açısından iyi değildir. Bunların hepsi bütün ve doğru bir şekilde yürütüldüğünde eğitimin faydası kat kat artar*” şeklinde ifadeler kullanmıştır. (GÖA9) ise, “*Ulaşım bir kentin vazgeçilmezidir. Okul yapılanmalarının buna göre yapılması önemlidir. Kaldırımlar, okul girişleri, kent içi ulaşım yolları buna göre dizayn edilmelidir. Bisiklet yolu bile okula ulaşma için çok fazla farklılık yaratmaktadır. Çevre yolların ve ana girişlerin okul güvenliğini sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Ayrıca özellikle yayaların ve öğrencilerin güvenliğini arttırmak adına sürücülere yönelik eğitim çalışmaları ya da farkındalık yaratıcı çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca okullar sadece dört duvardan oluşan yerler değil çevre-okul ilişkisi doğrultusunda yeniden yapılandırılmalıdır. Bahçeleri yüksek duvarlarla örmek yerine çevre ile ilişkisi düzenlenmiş ve kente entegre olmuş ulaşım alanında rahat ve güvenli şehir planlamaları yapılabilir*” diye ifadelerde bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “Özel Eğitim merkezinde Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerileriniz *nelerdir?*” sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler ile ilgili görüşler	
Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Yeterlidir	-
Yeterli değildir	35

Öğretmen adaylarının tümü Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler hakkındaki yeterlilikleri konusunda yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen adayları görüşlerine yer verilmiştir.

Katılımcılardan (GÖA13) ifadesinde, “*Bu yönde eksikliğimiz çok var*” şeklinde kısa ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise ifadelerini, “*Teknoloji özel gereksinimli öğrencilerin yeterli donanımına ulaşmasını bilgiye daha hızlı ulaşmasını onun daha fazla gelişimi öğrenmesini etkilemektedir Benim önerim olarak teknolojinin daha fazla artırılması gereklidir*”, (GÖA1) ise, “*Günümüzde ilerleyen teknoloji hayatımızın her alanına nüfus etmiş durumda, bu durum özel eğitim alanına tabi ki yansdı. Eğitim ve öğretimde teknoloji kullanımı okullarda yaygınlaştı. Kullanılan teknikler buna uygun uyarlanarak öğrenciye çoklu öğrenme ortamları ile bilginin kalıcılığı sağlanıyor. Özel eğitim alanında da her geçen yılla beraber yeni uygulamalar ve özel gereksinimli öğrenciler için teknolojik gelişmeler oluşuyor. En başta görme engelliler için braille alfabesinin her ortamda yaygınlaşması, işitme engelliler için işaret dilinin çoğu yereentegre edilmesi ve bedensel engelliler için uygun ortamlar sağlandığını örnek olarak verebiliriz*” ifadelerinde bulunurken (GÖA10) ise, “*Teknolojinin özel gereksinimli bireylerin bağımsız bireyler olmalarını sağlamasıdır. Teknoloji özel gereksinimli bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir*” şeklinde uzun ifadeler kullanmışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Video 1’de yer alan “*Mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmetine ait Özdeğerlendirme hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerileriniz nelerdir?*” sorusuna cevap aranmaktadır. Aşağıda Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmetine ait Özdeğerlendirme ile ilgili görüşler

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmeti	15
Seminerlerin yol gösterici ve ileriki adımlar için işlevselliği	15
Güvenli okul kapsamında evrensel tasarımında dikkate alınması	15
Kişisel potansiyel ve donanımın değerlendirilmesi	15

Araştırmanın üçüncü aşamasında ise çalışmanın bir diğer gerekliliği olan katılımcılardan, mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmetine ait kullanılan Teknoloji Entegrasyonu ile ilgili özdeğerlendirme de bulunmaları istenmiştir. Katılımcıların tümü mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmet, seminerlerin yol gösterici ve işlevselliği, güvenli okulun önemi ve kişisel potansiyel ile donanımları hakkında özdeğerlendirilme yaparak olumlu yönde memnuniyetlerini bildirdiler.

Aşağıda katılımcılara ait özdeğerlendirme raporlarına ait görüşler belirtilmiştir.

Katılımcılardan (GÖA7)ifadesinde, “*Teknik alt yapı uzaktan ders ve anlatımlar teknolojinin olağan koşullarında kullanılması büyük önem arz eder. Bu nedenle özellikle dünyanın içinde olduğu bu durumda dahi eğitim ve öğretim çalışmasının yapılması çok değerlidir. Kısada olsa katkı sunabildiysek ne mutlu size ve bize. Seminerler boyunca farkındalığın oluşması önemliydi ve bende en azından buna yönelik ne yapılabilir algısı ve farkındalığı oluştu. Sağ olun...*

Bu maddedeki fikirlerimizi her konu altında naçizane anlatmaya çabaladık. Güvenli okul güvenli toplum ekseninde düşünülmesi ve güvenli bir gelecek için çaba gösterilmesi önemlidir. En önemlisi güvenli nesiller yetiştirmek. Gelecek yüzyılın dünya ve toplumlar için çokta güvenli olmayacağını varsaydığımızdan olsa gerek daha yaşanılır dünya ve toplum için çevreye duyarlı, doğayla ve doğasıyla barışık nesiller yetiştirmek gerekir.

Bunun en uygun yeri okullardır. Bu nedenle tekrar söylenmek gerekirse güvenli okul güvenli gelecek demek. Burada sunum yapan ve emek veren bütün hocalarıma, diğer çalışan arkadaşlara teşekkür ederim saygılarımla”, (GÖA13) ise, “Bu eğitim etkili olduğunu ve kalıcı olduğunu düşünmemekteyim. İleride bu seminerlerin devam etmesi bizim açımızdan etkili olacağını düşünüyorum. Güvenli okul kapsamında evrensel tasarımı dikkate alırsak izlediklerimizden yola çıkarsam etkili bir çalışma olduğunu söyleyebilirim ve bunun üstünde daha fazla durulması gerektiğini, güvenli nesillerin yetiştirilmesinde herkesin faydası olması gerektiğini düşünüyorum bu donanımlar sayesinde herkes kişisel potansiyelini koruyarak yapması gerektiğini düşünüyorum”. Diğer katılımcı (GÖA15) ise, “Bütün maddelere genel bir yorum yapacak olursam: videolardaki unsurların insanların hayatını birebir etkileyen şeyler olduğunu söyleyebilirim. Online eğitim ile yüz yüze eğitimde sunulan birçok özellik öğrencilerin geri kalmasını engelleyerek çok büyük katkılarda bulunmuştur. Seminerlerdeki konuların işlevsellikleri tabi ki teorik olduğu için birebir uygulamada sorunlar çıkacaktır. Güvenli okul kapsamında öğrencilere psikolojik ve ruhsal destek sağlanması son derece önemlidir. Ben de bir eğitimci adayı olarak güvenli nesiller yetiştirmek için kendimi her zaman güncelleyerek, teknolojiyi takip ederek, çeşitli materyal - yöntem ve teknikler kullanarak çocukların birden fazla duyusunu hitap edeceğim ve eğitim ve öğretimi yalnızca ezberle değil uygulamayla ve eğlenerek öğrenmeye dönüştürmeye çalışacağım” şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır.

Araştırmanın son bölümünde Güvenli Okul Kapsamında Teknoloji Entegrasyonu, Güvenli Okul Kapsamında Acil Durum ve Kriz Yönetimi, Güvenli Okul Kapsamında Sağlık, Güvenli Okul Kapsamında Siber Zorbalık ve Güvenli Okul Kapsamında Ulaşım konularında 5 video için dijital hikaye animasyon hazırlanmış ve 105 özel eğitim öğretmen adayına Google Form linki ile hikaye animasyonları izleme imkânı dijital olarak tanınmış ve geri birimleri aynı şekilde dijital ortamdan 13 çoktan seçmeli soru ve 3 açık uçlu soru içeren anket uygulanarak değerlendirmeye alınmıştır. Dijital hikaye sürecinde Theodosakis (2001)’in sınıfta film oluşturma safhaları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu aşamalar; 1. Hikayenin genel amacı 2. Anlatıcının bakış açısı 3. Dramatik soru (sorular) 4. İçeriğin seçimi 5. Sesin netliği 6. Anlatımın ilerleme hızı 7. Anlamlı bir müzik kullanımı 8. Resim, video gibi görsellerin kalitesi 9. Ekonomiklik 10. Gramer ve dilin uygun kullanımı aşamalar; üretim öncesi, üretim, üretim sonrası ve

dağıtım aşamalarıdır. Ancak çalışmada alt başlıklar göz önüne alınarak bu aşamalar; planlama, üretim, paylaşım/sunum/geribildirim olarak ele alınmıştır. Özel eğitim öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir. Sonuçları aşağıda verilen değerlendirmelere sorularına bakıldığında hikayelerin amaca ulaştığı görülmektedir.

Tablo 24. Dramatik Soru (Hikaye Dinleyicileri etkilemiş ve Bilgilendirmiştir)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	55
İyi	46
Zayıf	4
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 55 kişi, dijital hikayelerin kendilerini etkilemesi ve bilgilendirmesi konusunda mükemmel yanıtı verirken, 46 öğrenci iyi ve 4 öğrenci zayıf bulmuştur.

Tablo 25. Hikayenin Amacı (Amaç önceden belirlenmiş ve Hikaye boyunca amaca odaklanmıştır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	54
İyi	50
Zayıf	1
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 54 kişi, dijital hikayelerin amacının önceden belirlendiği ve hikaye boyunca amaca odaklanması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 50 öğrenci iyi ve 1 öğrenci zayıf bulmuştur.

Tablo 26. Hikaye Tahtası Oluşturulma (Hikaye Sahneler arası sıralamayı, geçişi tutarlılığı içeren hikaye tahtası taslağı ayrıntılı bir şekilde tamamlanmıştır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	53
İyi	47
Zayıf	4
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 53 kişi, dijital hikayelerin sahneler arası sıralamayı, geçişi tutarlılığı içeren hikaye tahtası taslağı ayrıntılı bir şekilde tamamlanması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 47 öğrenci iyi, 4 kişide zayıf ve 1 öğrenci kötü bulmuştur.

Tablo 27. Özgünlük/Çekicilik (Hikaye Hem özgün hem çekicidir)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	52
İyi	46
Zayıf	6
Kötü	1
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 52 kişi, dijital hikayelerin hem özgün hem çekici olması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 46 öğrenci iyi, 6 kişide zayıf ve 1 öğrenci kötü bulmuştur.

Tablo 28. Hikayenin Uzunluğu (Hikayede verilecek içerik süreye uygundur)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	54
İyi	45
Zayıf	6
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 54 kişi, dijital hikayelerde verilen içeriğin süreye uygunluğu konusunda mükemmel yanıtı verirken, 46 öğrenci iyi ve 6 öğrenci zayıf bulmuştur.

Tablo 29. Ekonomiklik (Hikayede detaylar yeterince ele alınmıştır, Gereksiz detaylardan; Video, Ses, müzik vs. kaçınılmıştır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	55
İyi	41
Zayıf	9
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 55 kişi, dijital hikayelerde detayların yeterince ele alınması, gereksiz detaylardan kaçınılması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 41 öğrenci iyi, 9 öğrencide zayıf bulmuştur.

Tablo 30. Dil ve Dil Bilgisi Kullanımı (Hikayenin tamamında kullanılan dil ve dil bilgisi doğru ve anlaşılırdır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	48
İyi	51
Zayıf	4
Kötü	2
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 48 kişi, dijital hikayenin tamamında kullanılan dil ve dil bilgisinin doğru ve anlaşılır olması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 51 öğrenci iyi, 4 öğrenci zayıf ve 2 öğrenci kötü bulmuştur.

Tablo 31. Telif Hakkı ve Etik (Hikayede Kullanılan İçerik tümü "senaryo, görsel, müzik vs" orjinal görünmektedir veya kullanılan içerikler telif hakkına uygun şekilde kullanılmıştır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	52
İyi	49
Zayıf	4
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 52 kişi, dijital hikayelerin içeriklerinin telif hakkı ve etik kurallarına uygun şekilde kullanılması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 49 öğrenci iyi ve 4 öğrenci zayıf bulmuştur.

Tablo 32. Ses (Hikayede kullanılan seslerin kalitesi net ve anlaşılırdır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	51
İyi	48
Zayıf	6
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 51 kişi, dijital hikayede kullanılan seslerin kalitesinin net ve anlaşılır olması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 48 öğrenci iyi ve 6 öğrenci ise zayıf bulmuştur.

Tablo 33. Çoklu Ortam Kalitesi (Hikayede kullanılan görsellerin kalitesi oldukça iyidir ve hikayenin amacına uygundur)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	53
İyi	46
Zayıf	5
Kötü	1
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 53 kişi, dijital hikayelerde kullanılan görsellerin kalitesi oldukça iyi ve hikayenin amacına uygun olması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 46 öğrenci iyi, 5 öğrenci zayıf ve 1 öğrenci ise kötü bulmuştur.

Tablo 34. Çoklu Ortam Senkronizasyonu (Hikayenin tamamında ses ile görseller arasında senkronizasyon vardır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	52
İyi	48
Zayıf	4
Kötü	1
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 52 kişi, dijital hikayelerin tamamında ses ile görseller arasında senkronizasyon olması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 48 öğrenci iyi, 4 öğrenci zayıf ve 1 öğrenci ise kötü bulmuştur.

Tablo 35. Düzenleme (Hikayede gereksiz geçiş ve efektler kullanılmamıştır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	52
İyi	51
Zayıf	2
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 52 kişi, dijital hikayelerde gereksiz geçiş ve efektler kullanılmaması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 51 öğrenci iyi ve 2 öğrenci zayıf bulmuştur.

Tablo 36. Geri Bildirim İçin Paylaşım (Hikaye oluşturulma aşamalarından ve uzmanlardan geri bildirim için paylaşılmıştır)

Kodlar	Öğretmen Adayları <i>f</i>
Mükemmel	54
İyi	49
Zayıf	2
	105

Özel eğitim öğretmen adaylarından 54 kişi, dijital hikayelerin oluşturulma aşamalarından ve uzmanlardan geri bildirim için paylaşılması konusunda mükemmel yanıtı verirken, 49 öğrenci iyi ve 2 öğrenci zayıf bulmuştur.

Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar aşağıdaki gibidir.

Tablo 37. İzlemiş olduğunuz video animasyonlar sizce faydalı olmuş mudur? Nasıl?

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>f</i>
Evet olmuştur. Farkındalık yaratılarak anlatılmıştır	65
Evet olmuştur. Zihinde kalıcı olmuştur.	28
Evet olmuştur. Amaç anlatılabilmektedir	11
Biraz daha geliştirilebilir	1
	105

“İzlemiş olduğunuz video animasyonlar sizce faydalı olmuş mudur? Nasıl?” açık uçlu sorusuna Özel eğitim öğretmen adaylarından 65 kişi ‘Evet olmuştur. Farkındalık yaratılarak anlatılmıştır’ yanıtı verirken, 28 kişi ‘Evet olmuştur. Zihinde kalıcı olmuştur’, 11 kişi ‘Evet olmuştur. Amaç anlatılabilmektedir’ ve 1 kişide ‘Biraz daha geliştirilebilir’ yanıtını vermiştir.

Tablo 38. Klasik öğretmeden farkı sizce nedir?

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>F</i>
Bilinçlendirerek bilgi vermesi	41
Görsellerle somutlaştırılması	22
Yaparak yaşayarak öğrenilmesi	16
Farklı teknolojilerle iç içe olması	14
Eğlendirerek öğretmesi	10
Daha özgün olması	2
	105

“Klasik öğretmeden farkı sizce nedir?” açık uçlu sorusuna Özel eğitim öğretmen adaylarından 41 kişi ‘Bilinçlendirerek bilgi vermesi’ yanıtı verirken, 22 kişi ‘Görsellerle

somutlaştırılması’, 16 kişi ‘Yaparak yaşayarak öğrenilmesi’, 14 kişi ‘Farklı teknolojilerle iç içe olması’, 10 kişi ‘Eğlendirerek öğretmesi’ ve 2 kişi de ‘Daha özgün olması’ yanıtını vermiştir.

Tablo 39. Animasyonlarla öğrenme motivasyona katkısı sağlar mı?Nasıl?

Kodlar	Öğretmen Adayları
	<i>F</i>
Evet sağlar. Bilinçlendirerek	61
Evet sağlar. Akılda kalıcılığı sayesinde	32
Evet sağlar. Görsel hafıza sayesinde	11
Evet sağlar. Daha ilgi çekiciliğiyle	1
	105

“Animasyonlarla öğrenme motivasyona katkısı sağlar mı?Nasıl?” açık uçlu sorusuna Özel eğitim öğretmen adaylarından 61 kişi ‘Evet sağlar. Bilinçlendirerek’ yanıtı verirken, 32 kişi ‘Evet sağlar. Akılda kalıcılığı sayesinde’, 11 kişi ‘Evet sağlar. Görsel hafıza sayesinde’ ve 1 kişide ‘Evet sağlar. Daha ilgi çekiciliğiyle’ yanıtını vermiştir.

BÖLÜM V

Tartışma

Bu bölüm içinde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda tartışmaya yer verilmiştir.

Çalışmada “Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler” temasında 4 alt temada (*Okul, Sınıflar-Atölyeler, Oyun-Sosyal Alan ve Teknolojik Altyapı*) alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında *Okul, Sınıflar-Atölyeler, Oyun-Sosyal Alan ve Teknolojik Altyapı*’nın yetersiz olduğu görülmektedir. Okul İklimi ve Kültürü Konusunda, Sağlık Güvenliği Konusunda ve Acil Durum ve Kriz Yönetimi konusunda ise eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda; okulların yeterli düzeyde güvenli okul özelliğini taşımadığı, güvenli okulun oluşturulması için bakanlık, okul yönetimi ve tüm paydaşların eşgüdümlü olarak önleyici tedbirlerin alınması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. Güvenli okulların en önemli özellikleri fiziksel koşullara sahip olmasıdır. Orpinas, Horne, Deborah’ın (2003) Amerika’nın birçok eyaletinde yaptığı çalışmada güvenli okullarda; kamera sistemi, alarm sistemi, ilkyardım odaları, okul temizliği, aydınlatma düzeni, spor alanları, sinema-tiyatro salonları, öğrenci kafelerinin olduğunu ve okul polisi uygulamasının varlığını saptamışlardır. Ayrıca özellikle teknolojinin bireysel farklılıkların bulunduğu özel eğitim kurumlarında kullanılması ve yaygınlaştırılması etkili bir öğrenme ortamı oluşturulması açısından büyük önem taşıdığı, teknoloji kullanımı hem bireyin gereksinimlerine yanıt vermesi hem de günlük yaşamlarındaki problemlerin çözümünde eğitimin büyük bir parçası olmaktadır. Günümüzde teknoloji; özel gereksinimi olan bireylerin öğretimini bireyselleştirmek, bağımsızlıklarını artırmak ve yaşam kalitelerini yükseltmek amacıyla kullanılan özel araç, hizmet ve yöntemlerdir (Reed ve Bowser, 2005). Başka bir deyişle yetersizliği olan bireylerin eğitim, mesleki, günlük ve toplumsal hayatta karşılaşılabileceği güçlükleri ortadan kaldırmak, yeterliklerini geliştirmek ve mevcut kapasitelerinden azami bir biçimde yararlanmalarına olanak tanıyan herhangi bir aracın kullanılmasıdır (Pettersson ve Fahlström, 2010). Öncelikle teknolojik altyapının hazırlanması daha

sonra ise teknolojiden en iyi şekilde yararlanılması için gerekli eğitimin verilmesi gerekmektedir.

Öğretmen adaylarına konuyla ilgili yeterlilikleri, görüş ve önerilerine ilişkin (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık, Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler*) konular doğrultusunda görüşleri alınmış, güvenli okul için fiziki ve mimari standartların düzenlenmesi teknolojik altyapının oluşturulması, güvenli okul programlarının oluşturulması, engel durumuna göre ihtiyaçların belirlenmesi, sağlık ile beslenme koşullarının genişletilmesi ve okul içi ve dışı çevresel faktörlere bağlı tehdit unsurlarının önlenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Tüm öğretmen adayları kendilerine verilen eğitimler konusunda sunulan online eğitim hizmet, seminerlerin yol gösterici ve işlevselliği, güvenli okulun önemi ve kişisel potansiyel ile donanımları hakkında özdeğerlendirilme yaparak olumlu yönde memnuniyetlerini bildirmişler ve bu eğitimlerin yaygınlaştırılarak yapılması konusundaki görüşlerini bildirmişlerdir. Video destekli eğitimler fayda sağlayan (Albanese, 2005) ve öğrencilerin öğrenmelerinde yardımcı materyaller olarak bilinmektedir (Joe, 2013; Pekdağ, 2010). Video destekli eğitimlerle öğrencilerin etkin katılımı sağlanabilir (Kolås, 2015; Vural, 2013), senaryolarla da öğrencilerin konuya olan merakı artırılıp (Avcı & Bayrak, 2013), problem çözümlerinde konuyu öğrenmesine imkân tanınabilir. Bu konuda yapılan çalışmalarda, konuların senaryo dâhilinde olması derse olan ilgi ve öğrenmelerinde olumlu olarak bir gelişmeye sebep olduğu görülmüştür (Bozkurt & Genç Kumtepe, 2014).

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar

Bu bölüm içinde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Özel eğitim kurumlarının güvenli okul kriterlerine göre değerlendirmek ve güvenli okul bilincinin oluşturmak, özel eğitim kurumlarının yönetim yapısı, eğitim programlarının zenginleşmesinde yardımcı teknoloji kullanımı, okul yöneticileri, alan uzmanları ve öğretmen adaylarının sürece katılımı, öğrenme atölyesi ve teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi ve gerek duyulan donanım ve programın geliştirilmesi temelinde web üzerinden eğitim programı düzenlenmesi de amaçlanan bu araştırmada yer alan alt problemler doğrultusunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. “Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler” temasında 4 alt tema (*Okul, Sınıflar-Atölyeler, Oyun-Sosyal Alan ve Teknolojik Altyapı*) bulunmaktadır. Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şöyledir: Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu okulun fiziki ve mimari konumunun uygun olmadığını, sınıf ve atölyelerinin yeterli olmadığını, oyun ve sosyal alanlarının yeterli olmadığını ve teknolojik yapının yetersiz olduğunu belirtmiştir.

2. “Okul İklimi ve Kültürünün Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler” temasında 3 alt tema (*Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi, Özel Güvenlik ve Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık*) bulunmaktadır. Okul İklimi ve Kültürünün Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şöyledir: Çoğunluk Öğrenci, veli ve öğretmen iletişiminin yeterli olduğunu, özel güvenliğin yeterli olduğunu, katılımcı öğrencilerde şiddet ve zorbalık olmadığını belirtmiştir.

3. “Sağlık Güvenliği ile İlgili Görüşler” temasında 3 alt tema (*Temizlik ve Çevresel Riskler, Bulaşıcı Hastalıklar ile Rehabilitasyon ve Sağlık Hizmetleri*)

doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şöyledir: Büyük bir çoğunluk temizlik ve çevresel sorunlarının bulunmadığını, bulaşıcı hastalıklar konusunda bir sıkıntıları olmadığını, Acil Durumu ve Kriz Yönetimi konusunda sıkıntılar bulunmadığını belirtirken. Rehabilitasyon ve sağlık hizmetlerinin yeterli olmadığını belirtmiştir.

4. “Ulaşım olanakları ile İlgili Görüşler” temasına büyük bir çoğunluk kurumlarda ulaşım olanağı olmadığını belirtmiştir.

5. “Teknolojik Donanım ve Yeterlilik” temasında 3 alt tema (Teknolojik Donanım, Teknoloji üzerine seminerler ve Teknoloji Kullanımı ile ilgili eğitimler) doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şöyledir: Araştırmaya katılan tüm yöneticilerin ve öğretmen katılımcılar, teknolojik donanımın yeterli olmadığını belirtilmiştir. Teknoloji ile ilgili seminerler düzenlenmesi alt temasında tüm yönetici ile öğretmenler seminerler düzenlenmediğini belirtmektedir. Teknoloji kullanımı ile ilgili yöneticilerin tümü ve öğretmenlerin çoğunluğu eğitim düzenlenmediğini belirtilmektedir.

6. Öğretmen adaylarına konuyla ilgili yeterlilikleri, görüş ve önerilerine ilişkin (güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık, Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler) konular doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

7. “Güvenli Okul İle İlgili Sonuçlar” alt temasında neler yapılması gerektiği konusunda katılımcıların tümü fiziki ve mimari standartların düzenlenmesi konusunda görüş bildirirken, diğer adaylar sırasıyla teknolojik altyapının oluşturulması, güvenli okul programlarının oluşturulması, engel durumuna göre ihtiyaçların belirlenmesi, sağlık ile beslenme koşullarının genişletilmesi ve okul içi ve dışı çevresel faktörlere bağlı tehdit unsurlarının önlenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. “Okulun fiziki ve mimari konumu ile ilgili Sonuçlar” alt temasında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu okulun fiziki ve mimari konumu hakkında görüş bildirirken diğerleri sırayla okulun fiziki yapısı, sınıf-atölyeleri, oyun-sosyal alan ve teknolojik altyapı donanımlarına ilişkin görüş belirtmişlerdir. “Özel Eğitim merkezinin İklimi ve Kültürü ile ilgili Sonuçlar” alt temasında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişiminin önemi konusunda görüş

bildirirken, diğerleri sırayla Özel Güvenlik, Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık ve demokratik yapı hakkında görüş bildirmiştir. “Özel Eğitim merkezinde Sağlık Güvenliği ile ilgili Sonuçlar” alt teması ile ilgili görüşlerinde büyük çoğunluk okul temizliği, diğerleri ise sırasıyla sağlıklı koşulların yer alması ve beslenme gıda hakkında görüş bildirmiştir. “Özel Eğitim merkezinde Acil Durum ve Kriz Yönetimi ile ilgili sonuçlar” alt temasında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu sıkıntılar olduğunu belirtmiştir. “Özel Eğitim merkezinde Ulaşım olanakları ile ilgili sonuçlar” alt temasında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu ulaşım imkânı olmadığını, dört öğretmen adayı da ulaşım imkânı olduğunu ancak yeterli donanım olarak uygun olmadığını belirtmektedir. “Özel Eğitim merkezinde Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler hakkındaki yeterlilikleri ile ilgili sonuçlar” alt temasında tüm öğretmen adayları Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler konusunda yetersiz olduğunu belirtmiştir.

8. “Mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmetine ait özdeğerlendirme ile ilgili sonuçlar” temasında, katılımcıların tümü mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmet, seminerlerin yol gösterici ve işlevselliği, güvenli okulun önemi ve kişisel potansiyel ile donanımları hakkında özdeğerlendirilme yaparak olumlu yönde memnuniyetlerini bildirdiler.

9. Güvenli Okul Kapsamında Teknoloji Entegrasyonu, Güvenli Okul Kapsamında Acil Durum ve Kriz Yönetimi, Güvenli Okul Kapsamında Sağlık, Güvenli Okul Kapsamında Siber Zorbalık ve Güvenli Okul Kapsamında Ulaşım konularında öğretmen adaylarına hazırlanan 5 video dijital hikaye animasyonun amacına ulaştığı görülmektedir.

Öneriler

“Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler” temasında 4 alt tema (*Okul, Sınıflar-Atölyeler, Oyun-Sosyal Alan ve Teknolojik Altyapı*) bulunmaktadır. Fiziki ve Mimari Güvenliğe İlişkin Görüşler doğrultusunda alınan yanıtların analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında *Okul, Sınıflar-Atölyeler, Oyun-Sosyal Alan ve Teknolojik Altyapı'nın* yetersiz olduğu görülmektedir. *Okul İklimi ve Kültürü Konusunda, Sağlık Güvenliği Konusunda ve Acil Durum ve Kriz Yönetimi* konusunda ise eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Yapılan görüşmeler doğrultusunda; okulların

yeterli düzeyde güvenli okul özelliğini taşımadığı, güvenli okulun oluşturulması için bakanlık, okul yönetimi ve tüm paydaşların eşgüdümlü olarak önleyici tedbirlerin alınması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır. Ayrıca özellikle teknolojinin bireysel farklılıkların bulunduğu özel eğitim kurumlarında kullanılması ve yaygınlaştırılması etkili bir öğrenme ortamı oluşturulması açısından büyük önem taşıdığı, teknoloji kullanımı hem bireyin gereksinimlerine yanıt vermesi hem de günlük yaşamlarındaki problemlerin çözümünde eğitimin büyük bir parçası düşünüldüğünde. Öncelikle teknolojik altyapının hazırlanması daha sonra ise teknolojiden en iyi şekilde yararlanılması için gerekli eğitimin verilmesi gerekmektedir.

Öğretmen adaylarına konuyla ilgili yeterlilikleri, görüş ve önerilerine ilişkin (*güvenli okul, fiziki ve mimari, okul iklimi ve kültürü, sağlık, acil durum ve kriz yönetimi, ulaşım olanakları, teknoloji donanımı ve yardımcı teknolojiler, teknoloji ve özel eğitim, siber zorbalık, Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler*) konular doğrultusunda görüşleri alınmış, güvenli okul için fiziki ve mimari standartların düzenlenmesi teknolojik altyapının oluşturulması, güvenli okul programlarının oluşturulması, engel durumuna göre ihtiyaçların belirlenmesi, sağlık ile beslenme koşullarının genişletilmesi ve okul içi ve dışı çevresel faktörlere bağlı tehdit unsurlarının önlenmesi gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Tüm öğretmen adayları kendilerine verilen eğitimler konusunda sunulan online eğitim hizmet, seminerlerin yol gösterici ve işlevselliği, güvenli okulun önemi ve kişisel potansiyel ile donanımları hakkında özdeğerlendirilme yaparak olumlu yönde memnuniyetlerini bildirmişler ve bu eğitimlerin yaygınlaştırılarak yapılması konusundaki görüşlerini belirtmişlerdir. Yapılan eğitimlerin sadece öğretmen adayları değil öğretmenleri içinde düşünülmelidir. Heo (2009) dijital öykülemenin öğretmen adaylarının eğitim teknolojilerine ilişkin öz yeterlik algılarına ve eğitim teknolojilerine ilişkin eğilimlerine etkisini incelediği araştırmasında, dijital öykü deneyiminin katılımcıların teknoloji yeterliliklerini ve eğitim teknolojilerine yönelik eğilimlerini olumlu etkilediğini göstermiştir. Bu açıdan öğretmen ve öğretmen adaylarına teknoloji destekli bağlam temelli öğrenme içerikleri hazırlama eğitimleri verilebilir. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmek için uygulamaya dönük araştırmalar artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abiola, L. L. (2014). The effect of digital storytelling on kindergarten pupils' achievement in moral instruction in basic schools in Oyo State. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(5), 26-34.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries.
- Akcakoca, A., & Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Aktas, E., & Yurt, S. U. (2017). Effects of digital story on academic achievement, learning motivation and retention among university students. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 180-196.
- Akpınar, B., & Köksalan, B. (2003). Olağanüstü haller ve okul. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 151-158.
- Albanese, M. (2005). Coming to a medical school near you: full motion video medical education. *Medical education*, 39(11), 1081.
- Alexander, B., Becker, S. A., Cummins, M., & Giesinger, C. H. (2017). *Dijital literacy in higher education, Part II: An NMC Horizon project strategic brief* (pp. 1-37). The New Media Consortium.
- Alexander, B., & Levine, A. (2008). Web 2.0 storytelling: Emergence of a new genre. *EDUCAUSE review*, 43(6), 40-56.
- Alhubaishy, A., & Aljuhani, A. (2021). The challenges of instructors' and students' attitudes in digital transformation: A case study of Saudi Universities. *Education and Information Technologies*, 1-16.
- Atıcı, B., & Yürük, S. E. Dijital Öykü Temelli Değerler Eğitimi Materyallerinin Öğrencilerin Değer Kazanımına Etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1).
- Avcı, D. E., & Bayrak, E. B. (2013). Investigating Teacher Candidates' Opinions Related to Scenario-Based Learning: An Action Research. *Elementary Education Online*, 12(2), 528-549.
- Aydın, Ş. (2008). Okul çağındaki çocuklarda beslenme. *Klinik Çocuk Forumu Dergisi*, 8(1), 30-32.
- Ayres, K. M., Langone, J., Boon, R. T., & Norman, A. (2006). Computer-based instruction for purchasing skills. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 253-263.

- Ayvaz Tunç, Ö. (2016). Dijital teknolojiler bağlamında dijital öyküleme yaklaşımının güzel sanatlar eğitime entegrasyonu (Yayımlanmamış doktora tezi). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun*.
- Balaman, F. (2016). Dijital öyküleme'nin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarına etkisi: mustafa kemal üniversitesi örneği. *Current Research in Education*, 2(1), 42-52.
- Baim, S. A. (2015). Dijital Storytelling: Conveying the Essence of a Face-to-Face Lecture in an Online Learning Environment. *Journal of Effective Teaching*, 15(1), 47-58.
- Baki, Y., & Feyzioğlu, N. (2017). Dijital Öykülerin 6. Sınıf Öğrencilerinin Öykü Yazma Becerilerine Etkisi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3).
- Barrett, H. (2006). Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. In C. Crawford, et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006* (pp. 647–654). Chesapeake, VA: AACE.
- Barzaq, M. (2009). Integrating sequential thinking thought teaching stories in the curriculum. *Action Research. AlQattan Center for Educational Research and Development QCERD*.
- Başdaş, F., & Vural, R. A. (2018). Drama temelli dijital hikaye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-30.
- Bedir Erişti, S. D. (2017). Katılımcı tasarım temelli dijital öyküleme sürecinde ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık göstergeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4), 462-492.
- Beeson, I., & Miskelly, C. (2005, May). Dijital stories of community: Mobilization, coherence and continuity. In *Available at web. mit. edu/comm-forum/mit4/papers/beeson-miskelly. pdf*.
- Blackhurst, A. E. (2005). Perspectives on applications of technology in the field of learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 28(2), 175-178.
- Bozkurt, A., & Genç Kumtepe, E. (2014). Oyunlaştırma, oyun felsefesi ve eğitim: Gamification. *Akademik Bilişim Konferansı*.
- Brewster, J., & Ellis, G. (Eds.). (1991). *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*. Penguin Books.
- Bucher, K. T., & Manning, M. L. (2005). Creating safe schools. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(1), 55-60.

- Büyükcengiz, M. (2017). Dijital öyküleme metodunun ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Campbell, T. A. (2012). Dijital storytelling in an elementary classroom: Going beyond entertainment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 385-393.
- Cavkaytar, A.,& Diken, İ. (2012). Özel eğitim 1: Özel eğitim ve özel eğitim gerektirenler (1. baskı). *Ankara: Vize Basın Yayın.*
- Çiğerci, F. M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikâyelerin kullanılması.
- Çalık, T., Türker, K. U. R. T., & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(4), 555-576.
- Çankaya, İ., Yücel, C., Çetin, T. A. N., & Demirkol, A. (2014). Lise Müdürlerinin Görüşlerine Göre Okul Güvenliği Açısından Kampüs Okulların Önemi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 65-72.
- Çıralı, H. (2014). Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi.
- Davis, L. J. (2002). *Bending over backwards: Disability, dismodernism, and other difficult positions* (Vol. 30). New York: New York University Press.
- Dayan, G. (2017). *İlkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde dijital öyküleme çalışmaları* (Master's thesis, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Demir, S.,& Kılıçkiran, H. (2018). Dijital öykü uygulamasının özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 12-18.
- Demirer, V.,& Baki, Y. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital öyküleme sürecine ilişkin görüşleri ve algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 718-747.
- Diken, İ. H.,& Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. *İlköğretimde kaynaştırma*, 2-23.
- Dinkes, R., Kemp, J., & Baum, K. (2009). Indicators of School Crime and Safety: 2008. NCES 2009-022/NCJ 226343. *National Center for Education Statistics.*

- Dogan, B., & Robin, B. (2008, March). Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 902-907). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 63-74.
- Dönmez, B., & Niyazi, Ö. Z. E. R. (2010). Güvenlik kamera sistemlerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 215-230.
- Duran, E., & Topbaşoğlu, N. (2015). Dijital-Etkileşimli Öyküleyici Metinler Ve Anlama. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).
- Dreon, O., Kerper, R. M., & Landis, J. (2011). Dijital storytelling: A tool for teaching and learning in the YouTube generation. *Middle School Journal*, 42(5), 4-10.
- Dush, L. (2009). Dijital storytelling at an educational nonprofit: A case study and genre-informed implementation analysis.
- Dwyer, K. P. (1998). *Early warning, timely response: A guide to safe schools*. US Department of Education.
- Dwyer, K. P., & Osher, D. (2000). *Safeguarding our children: An action guide: Implementing early warning timely response*. US Department of Education.
- Edyburn, D. (2010). Understanding the quality of the science supporting the special education technology evidence base. *Journal of Special Education Technology*, 25(1), 63.
- Elçi, A., & Vural M. (2017). Öğretim elemanı 4.0: öğretim elemanının değişen rolü ve teknoloji ile 494 zenginleştirilmiş öğrenme. Mediterranean International Conference on Social Sciences, 494-498. Mayıs, Podgorica.
- Ergin, Y. D. (1995). 1. ölçeklerde geçerlik ve güvenilirlik.
- Eripek, S. (2005). *Zeka geriliği*. Kök Yayıncılık.
- Eripek, S. (2007). Özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları. *İlköğretimde kaynaştırma içinde (ss. 1-21)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Eripek, S. (2009). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklar*. Maya Akademi.
- Ergenekon, Y. (2015). Özel eğitim öğretmenlerine mesleklerinin ilk yılında sağlanan destekler.

- Farmer, L. S. (2019). Globalization and Localization in Online Settings. In *Care and Culturally Responsive Pedagogy in Online Settings* (pp. 168-191). IGI Global.
- France, D., & Wakefield, K. (2011). How to produce a digital story. *Journal of Geography in Higher Education*, 35(4), 617-623.
- Friend, M. (2011). Special education: Contemporary perspectives for school professionals. Boston: Pearson.
- Gakhar, S. & Thompson, A. (2007). Dijital storytelling: Engaging, communicating, and collaborating. In R. Carlsen et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2007* (pp. 607-612). Chesapeake, VA: AACE.
- Garrety, C. M. (2008). Dijital storytelling: An emerging tool for student and teacher learning.
- Girmen, P., & Kaya, M. F. (2019). Using the Flipped Classroom Model in the Development of Basic Language Skills and Enriching Activities: Dijital Stories and Games. *International Journal of Instruction*, 12(1), 555-572.
- Girmen, P., Özkanal, Ü., & Dayan, G. (2019). Dijital Storytelling in the Language Arts Classroom. *Universal Journal of Educational Research*, 7(1), 55-65.
- Göçen, G. (2014). Dijital öyküleme yönteminin öğrencilerin akademik başarı ile öğrenme ve ders çalışma stratejilerine etkisi. *Unpublished master's thesis*. University of Muğla Sıtkı Koçman, Muğla, Turkey.
- Gömleksiz, M. N., & Pullu, E. K. (2017). Toondoo ile dijital hikâyeler oluşturma'nın öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(32).
- Gözen, G., & Cırık, İ. (2017). Dijital öykülemenin okul öncesi çocukların sosyal-duygusal davranışlarına etkisi. *Elementary Education Online*, 16(4).
- Gerede, P. (2019). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) 4. Sınıf Ders İçeriklerine Yönelik Videoların Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre İncelemesi.
- Gregori-Signes, C. (2008). Practical uses of digital storytelling. *INTED2007 Proceedings*.
- Gülkan, P., & Utkutuğ, D. (2003). Okul Binalarının Deprem Güvenliği İçin Minimum Dizayn Kriterleri.
- Hartley, J. (2008), Problems of expertise and scalability in self-made media, K. Lundby icinde, *DijitalStorytelling, Mediatized Stories: Seld-representations in New Media* (ss. 197-213), New York: PeterLang
- Haslamam, T. (2017). Supporting self-regulated learning: A digital storytelling implementation.

- Heo, M. (2009). Dijital storytelling: An empirical study of the impact of digital storytelling on pre-service teachers' self-efficacy and dispositions towards educational technology. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 18(4), 405-428.
- Hofer, M. J., & Owings Swan, K. (2005). Dijital moviemaking—the harmonization of technology, pedagogy and content. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 1(2), 102.
- Holotescu, C., Grosseck, G., & Danciu, E. (2014). Educational digital stories in 140 characters: Towards a typology of micro-blog storytelling in academic courses. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4301-4305.
- Hung, C. M., Hwang, G. J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(4), 368-379.
- Işık, H. (2004). Okul güvenliği: kavramsal bir çözümleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 1-10.
- İnceelli, A. (2005). Dijital hikaye anlatımının bileşenleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 132-142.
- Jakes, D. S., & Brennan, J. (2005). Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling. Retrieved January, 16, 2011.
- Joe, J. O. (2013). A Study on a Business English Teaching-Learning Method Using Movies and Videos. *STEM Journal*, 14, 63-89.
- Jones, D. (2005). Computing by distance education: Problems and solutions. *ACM SIGCSE Bulletin*, 28(SI), 139-146.
- Kabaran, G. (2017). Dijital Storytelling Experiences of Pre-Service Teachers: An Action Research. *Online Submission*, 12(6), 369-386.
- Kajder, S., & Swenson, J. A. (2004). Dijital Images In The Language Arts Classroom. In the Curriculum: Language Arts. *Learning & leading with technology*, 31(8).
- Kajder, S., Bull, G., & Albaugh, S. (2005). Constructing digital stories. *Learning & leading with technology*, 32(5), 40-42.
- Karakoyun, F. (2014). Çevrimiçi ortamda oluşturulan dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi.
- Karaoglu, S., Tao, R., Gevers, T., & Smeulders, A. W. (2016). Words matter: Scene text for image classification and retrieval. *IEEE transactions on multimedia*, 19(5), 1063-1076.

- Karasar, N. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri.(21. bs.). *Ankara: Nobel Yayın.*
- Karataş, S., Bozkurt, Ş. B., & Hava, K. (2016). Tarih öğretmeni adaylarının öğretim ortamlarında dijital hikâye anlatımı etkinliğinin kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 501-509.
- Kasami, N. (2018). Advantages and disadvantages of digital storytelling assignments in EFL education in terms of learning motivation. *Future-proof CALL: language learning as exploration and encounters–short papers from EUROCALL 2018*, 130.
- Kepenekçi, Y. K., & Özcan, A. Y. (2000). Okullarda suçun önlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 153-163.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel gereksinimli bireyler ve özel eğitim. *Özel eğitim içinde*, 1-13.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 47-70.
- Kocaman-Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji entegrasyonu: dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 175-205.
- Kocaman, A. (2015). *Özel eğitim okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kolås, L. (2015). *Application of interactive videos in education*. Paper presented at the Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET), 2015 International Conference on.
- Kordaki, M.,& Psomos, P. (2014). An adaptive educational digital storytelling environment focusing on students'misconceptions. In *Proceedings of 8th International Technology, Education and Development Conference* (pp. 6634-6641).
- Kotluk, N.,& Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öyküler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363.
- Kurtoğlu Erden, M.,& Uslupehlivan, E. (2016). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Dijital Öykü Kavramına Yönelik Algılarının İncelenmesi, M. Elmas ve diğerleri.

In *International Conference on Quality in Higher Education Bildiriler Kitabı içinde* (pp. 244-253).

- Kurudayıoğlu, M., & Bal, M. (2014). Ana dili eğitiminde dijital hikâye anlatımlarının kullanımı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 74-95.
- Küçükturan, G. (2004). Öykülerle öğreniyorum. *Ankara: SMG Yayıncılık*.
- Lambert, J. (2013), *Dijital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community*, New York: Routledge.
- Malita, L., & Martin, C. (2010). Dijital storytelling as web passport to success in the 21st century. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3060-3064.
- Legard, R., Keegan, J., & Ward, K. (2003). In-depth interviews. *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*, 6(1), 138-169.
- Lisenbee, P. S., & Ford, C. M. (2018). Engaging students in traditional and digital storytelling to make connections between pedagogy and children's experiences. *Early Childhood Education Journal*, 46(1), 129-139.
- Mabie, G. E. (2003, June). Making schools safe for the 21st century: An interview with Ronald D. Stephens. In *The Educational Forum* (Vol. 67, No. 2, pp. 156-162). Taylor & Francis Group.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). Defending the value and logic of qualitative research. *Designing qualitative research*, 191-203.
- Menezes, H. (2012). Using Digital Storytelling to Improve Literacy Skills. *International Association for Development of the Information Society*.
- McLellan, H. (2007). Dijital storytelling in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 19(1), 65-79.
- Michalski, P., Hodges, D., & Banister, S. (2005). Dijital Storytelling in the Middle Childhood Special Education Classroom: A Teacher's Story of Adaptations. *Teaching Exceptional Children Plus*, 1(4), n4.
- Militello, M., & Guajardo, F. (2013). Virtually speaking: How digital storytelling can facilitate organizational learning. *Journal of Community Positive Practices*, (2), 80-91.
- Lundby, K. (Ed.). (2009). *Mediatization: Concept, changes, consequences*. Peter Lang.
- Nichols, S. L., & Berliner, D. C. (2007). *Collateral damage: How high-stakes testing corrupts America's schools*. Harvard Education Press.
- Nora, P. ve Fiebich, C. (2005) The Elements of Dijital Storytelling. <http://www.inms.umn.edu/Elements/index.php>

- Ohler, J. (2008) *Dijital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Orpinas, P., Horne, A. M., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32(3), 431-444.
- Ögel, K., Tarı, I., & Eke, C. Y. (2006). Okullarda suç ve şiddeti önleme. *İstanbul: Yeniden Yayınları*, 17, 9-23.
- Özer, N. (2006). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul güvenliğine ilişkin algıları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya*.
- Özer, M., Gur, B. S., & Küçükcan, T. (2010). Yükseköğretimde kalite güvencesi. SETA.
- Özerbaş, M. A., & Öztürk, Y. (2017). Türkçe Dersinde Dijital Hikâye Kullanımının Akademik Başarı, Motivasyon Ve Kalıcılık Üzerinde Etkisi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(2), 102-110.
- Özgünay, Y., Öge, İ. ve Kütük, Z. (1999). <http://arsiv.sabah.com.tr/1999/02/24/r01.html>, [Erişim Tarihi: 15.05.2021].
- Özkılıç, R., Sarıtaş, M., Şentürk, A., Avcı, U., Çalışkan, N., & Karadağ, E. (2007). Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı.
- Özüdoğru, F. (2019). İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programı Kapsamında Dinleme Ve Konuşma Becerilerinin Öğretimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 189-210.
- Özpınar, İ. (2017). Matematik öğretmen adaylarının dijital öyküleme süreci ve dijital öykülerin öğretim ortamlarında kullanımına yönelik görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1189-1210.
- Öztürk, E., & Duran, E. (2018). Etkileşimli Masal Anlatım Tekniğinin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 60-84.
- Pettersson, I., & Fahlström, G. (2010). Roles of assistive devices for home care staff in Sweden: a qualitative study. *Disability and rehabilitation: assistive technology*, 5(5), 295-304.
- Paul, N., & Fiebich, C. (2005). The elements of digital storytelling. *Internet document available at <http://www.inms.umn.edu/elements>*.
- Petal, M., & Türkmen, Z. (2002). abcd temel afet bilinci el kitabı. *İstanbul: Beyaz Gemi Yayınları*.
- Pekdağ, B. (2005). Fen eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 86-94.

- Pettersson, I., & Fahlström, G. (2010). Roles of assistive devices for home care staff in Sweden: a qualitative study. *Disability and rehabilitation: assistive technology*, 5(5), 295-304.
- Posluoğlu, F. G. (2014). Eğitim kurumlarında öğretmen ve idarecilerin okul güvenliği ile ilgili algı ve çözüm yollarını belirleyebilmek için çalışma (İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği). *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Price, D. M., Strodman, L., Brough, E., Lonn, S., & Luo, A. (2015). Dijital storytelling: an innovative technological approach to nursing education. *Nurse educator*, 40(2), 66-70.
- Purkey, W. W. (1992). A Brief History of the International Alliance for Invitational Education. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 1(1), 17-20.
- Reed, P., & Bowser, G. (2005). Assistive technologies and the IEP. *Handbook of Special Education Technology Research and Practice. Knowledge by Design Inc., Whitefish bay*.
- Robin, B. R. (2008). Dijital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Robin, B., & McNeil, S. (2013). The evolution of digital storytelling technologies: From PCs to iPads and e-Books. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1712-1720). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Robin, B., & Pierson, M. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 708-716). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Robitaille, S. (2010). *The Illustrated Guide to Assistive Technology and Devices: Tools and Gadgets for Living Independently: Easyread Super Large 18pt Edition*. ReadHowYouWant. com.
- Rossiter, M., & Garcia, P. A. (2010). Dijital storytelling: A new player on the narrative field. *New directions for adult and continuing education*, 126, 37-48.
- Sadik, A. (2008). Dijital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational technology research and development*, 56(4), 487-506.
- Sadao, K. C., & Robinson, N. B. (2010). *Assistive Technology for Young Children: Creating Inclusive Learning Environments*. Brookes Publishing Company. PO Box 10624, Baltimore, MD 21285.

- Saettler, P. (1998). Antecedents, Origins, and Theoretical Evolution of AECT. *TechTrends*, 43(1), 51-57.
- Saritepeci, M. (2017). Ortaokul düzeyinde dijital hikâye anlatımının yansıtıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik deneysel bir çalışma. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1367-1384.
- Schneider, T., Walker, H., & Sprague, J. (2000). *Safe School Design: A Handbook for Educational Leaders Applying the Principles of Crime Prevention through Environmental Design*. ERIC Clearinghouse on Educational Management, 5207 University of Oregon, Eugene, OR 97403-5207.
- Schneider, T. (2002). Ensuring quality school facilities and security technologies. *Northwest Regional Educational Lab*.
- Sharp, B., Garofalo, J., & Thompson, A. (2004). Dijital Images in the Mathematics Classroom. In the Curriculum--Mathematics. *Learning & Leading with Technology*, 31(8), 30-32.
- Shaw, R., & Goda, K. (2004). From disaster to sustainable civil society: the Kobe experience. *Disasters*, 28(1), 16-40.
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2010, July). Developing a framework for advancing e-learning through digital storytelling. In *IADIS International Conference e-learning* (pp. 169-176).
- Smeda, N., Dakich, E., & Sharda, N. (2013, July). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: A case study. In *2013 IEEE 13th International Conference on Advanced Learning Technologies* (pp. 491-492). IEEE.
- Suwardy, T., Pan, G., & Seow, P. S. (2013). Using digital storytelling to engage student learning. *Accounting Education*, 22(2), 109-124.
- Sümer, S., & Çetin, M. E. (2018). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Dinlediklerini Anlama Düzeyleri Üzerinde Geleneksel Hikaye Okuma Ve Dijital Hikaye Kullanımının Etkililik Ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması. *Education Sciences*, 13(1), 44-55.
- Sylvester, R., & Greenidge, W. L. (2009). Dijital storytelling: Extending the potential for struggling writers. *The reading teacher*, 63(4), 284-295.
- Şişman, M. (2004). Öğretim liderliği, Pegem A Yayıncılık. Ankara, ss, 91.
- Tabak, G. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital öykü kullanımı. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri*.
- Tally, B., & Goldenberg, L. B. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(1), 1-21.

- Tatlı, Z., & Aksoy, D. A. (2017). Yabancı dil konuşma eğitiminde dijital öykü kullanımı.
- Tatlı, Z., & Bayramoğlu, A. (2015). Öğretmenlik uygulaması sürecinin dijital öyküler ile yansıtılması. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 4(2).
- Tatum, A. W. (2009). *Reading for their life:(Re) building the textual lineages of African American adolescent males*. Heinemann.
- Theodosakis, N. (2001). *The director in the classroom: How filmmaking inspires learning*. Tech4Learning.
- Tolisano, S. (2008). Digital Storytelling-Part II. *Langwitches*. Retrieved July, 10, 2021.
- Troels, A. (2006). Safe routes give healthy cycling children. *On Cykelby Web site*, http://www.cykelby.dk/eng_safe%20routes.asp.
- Turnbull, R., Turnbull, A., & Wehmeyer, M. (2007). *Exceptional Lives*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Uludağ, Z., & Odacı, H. (2002). Eğitim öğretim faaliyetlerinde fiziksel mekân. *Milli Eğitim Dergisi*, 29, 153-154.
- Ulum, E., & Ercan Yalman, F. (2018). Examining the Effects of Preparing Dijital Storytelling in Science and Technology Course on the Academically Inadequate Students Spending Much Time on Computers. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science & Mathematics Education*, 12(2).
- Uslupehlivan, B. U. E., & Erden, M. K. (2021). Değer Eğitiminde Dijital Öykü Kullanımı.
- Ünlü, B. (2018). *Dijital öykülerle desteklenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin başarıları, kontrol odağı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi* (Master's thesis, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Temel Eğitim Anabilim Dalı).
- Van Gils, F. (2005, June). Potential applications of digital storytelling in education. In *3rd twente student conference on IT* (Vol. 7, No. 7). University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science Enschede.
- Vural, O. F. (2013). The Impact of a Question-Embedded Video-Based Learning Tool on E-Learning. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1315-1323.
- Wawro, L. (2012). Digital storytelling. *Children & Libraries*, 10(1), 50-52.

- Wehmeyer, M. L., Buntinx, W. H., Lachapelle, Y., Luckasson, R. A., Schalock, R. L., Verdugo, M. A., ... & Gomez, S. C. (2008). The intellectual disability construct and its relation to human functioning. *Intellectual and developmental Disabilities*, 46(4), 311-318.
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88-107.
- Westling, D. L., & Fox, L. (2004). Teaching students with severe disabilities, Upper Sadle River.
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A new approach toward digital storytelling: An activity focused on writing self-efficacy in a virtual learning environment. *J. Educ. Technol. Soc.*, 14(4), 181-191.
- Yamaç, A. (2015). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişiminde dijital hikayelerin etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavrucuoğlu, H. (2001). *Isparta ve çevresinde farklı sosyoekonomik bölgelerde yaşayan çocuklarda beslenme alışkanlıkları ve bunun büyüme-gelişme, hematolojik parametreler ve eser elementler üzerine etkisi* (Doctoral dissertation, SDÜ Tıp Fakültesi).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.(9. Baskı) Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., Güneş, E., & Çalışkan, G. (2017). Dijital hikâyeleme yöntemi ile etkili türkçe öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 254-275.
- Yüksel, P., Robin, B., & McNeil, S. (2011, March). Educational uses of digital storytelling all around the world. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1264-1271). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Yürük, S. E., & Atıcı, B. (2017). Dijital öykü temelli değerler eğitimi materyallerinin öğrencilerin değer kazanımına etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 56-74.
- Yüzer, T. V., & Kılınç, A. G. H. (2015). Açık Öğrenme Sistemlerinde Dijital Öykülemekten Faydalanmak.

EKLER

EK 1:

Özel Eğitim Kurumlarının Güvenli Okul Kapsamında Değerlendirilmesi

Yöneticilere ait Görüşme Soruları

Bu çalışmanın amacı, güvenli okul kapsamında özel eğitim kurumlarının ihtiyaçlarının tespit edilmesidir. Öğretmen ve yönetici, aile görüşleri dikkate alınarak teknolojik donanım ve ihtiyaçların tespit edilmesi araştırmanın öncelikleri arasındadır. Gönüllü katılımınız ve yapıcı cevaplarınız ışığında desteğiniz için teşekkür ederim.

Not: Aşağıdaki temaları dikkate alarak koşulların iyileştirmesini hedefleyen bu çalışmada görüş ve önerilerinizi paylaşmanızı rica ederim.

1. Fiziki ve Mimari Güvenlik Değerlendirilmesi ve Öneriler
kul:

Sınıflar-Atölyeler:

Oyun-Sosyal Alan:

Teknolojik Altyapı:

2. Okul İklimi ve Kültürünün Değerlendirilmesi ve Öneriler

Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi:

Özel güvenlik:

Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık:

3. Okul Sağlık Güvenliğinin Değerlendirilmesi ve Öneriler

Temizlik ve çevresel riskler:

Bulaşıcı hastalıklar:

Rehabilitasyon ve sağlık hizmetleri:

4. Acil Durum ve Kriz yönetiminin Değerlendirilmesi ve Öneriler

5. Ulaşım Olanakları Değerlendirilmesi ve Öneriler

6. Teknolojik Donanım ve Yeterliklerin (Engel grubuna göre ihtiyaç duyulan yardımcı teknolojiler) Değerlendirilmesi ve Öneriler

7. Teknoloji üzerine Seminer düzenleniyor mu?

8. Teknoloji kullanımı eğitimi veriliyor mu?

EK 2:**Öğretmen Adaylarına ait Görüşme Soruları****Yönerge:**

Bu çalışmanın amacı, güvenli okul kapsamında özel eğitim kurumlarının ihtiyaçlarının tespit edilmesidir. Özel Eğitim bölümü öğrenci görüşleri dikkate alınarak teknolojik donanım ve ihtiyaçların tespit edilmesi araştırmanın öncelikleri arasındadır. Gönüllü katılımınız ve yapıcı cevaplarınız ışığında desteğiniz için teşekkür ederim.

Değerlendirme 1

Özel Eğitim merkezinde bir yönetici veya öğretmen olarak nasıl bir **Güvenli Okul** yaratmayı düşünüyorsunuz? Lütfen açıklayınız.

Değerlendirme 2

Özel Eğitim merkezinin **Fiziki ve Mimari Konumu** ile ilgili (*okul, sınıf-atölyeler, oyun-sosyal alan, teknolojik altyapı*) hakkındaki eksiklikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 3

Özel Eğitim merkezinin **İklimi ve Kültürü** (*Öğrenci-Veli-Öğretmen İletişimi, Özel Güvenlik ve Öğrencilerde Şiddet-Zorbalık*) hakkındaki görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 4

Özel Eğitim merkezinde **Sağlık Güvenliği** ile ilgili (*Temizlik ve Çevresel Riskler, Bulaşıcı Hastalıklar ve Rehabilitasyon ve Sağlık Hizmetleri*) hakkındaki eksiklikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 5

Özel Eğitim merkezinde **Acil durum ve Kriz yönetimi** hakkındaki eksiklikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 6

Özel Eğitim merkezinde **Teknolojik Donanım ve Yeterlilik** hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 7

Özel Eğitim merkezinde **Ulaşım** olanakları hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 8

Özel Eğitim merkezinde **Teknoloji Entegrasyonu ve yardımcı teknolojiler** hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

Değerlendirme 9

Özel Eğitim merkezinde **Siber Zorbalık, Sosyal Medya Adına Eğitimler** hakkındaki yeterlilikleri, görüş ve önerilerinizi belirtiniz.

EK3:**Öğretmen Adaylarına ait Özdeğerlendirme Raporu**

Aşağıda belirtilen maddeleri lütfen cevaplandırınız.

1. Mevcut teknik altyapı ile sunulan online eğitim hizmeti:
2. Seminerlerin yol gösterici ve ileriki adımlar için işlevselliği:
3. Güvenli okul kapsamında evrensel tasarımı da dikkate alarak ileriye dönük nelerin yapılması:
4. Güvenli nesiller yetiştirmede sizin kişisel potansiyel ve donanımınızın değerlendirilmesi:

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Şahin AKDAĞ

Doğum Tarihi: 10.04.1982

Doğum Yeri: Kızıltepe/ Mardin

Akademik Unvanı: Öğretim Görevlisi

Cep Telefonu: 05488884747

İş Adresi: Yakın Doğu Üniversitesi, Yakın Doğu Bulvarı, PK: 99138, Eğitim Sarayı, Lefkoşa / KKTC, Mersin 10 – TÜRKİYE

E-postası: sahin.akdag@neu.edu.tr

Uzmanlık Alanı: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	Yakın Doğu Üniversitesi	2009
Y. Lisans	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	Yakın Doğu Üniversitesi	2012
Doktora	Bilgisayar ve öğretim Teknolojileri A.B.D	Yakın Doğu Üniversitesi	2021

Öğrenim Durumu: Doktora

İdari Görevler

Uzaktan Eğitim ve Bilişim Teknolojileri Donanım Koordinatörü

Yayınlar

* 2016 Statistical reasoning of impact of infographics on education''2016, Journal of Procedia Computer Science

Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (SCI,SSCI,Arts and Humanities)

* 2017 Postgraduate thesis assessment in educational management supervision and planning'' 2017, Journal of Procedia Computer Science

* 2018 The impact of using social media on university students socialization: statistical reasoning

* 2018 Statistical reasoning of education managers opinions on institutional strategic planning

* 2019 Scale Development for Institutional Perception Management Components Using Spss Software

* 2021 Learning Through Digital Stories for Safe School Environment

İNTİHAL RAPORU (Turnitin)**Dijital Makbuz**

Bu makbuz ödevinizin **Turnitin**'e ulaştığını bildirmektedir. Gönderiminize dair bilgileri şöyledir:

Gönderinizin ilk sayfası aşağıda gönderilmektedir.

Gönderen: Şahin Akdağ
Ödev başlığı: Şahin tez son
Gönderi Başlığı: Şahin Tez Son
Dosya adı: 17_Kas_m_ahin_Tez_Son.docx
Dosya boyutu: 283.87K
Sayfa sayısı: 129
Kelime sayısı: 27,953
Karakter sayısı: 204,813
Gönderim Tarihi: 24-Kas-2021 08:52ÖÖ (UTC+0200)
Gönderim Numarası: 1711836263

Şahin Tez Son**ORJİNALLIK RAPORU****%22**

BENZERLİK ENDEKSİ

%19

İNTERNET KAYNAKLARI

%5

YAYINLAR

%15

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR