

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK YÜRÜTÜLEN
TEKNOLOJİ TABANLI BİR PROJENİN OKUL ÜZERİNDEKİ
ETKİLERİNİN EĞİTİMDE DEĞİŞİM SÜREÇLERİ ÇERÇEVESİNDE
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülbahar Merve ÇAKMAK ŞILBIR

TRABZON
Temmuz, 2016

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK YÜRÜTÜLEN
TEKNOLOJİ TABANLI BİR PROJENİN OKUL ÜZERİNDEKİ
ETKİLERİNİN EĞİTİMDE DEĞİŞİM SÜREÇLERİ ÇERÇEVESİNDE
İNCELENMESİ

Gülbahar Merve ÇAKMAK ŞİLBİR

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce
Yüksek Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Hasan KARAL

TRABZON
Temmuz, 2016

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 14/07/2016**

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Hasan KARAL

Üye : Prof. Dr. Halil İbrahim YALIN

Üye : Doç. Dr. Ünal ÇAKIROĞLU

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Gülbahar Merve ÇAKMAK ŞILBİR

14/07/2016

ÖN SÖZ

İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı bir projenin okul üzerindeki etkilerinin eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelenmesi konusunda bu çalışma, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu çalışma süresince danışmanlığımı üstlenerek, gerek konunun belirlenmesinde gerekse çalışmanın yürütülmesi sırasında engin bilgi ve deneyimlerinden sürekli yararlandığım değerli hocam, Prof. Dr. Hasan KARAL' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmalarım sırasında görüş ve önerilerinden daima yararlandığım değerli hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Yasemin KARAL, Yrd. Doç. Dr. Ekrem BAHÇEKAPILI, Arş. Gör. Murat ATASOY ve Uzm. Adil YILDIZ' a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma süresince sunduğu maddi imkânlar sayesinde akademik çalışmalarımın sorunsuz biçimde yürütülmesinde 113K717 No' lu proje ile destek sağlayan TÜBİTAK' a teşekkür ederim. Ayrıca çalışmanın yürütüldüğü İşitme Engelliler İlkokulunda görev yapan ve çalışma süresince yardımlarını esirgemeyen tüm öğretmenlere, okul yöneticilerine, öğrencilere ve öğrencilerin değerli ailelerine de teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Tüm hayatım boyunca maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olan ve haklarını asla ödeyemeyeceğim anneme, babama, sevgili kardeşim Gülderen Zeynep ÇAKMAK' a ve iki minik prensesime sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım. Çalışma sürecinde daima yanımda olan yardım ve desteklerini esirgemeyen çok değerli eşim Lokman ŞILBIR' a sevgi ve saygılarımı sunarım.

Gülbahar Merve ÇAKMAK ŞILBIR

Trabzon 2016

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	7
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	9
1.5. Tanımlar	9
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	10
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	10
2.1.1. Eğitimde Değişim Süreci.....	10
2.1.2. Goodson' in Eğitimde Değişim Süreçleri Modeli	15
2.1.3. BİT' in Değişim Üzerindeki Etkisi	18
2.1.4. İşitme Engelliler Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Teknolojik Çözümler	19
2.2. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	20
2.2.1. Eğitimde Değişim Çalışmaları	20
2.3. Literatür Taraması Sonucu.....	29
3. YÖNTEM	30
3.1. Araştırma Modeli.....	30
3.2. Araştırma Grubu	31
3.2.1. Okulun Mevcut Durumu	33
3.3. Verilerin Toplanması	34
3.3.1. Veri Toplama Araçları/Teknikleri	34
3.3.1.1. Görüşme.....	34
3.3.1.2. Gözlem	35
3.3.1.3. Doküman	35
3.3.2. Veri Toplama Süreci	35
3.4. Verilerin Analizi	43

3.5. Araştırmanın Niteliği	43
3.5.1. İnanırcılık	44
3.5.2. Aktarılabirlik	45
3.5.3. Tutarlılık	45
3.5.4. Teyit Edilebilirlik	45
3.6. Araştırmada Etik	46
3.7. Araştırmacının Rolü	46
4. BULGULAR	48
4.1. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Üyelerinin Bireysel Değişimleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular	49
4.1.1. “Projeye Olan İnanç” Teması Hakkındaki Bulgular	51
4.1.2. “Projeyi Benimseme” Teması Hakkındaki Bulgular	56
4.1.3. “Bireysel Gelişim” Teması Hakkındaki Bulgular	57
4.2. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okulun İçsel Değişimine Yönelik Etkilerine İlişkin Bulgular	62
4.2.1. “Eğitim Anlayışı” Teması Hakkındaki Bulgular	65
4.2.2. “Okul İçi Etkileşim” Teması Hakkındaki Bulgular	70
4.2.3. “Okul İçi Değişim” Teması Hakkındaki Bulgular	75
4.2.4. “Öğretim Yöntemleri” Teması Hakkındaki Bulgular	78
4.2.5. “Okulun Yapısı” Teması Hakkındaki Bulgular	85
4.2.6. “Okulun Başarısı” Teması Hakkındaki Bulgular	88
4.3. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Örgütünün Dışsal Değişim Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular	92
4.3.1. “Yaygınlaşma” Teması Hakkındaki Bulgular	94
4.3.2. “İşbirliği ve Organizasyon” Teması Hakkındaki Bulgular	99
4.3.3. “Okulun Politik Önemi” Teması Hakkındaki Bulgular	103
4.3.4. “Velilerin Önyargılarını Kırma İçin Fırsat” Teması Hakkındaki Bulgular	105
5. TARTIŞMA	106
5.1. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Üyelerinin Bireysel Değişimleri Üzerindeki Etkileri	106
5.2. İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin okulun içsel değişimi üzerindeki etkileri	109
5.3. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Örgütünün Dışsal Değişim Üzerindeki Etkileri	112
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	115
6.1. Sonuçlar	115
6.2. Öneriler	119
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	119

6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	120
7. KAYNAKLAR	121
8. EKLER	131
9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	146



ÖZET

İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Bir Projenin Okul Üzerindeki Etkilerinin Eğitimde Değişim Süreçleri Çerçevesinde İncelenmesi

Bu araştırmanın temel amacı, 2013 – 2014 bahar ve 2015 - 2016 güz eğitim-öğretim yıllarında işitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı bir projenin okul üzerindeki etkilerinin eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelemektir. Süreç incelenirken işitme engelliler ilkokulundaki öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenci velilerinin görüşlerine başvurulmuş, araştırmacı gözlemleri ve dokümanlardan yararlanılmıştır. Durum çalışması yönteminin uygulandığı bu nitel çalışma, 2014 - 2015 ve 2015 - 2016 eğitim öğretim yıllarında Doğu Karadeniz Bölgesinde yer alan bir İşitme Engelliler İlköğretim okulunda yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcıları belirtilen okulda görev yapan bir okul müdürü, bir okul müdür yardımcısı, on üç öğretmen ve bu okulda 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan dört öğrencinin velisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış mülakatlar, yapılandırılmamış gözlemler ve dokümanlar kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular Bireysel Değişim, İçsel Değişim ve Dışsal Değişim olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. İşitme engelliler ilkokulunda teknoloji tabanlı olarak yürütülen projenin, okul üyelerinde meydana getirdiği bireysel değişimler, kişilerin projenin işitme engelliler eğitimindeki ihtiyacına yönelik inançlarındaki değişimlerdir. Projenin işitme engelliler eğitiminde gerekli olduğuna inanan öğretmenlerin proje süresi boyunca bireysel olarak çaba gösterdikleri bireysel değişimin önemli bir göstergesidir. İçsel değişimin, kişilerin eğitim anlayışlarında meydana gelen değişimlerin, okul içi etkileşimlerin yönünün, okul içinde oluşan değişimlerin, projenin öğretim yöntemlerine katkılarının, okulun yapısı ve nihayet tüm sürecin bir çıktısı olan okulun başarısı üzerindeki değişimlerden meydana gelmiştir. Dışsal değişim açısından ise projenin Milli Eğitim Bakanlığı'nın EBA sisteminde yer almasıyla okul içerisinde yürütülen teknoloji destekli eğitim öğretim faaliyetleri ülkedeki işitme engelliler eğitimine farklı bir boyut kazandırmıştır. Eğitimde değişim süreçlerinde değişiminin bireysel, içsel ve dışsal türlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin göz önüne serildiği bu çalışmada değişim türlerinin birbirlerini etkileme düzeylerine ilişkin tespitlerin yapılamadığı ve bu tespitin ileride yapılacak olan çalışmalarda kapsamlı bir araştırmayla yapılabileceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İşitme Engelliler Eğitimi, Eğitimde Değişim Süreçleri, Eğitimde Teknoloji Kullanımı

ABSTRACT

Conducted Technology Based for The Hearing Disabled Students a Project Investigation in the School of Education of the Effects of Change Process Framework

The main purpose of this study is to investigate the technology based project for the hearing impaired students from the process of change in education at 2013 - 2014 spring and the 2015 - 2016 fall school year. While examining the process, interview with teachers, school administrators, students and parents have been consulted in hearing impaired elementary school and researcher observations and document used. Case study method was used for the qualitative research methods in this study, 2014-2015 and 2015-2016 academic years in the Eastern Black Sea region is located in a Hearing Impaired Primary Schools was carried out. The study participants consists with a school principal, a school vice principals, thirteen teachers and four parents from this school in the 3rd and 4th grade students who are educated. Data collection instrument was used that semi-structured interviews, unstructured observations and documents. The data obtained were analyzed by descriptive analysis of the data collection instruments. As a result of analysis of the data obtained data has accumulated under three categories that Individual Change, Internal Change and External Change. Technology-based project has been changed the school members' belief about hearing impaired students needs for project. Teachers who beliefs that the project's for hearing impaired education is necessary have struggled during the period of an individual project. This situation is an important indicator of individual change. Internal changes occurred that changes occurring in the educational approach people, direction of the interaction within the school, changes that occur in schools, contribution to the project's teaching methods, structure of the school, and changes on school success finally with an output of the entire process. External changes have brought a different dimension at hearing impaired education in the country with technology-assisted education and training activities carried out in schools with the project which is take part in the Ministry of Education's (MEB) EBA system. Consequently, in the process of change in education of change in terms of individual, internal and external type relations with each other are exposed to consider. However, identify the type of change can not be made regarding the level of impact on each other and it is recommended that future studies be done can be done with a comprehensive search with this finding.

Keywords: Hearing Impaired Education, The Processes of Change in Education, Use of Technology in Education

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Eğitimde Değişim Süreçlerinde Bireysel Olarak Kazanılan Davranışlar	12
2.	Eğitimde Değişim Süreçlerinde Örgütsel Olarak Kazanılan Davranışlar	12
3	Ülkemizde kayıtlı Olan Engelli Bireylerin Eğitim Durumları (TÜİK, 2010: 4).....	19
4.	Konu ile İlgili Yapılan Çalışmalar	21
5.	Türkiye’de Eğitimde Değişim Süreçleri ile İlgili Yapılan Çalışmalar	25
6.	Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	32
7.	Okul Yönetiminin Demografik Bilgileri.....	33
8.	Öğrenci velilerinin Demografik Bilgileri	33
9.	Katılımcı görüşlerine Göre Projeye Olan İnanç Temasına İlişkin Bulgular.....	51
10	Katılımcı Görüşlerine Göre Projeyi Benimseme Temasına İlişkin Bulgular	56
11.	Katılımcı Görüşlerine Göre Bireysel Gelişim Temasına İlişkin Bulgular.....	58
12.	Katılımcı Görüşlerine Göre Eğitim Anlayışı Temasına İlişkin Bulgular.....	65
13.	Katılımcı Görüşlerine Göre Okul İçi Etkileşim Temasına İlişkin Bulgular	70
14.	Katılımcı Görüşlerine Göre Okul İçi Etkileşim Temasına İlişkin Bulgular	75
15.	Katılımcı Görüşlerine Göre Öğretim Yöntemleri Temasına İlişkin Bulgular.....	78
16.	Katılımcı Görüşlerine Göre Okulun Yapısı Temasına İlişkin Bulgular	85
17.	Katılımcı Görüşlerine Göre Okulun Başarısı Temasına İlişkin Bulgular.....	89

18.	Katılımcı Görüşlerine Göre Yaygınlaşma Temasına İlişkin Bulgular.....	94
19.	Katılımcı Görüşlerine Göre İşbirliği Ve Organizasyon Temasına İlişkin Bulgular.....	99
20.	Katılımcı Görüşlerine Göre Okulun Politik Önemi Temasına İlişkin Bulgular.....	103
21.	Katılımcı Görüşlerine Göre Velilerin Önyargılarını Kırma İçin Fırsat Temasına İlişkin Bulgular.....	105



ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Eğitimde Değişim Süreçleri Modeli (Goodson, 2001).....	17
2.	İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Dağılımı.....	32
3.	Uygulama Okulunda Projeler Kapsamında Yürütülen Çalışmalar.....	36
4.	Grafik Sembol Örnekleri.....	37
5.	Teknoloji Destekli Öğrenme Ortamı Görüntüsü.....	39
6.	Teknoloji Destekli Öğrenme Ortamı Görüntüsü.....	39
7.	Sınıf İçi Uygulama Örnek Görüntüleri.....	40
8.	Çalışma Sürecine İlişkin Diyagram.....	42
9.	Eğitimde Değişim Süreçlerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Kavramsal Ağı.....	48
10.	Katılımcılarla Yapılan Görüşmeler Sonucunda Oluşan Temaların Katılımcılar Tarafından Dile Getirilme Sıklıkları.....	49
11.	Yürütülen Projenin Bireysel Değişim Kategorisine Ait Bulgularına İlişkin Özet Şekil.....	50
12.	Katılımcılarla Yapılan Görüşmeler Sonucunda İçsel Değişim Bağlamında Oluşan Alt Temaların Katılımcılar Tarafından Dile Getirilme Sıklıkları.....	62
13.	Yürütülen Projenin Bireysel Değişim Kategorisine Ait Bulgularına İlişkin Özet Şekil.....	64
14.	Ö12'nin Geliştirdiği Materyal.....	69
15.	Proje Uygulamaları Hakkında Karşılıklı Fikir Alışverişleri Yapan Okul Üyeleri.....	72
16.	Stratejik Plan Belgesinde Yer Alan Fırsatlar Başlığı.....	77
17.	Ders İçi Grafik Sembol Kullanımına İlişkin Bir Görüntü.....	80
18.	Ders İçi Animasyon Kullanımına İlişkin Bir Görüntü.....	81
19.	Etkileşimli Oyun Uygulamalarından Bir Görüntü.....	83

20.	Grafik Semboller Kullanılarak Oluşturulan Kolaj Çalışmalarının 3. ve 4. Sınıf Kapılarında Oluşan Görüntüleri.....	88
21.	Katılımcılarla Yapılan Görüşmeler Sonucunda Okul Örgütünün Dışsal Değişimi Bağlamında Oluşan Alt Temaların Katılımcılar Tarafından Dile Getirilme Sıklıkları	92
22.	Yürütülen Projenin Dışsal Değişim Kategorisine Ait Bulgularına İlişkin Özet Şekil	93
23.	Vali Bey'in Uygulama Okulu Ziyareti	96
24.	TRT Çekimlerine ve TRT Haber Kanalında Yayınlanan Yayına Ait Görüntüler.....	96
25.	Protokol İmza Töreni ve ALİS'in EBA Platformu Üzerindeki Giriş Kapısı	97
26.	Bir Öğretmen Adayının Staj Uygulamasında ALİS Sistemini Üçüncü Sınıfta Kullandığına İlişkin Bir Uygulama Görüntüsü	98
27.	V3'ün Ö3 ile İletişim Kurmak için Öğrenci Defteri Üzerinden Yazdığı Mektup.....	102

KISALTMALAR LİSTESİ

ALİS	: Alternatif İletişim Sistemi
ALİS-t	: Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
YEĞİTEK	: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü



1. GİRİŞ

Eđitim, insanların yařadıkları dűnyayı anlamak; kűltűr, inanç ve deęer kavramlarını bilmek; bilimin doęasını anlamak; geliřen teknoloji ve sosyo-ekonomik yapıya uyum saęlamak için hayat boyu sistematik bir řekilde sűregelmektedir (Karaçay ve Omurtag, 2005). Bilim ve teknoloji alanındaki geliřmelerle birlikte eđitimin bileřenleri ve iřlevsellięine iliřkin teori ve arařtırmalar oldukça ۆnem kazanmıřtır. Bu konuya iliřkin okullarda ۆrgűtsel bir yapılanma ve yenilik hareketlerinin planlandığını ve yűrűtűldűđűnű sۆylemek műmkűndűr. Eđitim ۆrgűtlerinde meydana gelen bu tűr deęiřim çalıřmaları teknolojiyi kaynak olarak belirlemede ve eđitim alan bireylerin zihinsel becerileri gerçekleřtirebilmelerine imkűn tanımaktadır. Bu durum okulun bireyleri bilinçli, ۆretken, demokratik ve toplum deęerlerine sahip çıkan bilinçli kiřiler yetiřtirme amacının (Deal ve Peterson, 1990) yanı sıra okulun kendi içinde de sűrekli bir deęiřim ve geliřim faaliyeti sűrdűrmesini gerekli kılarak mevcut amaçlarını geniřletmiřtir.

Eđitim kurumları, kendi içyapısı, çevredeki etkenler, toplum yapısı, sosyo-ekonomik durum gibi çevresel faktۆrleri gۆz ۆnűne alarak deęiřim ve yenilięin ۆnemli bir gereklilik olduęunu anlayacaklardır (alık, 2003; Dawson, 2003). Ancak eđitim ۆrgűtlerinin geliřim, deęiřim ve yenileřme faaliyetleri sadece eđitim sistemi űzerindeki bir takım dűzenlemelerden meydana gelmemektedir. ۆđrencilerin karmařık gۆrevleri yerine getirebilmesi, akademik bařarı ve sosyal becerilerinin artabilmesi, ۆzgűven ve motivasyonlarında da doęrusal bir artıřın olabilmesi için deęiřim ve yenileřme faaliyetlerinde, eđitim sistemi içerisinde yer alan bűtűn bireylerin gۆrev, rol ve sorumluluklarına yeni ufuklar getirilmesi gerekmektedir (Goodson, 2001). Planlı bir řekilde yűrűtűlen okul geliřimi ile tűm bireylere eđitim imkűnı sunan okullarımızın gittikçe çaęa ayak uyduran sistematik bir ivme kazanacađını sۆylenebilir.

1739 sayılı Milli Eđitim Temel Kanununda eđitimin genel amaçları olarak "*Tűrk vatandařlarının ve Tűrk toplumunun refah ve mutluluęunu artırmak; ۆte yandan milli birlik ve bűtűnlűk içinde iktisadi, sosyal ve kűltűrel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Tűrk Milletini aędař uygarlıęın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortaęı yapmaktır.*" ibaresi yer almaktadır. Anlařılmaktadır ki, sűrdűrűlen eđitim faaliyetleri ile bilgi ve teknoloji topluluęunun bir parçası olmak aynı zamanda da toplumun kűltűrel deęerlerini yařatmak ve yeni kűltűrel oluřumları yakalamak eđitimin birincil gۆrevidir. Toplumda yařayan bűtűn fertlerin eđitim hizmetlerinden yararlanma hakkına sahip olduęu konusunda ise yine aynı kanunda "*Eđitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkűn eřitlięi saęlanır. ۆzel eđitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiřtirmek için ۆzel tedbirler alınır.*" hűkmű gereęince bir takım çalıřmaların yapılması gerekmektedir.

Özel eğitimine muhtaç bireyleri çağın koşullarına ve toplumun ihtiyaçlarına göre yetiştirme görevini üstlenen okulların, bilgi ve teknoloji çağında değişim, yenileşme ve gelişme çalışmaları sürdürmeleri beklenir. Bu konuda okullara eğitim öğretim faaliyetlerinde çeşitli etkinlikler planlama ve yürütme gibi oldukça önemli görevler düşmektedir. Öğrencilere sunulacak olan etkinliklerin onların zihinlerini zorlayan, düşündüren, neden-sonuç ilişkisi kurduran, fikir ve olguları farklı biçimlerde bağdaştıran ve toplumsal değerlerin önemini kavratan özelliklerde olması beklenir (Özden, 2002). Aynı zamanda okullar bütün bu etkinlikleri yaparken yirmi birinci yüzyılın getirdiği teknolojiden de yararlanmalıdır. Engelli öğrencilerin eğitimlerinde kullanılan teknolojiler, engelleri dolayısıyla öğrenme konusunda problem yaşayan öğrencilerin bu problemlerini çözmeye etkili olduğunu söylemek mümkündür (Obiakor ve Rotatori, 2010).

İşitme kayıplarından dolayı engelli bireyler içerisinde ayrı bir öneme sahip olan işitme engelli bireyler, eğitim öğretim süreçlerinde çokça sorun yaşamaktadırlar. İşitme kaybı ile doğan çocuklar sesleri yeterince işitememe, sözel uyarıyı algılamama, ana dilin günlük kullanımından mahrum kalma gibi çeşitli sebeplerden ötürü dil ve konuşma becerilerini kazanamadıklarından dolayı (Hallahan ve Kauffman, 1988) bu öğrenciler normal yaşlarına göre en az beş yıl öğrenme açısından geridedirler (Kyle ve Harris, 2006). İşitme engelliler eğitiminde yaşanan problemlerin iyileştirilebilmesi için işitme engelliler okullarına teknoloji desteği sağlamak ve eğitim teknolojilerindeki hızlı yükselişi okul bünyesindeki öğrencilere ve öğretmenlere yansıtmak okulların geliştirilmesi açısından önemlidir. Dünya geneline bakıldığında işitme engelliler okullarında eğitim kalitesini artırmak adına yürütülen çalışmaların teknoloji destekli olduğu ve okul gelişimine katkı sağladığı görülmektedir (Siegel, 2000; Vesel ve Robillard, 2013; Wicha, Sharp, Sureephong, Chakpitak ve Atkins, 2012).

Ülkemizde 1983 yılından itibaren Bilgi ve Teknoloji politikalarını içeren planlamaların yapıldığı ve günümüzde de Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) bilgi ve iletişim teknolojinin kullanımını artırmak ve teknolojiyi eğitime entegre etme adına yoğun çalışmalarının olduğunu söylemek mümkündür (Akıncı, Kurtoğlu ve Seferoğlu, 2012). 2010 yılının Kasım ayından bu yana eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak, öğrencilerin bireysel özelliklerini göz önüne alarak üst düzey eğitim ortamı oluşturmak ve okulların teknoloji altyapısını iyileştirmek için Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi (FATİH), MEB'in ülkemiz adına planladığı ve yürüttüğü önemli bir projedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011). Okullarda, öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimli multimedya öğretim materyallerine daha rahat erişebilmeleri ve bu içerikleri kullanabilmeleri için Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) tarafından Eğitim Bilişim Ağı (EBA) oluşturulmuştur (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2013). EBA platformunda yer alan

içeriklerin engelli öğrenciler için kullanılabilir hale getirilmesi için Engelsiz EBA adında bir ortam oluşturmuş ve özel eğitim alanındaki öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Ancak literatürde öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknoloji (BİT) araçlarını yeterince etkili kullanmadığı, içerik oluşturma sürecinde sorunlar yaşadığı, sahip oldukları bilgi ve becerilerin BİT kullanarak dersi planlama konusunda yeterince etkili sonuçlar doğurmadığı bahsedilmektedir (Gür, Akçamete ve Vuran, 2010; Akıncı ve diğ., 2012). Türkiye’de özellikle özel eğitim alanında çalışmaların etkin ve yaygın olmadığı, okullardaki teknolojinin yetersiz olduğu ve eğitim müfredatlarının planlanmasında yetersiz kaldığı belirtilmekte (Bayrakdar ve Çuhadar, 2015); bu sebeple okullarımızın çağa ayak uydurma noktasında geride kaldıklarını söylemek mümkündür.

Eğitim ortamlarında, yenilikçi yaklaşımların benimsendiği, öğrenci başarısı üzerine odaklanıldığı, eğitime fayda sağlayıcı yöntemlerin kullanıldığı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegre edildiği sistemlerin okulların gelişimi açısından gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Hopkins, 2001; Schein, 1992). Okullarının geliştirilmesinde başarıyı yakalamak için okuldaki iç koşulların (yönetim, personel, öğretmen, öğrenci) öğrenme ortamıyla eş zamanlı olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Hopkins, 2001). Bu durumda hedefte olan öğrenci başarısının artması için sınıf içi düzenlemelerin yanında okul için gerekli olan koşulların sağlanmasına yönelik stratejilerin belirlenmesi söz konusudur (Creemers, 1994; Joyce ve Showers, 1995; Scheerns, 1992). Profesyonel bir gelişim, değişim ve yenileşme çalışması için eğitim ortamlarını etkileyen tüm koşulların uygun hale getirilmesi gerektiği söylenebilir. Detaylı ve çok yönlü olan bu sürece işitme engelli öğrencilere eğitim veren işitme engelliler okullarını da dâhil etmek, bu tür okulların yaşadıkları eğitim sorunlarını asgari düzeye indirme noktasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Toplumunu oluşturan insanlar farklı bilimsel paradigmaları benimsemekle birlikte zaman içerisinde bilme ve öğrenmenin doğası hakkındaki tanımları tartıştıklarını söylemek mümkündür. Bilim ve teknolojinin yaygınlaşmasıyla tarım toplumundan modern topluma doğru bir geçişin olduğunu ve okulların bu süreçte öğrenme ve öğretme konusu üzerindeki klasik görev ve sorumluluklarının değiştiğini söylemek mümkündür. Yapılan çalışmalarda, toplumun yaşam tarzında, olayları algılama ve bilgiyi öğrenme profillerinde bir değişim olduğu ve bu değişim neticesinde öğrenme-öğretme süreçlerine farklı açılardan yaklaştıkları görülmektedir (Şahin-Fırat, 2010). Özellikle de okulların bilgiyi kazandırmada bilgiyi ezberlemek gibi klasik yöntemler dışında, gelişen teknoloji ile birlikte uyumlu

çalışabilecek güncel sistemleri takip etmesi, öğrencinin özelliklerini göz önüne alarak onları geleceğe hazırlamak için çeşitli kaynakları kullanması, etkili bir eğitim ortamı oluşturulabilmesi açısından bir zorunluluk haline gelmiştir. Böylece günümüzde insanlar, sahip olması gereken karmaşık becerileri, öğrenme yetilerini geliştirmeyi ve öğrenmenin doğasını kavramayı ancak mevcut okulların gelişimiyle sağlayabilirler (Bauman, 1996; Hargreaves, 2002, Özdemir ve Cemaloğlu, 1999).

Okul gelişimi ve eğitimdeki değişimler, öğrencilerin akademik başarılarının ve sosyal becerilerinin artmasına odaklanarak uygun eğitim ortamları planlamayı ve sürdürmeyi amaçlamaktadır (Çalık ve Er, 2014). Lodge ve Reed (2003), okulların hızla gelişen dünyada toplumun beklentilerine cevap verebilecek düzeyde olması için eğitimsel değişimlere ihtiyaçları olduğunu vurgulayarak okulların sürekli olarak öğrenmeye odaklanması gerektiğini belirtmiştir. Bu konu üzerinde çalışan araştırmacılar, değişim faaliyetlerinin başarı koşulunu, okul üyeleri arasındaki işbirliğine ve bireylerin getirilen yeni öğretim tekniklerinin yararlı olacağına dair inançlarına bağlamaktadır (Briscoe ve Peters, 1997; Fullan, 2007; Goodson, 2001; Harris, 2002). Esasen eğitsel açıdan bir değişim söz konusu olduğunda sadece teknoloji ya da bir yapı üzerindeki değişimden bahsetmek doğru değildir. Bunun yerine insan faktörü başta olmak üzere, teknoloji, süreç, yapı ve sistemin bir bütünlük içerisinde ilerlemesi değişim için uygun olacaktır (Balci, 2000).

Fullan (1993) eğitsel değişimi; *“Okulların amaçlarına ulaşmalarında yardımcı olmak adına mevcut sistemin yerine daha etkili olan birtakım yapılar, programlar ya da uygulamalar getirme”* olarak tanımlamaktadır. Eğitsel değişimin içerisinde yer alan BİT'in rolünü ise Cohen (1996) şu şekilde ifade etmiştir: “Bilgi ve İletişim Teknolojisi bilgiye bir devrim olarak gelmiştir. BİT 'in uzun süre kullanımıyla öğretim ve öğrenme alanında yeni ufuklar ve yaklaşımlar oluşacaktır.” J. Underwood ve G. Underwood (1990) aynı şekilde bilgisayarın sınıf ortamlarına başarılı bir şekilde entegre edileceğini öngörmüş ve gelecekte bu yeniliğin eğitim fırsatlarını artıracaklarını belirtmiştir. Bu tanımlardan ve son yıllarda eğitim ortamlarında yürütülen çalışmalardan hareketle okullarda BİT kullanımının yaygınlaştığını ve BİT' in öğrenme-öğretim sürecinde işlevsellik kazandığını söylemek mümkündür (Altun, 2006; Kırıkkaya, Dağ, Durdu ve Gerdan, 2016).

İşitme engelliler eğitimi incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarının bireysel özelliklerin yanı sıra aile, öğretmen, okul programı ve müfredat gibi birçok değişkene bağlı olduğu görülmektedir (Blackorby ve Knokey, 2006). Bu öğrencilerin çoğu okuma ve yazma konusunda eğitsel zorluk çekmekle birlikte yetişkin kişilerin bazıları dördüncü sınıf okuma düzeyine dahi gelememektedir (Dillon, de Jong, ve Pisoni, 2012). Bunun sebebi olarak hem ülkemizde hem de diğer ülkelerde yapılan araştırmalardan elde edilen genel yargılar şu şekilde ifade edilmektedir:

- İşitme engelliler okullarında yürütülen genel eğitim programları (Uzuner, İçden, Girgin, Beral ve Kircaali-Iftar, 2005; Uzuner ve diğ., 2011; A. Turnbull, H. Turnbull, Wehmeyer ve Shogren, 2013)
- Eğitim müfredatının dil tabanlı olması ve doğrudan dil ve iletişim bilgilerini vermeye odaklanması (Karchmer ve Mitchell, 2003)
- Aile ile olan iletişimin sınırlılığı (Turnbull ve diğ., 2013)
- Çevredeki sosyal ipuçlarını kaçırma: konuşmak gibi (Cole, Cutler, Thobro ve Haas, 2009)
- Yeterli ve uygun eğitim programlarının eksikliği (R. Krestchmer ve L. Kretschmer, 1986; Uzuner ve diğ., 2011)
- Dil edinimindeki kritik dönemlerde yaşanan aksaklıklar: model alma, taklit etme gibi (R. Krestchmer ve L. Kretschmer, 1986; Marschark, Sapere, Convertino, Mayer, Wauters ve Sarchet, 2009)
- Doğal dil girdisinden yoksun olma (Pınar, 2006; Tüfekçioğlu, 1998)

İşitme engellilerin dil becerilerinin gelişmemesine sebep olarak gösterilen bu tür etmenler öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yönelik olarak eğitim ortamlarında yapılacak olan planlı ve sistematik eğitim hizmetleriyle aşılabılır. İşitme engelliler eğitiminde geleneksel olarak kullanılan sözel (oral) yöntem ve işaret dilinin haricinde, öğrencilerin okuryazarlık ve dil gelişimlerini artırmak adına uygun yöntemler araştırılmaktadır (Mayer ve Leigh, 2010). Teknolojik araçların öğrenme ortamlarına katkı sağladığı günümüzde, özellikle de işitme engelli öğrencilerin geleneksel yöntemlerle öğrenmekte problem yaşadığı konuların öğretilmesinde oldukça faydalı olduğu görülmektedir (Shepherd, Alpert, 2015; Snoddon, 2010).

İşitme engelli öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun bir eğitim ortamı tasarlamak ve öğrenmelerini teşvik etmek günümüzde eğitimcilerin rolü olmuştur (Shepherd ve Alpert, 2015; Tüfekçioğlu, 1998). Ancak işitme engelliler eğitimine teknolojiyi entegre etmek, halihazırda var olan eğitim sorunlarını aşmak ve okulların eğitimdeki bu değişim süreçlerini benimsemelerini sağlamak oldukça karmaşık görülmektedir. Burada eğitimcilere öğrenme ortamlarında kullanacakları teknolojileri öğrencilerin mevcut zihinsel, bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirmeye yönelik olarak seçmeleri, öğretim yöntem, strateji ve kaynakları belirlemeleri ve eğitimdeki değişimi başlatmaları gibi çokça görevler düşmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Fullan, 1993). Eğitsel değişimin aynı zamanda okulda kullanılacak olan yeni sistemin hem okul üyeleri (yönetim, öğretmen, öğrenci, aile, personel) hem de okulun paydaşları (bakanlık, valilik, belediye) tarafından benimsenmesi, öğrencilerin de yeniliğe uyum sağlamaları gibi çok yönlü ve kapsamlı bir süreci vardır (Çalık, 2003; Goodson, 2001; Stiggins, 2002). Eğitim yapısı üzerindeki değişimin başarılı olabilmesinde ise önemli olan

faktör okul içi ve dışındaki paydaşlarla işbirliği içerisinde olmak ve eş zamanlı çalışmaktır (Fullan, 1999). Tüm bu durumlar göz önüne alındığında eğitsel değişimin sistemli ve planlı bir süreç içermesi gerektiğini görülmektedir.

Eğitimde değişim süreçlerinin sistematik yapısını açıklamaya çalışan araştırmacılar bu konuda modeller ortaya çıkarmışlar (Fullan, 2002; Goodson, 2001). Goodson (2001) eğitsel değişim süreçlerinde içsel, dışsal ve bireysel değişim olmak üzere üç tür değişimden bahsedilmektedir. İçsel değişim okul içindeki değişim faaliyetlerini, dışsal değişim eğitim sisteminin tamamını etkileyen değişimleri ve bireysel değişim bireylerin inançları ve fikirleri üzerindeki değişimleri ifade etmektedir (Goodson, 2001). Goodson eğitim ortamlarında değişim faaliyetlerinin önemine vurgu yaparken, okul içinde yürütülen çeşitli eğitim faaliyetlerinin eğitim sistemini bütünüyle etkilemesi ve okul içindeki bireylerin fikir, inanç ve tutumlarının değişime uyum sağlamasının gerekli olduğunu söylemektedir. İçsel, dışsal ve bireysel değişim türlerinin dengede olması, değişimin okul içinde başarılı olmasıyla sonuçlanır. Özellikle okul içindeki bireylerin değişimi algılaması ve değişim için çaba göstermesi eğitimde değişim süreçleri açısından önemlidir. Bu bağlamda başta öğretmenler olmak üzere, okul yönetimi ve okul paydaşları arasında sistemli bir çalışma ortamı oluşturularak, değişim faaliyetleri yürütülmelidir (Fullan, 1999).

Değişim süreçlerinin işitme engelli bireylerin eğitiminde araştırılması için öncelikle öğrencilerin eğitsel sorunlarının çözümünde ön plana çıkan unsurlara bakmak gerekmektedir. Bunlar: (i) işitme engelli öğrencilerin bireysel farklılıkları ve özel gereksinimleri, (ii) öğrenme-öğretme aracı olarak teknoloji ve (iii) görsel öğelerin ön plana çıkarıldığı öğrenme materyalleri (Şılbır, 2011; Karal ve Çiftçi, 2008; Karal, 2014; Y. Karal, H. Karal, Coşar, Altun, Şılbır, Bahçekapılı ve Palancı, 2014). Bugün bu üç unsuru başarı ile bir araya getiren eğitimci, araştırmacı veya öğretmenlerin işitme engelli bireylerin eğitim ortamlarına önemli katkılar sağlayacağı açıktır.

Alternatif İletişim Sistemi (ALİS) projesi işitme engelliler eğitimi alanında yaşanan problemlere çözüm getirmek için geliştirilen ve ardışık olarak uzun yıllar boyunca uygulanan TÜBİTAK tarafından destek bulan Türkiye’de yürütülen önemli bir proje olarak görülmektedir. 2010 yılından başlayarak 2016 yılına kadar sıralı bir şekilde yürütülen projeler ile işitme engelli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları belirlenmiş ve grafik sembollerle teknoloji destekli öğrenme ortamları geliştirilerek işitme engelli öğrencilerin derslerinde kullanılmıştır. TÜBİTAK tarafından desteklenen 113K717 no’lu Alternatif İletişim Sistemi (ALİS) projesiyle işitme engelliler ilköğretim okullarında öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları problemlere çözüm getirmek adına teknolojinin eğitim ortamına dâhil edilmesi ve sistemli bir yapı izlenerek öğrencilerin başarılarını artırmaya odaklanılmıştır. Nitekim yenilikçi yaklaşımların benimsendiği, eğitime fayda sağlayıcı yöntemlerin kullanıldığı, bilgi

ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegre edildiği sistemlerin okulların gelişimi açısından gerekli olduğu literatürde vurgulanmaktadır (Hopkins, 2001; Schein, 1992). Buradan hareketle araştırmanın temel amacı işitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı bir projenin okul üzerindeki etkilerinin eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelenmektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma problemlerine yanıt aranacaktır:

1. İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin okul üyelerinin bireysel değişimleri üzerindeki etkileri nelerdir?
2. İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin okulun içsel değişimi üzerindeki etkileri nelerdir?
3. İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin okul örgütünün dışsal değişim üzerindeki etkileri nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Günümüzde okullar bilgiyi üreten ve sunan bir eğitim örgütü olmanın yanında bilgi alanındaki gelişimlerden etkilenerken hem kendi kültürünü korumaya hem de yeni değerleri kültürüne uyarlamaya çalışan bir yapıdadır (Yılmaz, 2014). Bu uyarlama sürecinde bilimsel gelişmelerin takip edilmesi, insan kaynaklarına değer verilmesi, bireye kendini gerçekleştirebileceği ortamların sunulması gibi birçok değişkenin önemsenmesi gerekmektedir (Çelik, 2002). Son yıllarda okulların eğitimde değişim süreçlerini uygulamadaki performansları üzerine yapılan çalışmalarda, değişim süreçlerini başarıyla yönetebilen okulların mevcut eğitim sistemini de etkileyebileceği görülmektedir (Fullan, 2005; Hargreaves, 2004; Özdemir, 2000; Stoll, 1999). Bu noktada toplum içerisinde dezavantajlı grupların eğitimlerine dikkat çeken Apple (2013), eğitimdeki değişimlerin bireyleri mevcut durumdan ileriye taşınması gerektiğini ve toplumsal eşitliğin sağlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Eğitimi nitelikli hale getirmek için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler öncelikle öğrencilerin bireysel özelliklerini ve davranışlarını çözümlmeli, öğretim uygulamalarını geliştirmeli ve aynı zamanda kendileri de değişim sürecini içsel olarak kabul etmelidir (Day, 1999; Stoll, 2009). Sınıf ortamını öğrencilerin özelliklerine göre hazırlama, içerik, materyal, ölçme aracı gibi uygulamaları üretme, kısacası öğretim ortamını zenginleştirme görevini üstlenen öğretmenlere bu süreçte profesyonel kişi ya da kurumlarca destek sağlanması değişim çalışmalarının amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir (Çalık ve Er, 2014). Bu bakımdan kapsamlı bir değişim çalışmasında öğretmenlere yardımcı olunmalı, okullara materyal kaynakları tedarik etmeli ve sistemli bir süreç takibi yapılmalıdır. Ancak Roettger (2003) yapmış olduğu çalışmada, değişim süreçlerinde öğretmenlerin

yeterince dikkate alınmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin değişimi başlatma ve yürütme görevleri düşünüldüğünde bu durumun kabul görmesi beklenemez. Nitekim öğretmenlerin değişimi nasıl algıladıklarına ve ona olan inançlarının hangi düzeyde olduğu anlamadan okulda uygulanan faaliyetlerin istenilen sonuçlara ulaşmada problem yaşanacağı söylenebilir.

Eğitimde değişim çalışmalarında sadece öğretmenler değil, okul yöneticileri ve öğrenci velileri gibi okul içerisinde yer alan tüm bireyler de sorumludur (Kaya, 2013). Ancak eğitim sistemi, kapsamlı ve hiyerarşik bir yapıya sahip olduğundan okul içinde yer alan bireylere değişim sürecinde yer verme ve onların düşüncelerini de sürece dâhil etme imkânları bulunmamaktadır (Wedell, 2009). Bu çalışmada ise okul üyelerinin ve öğrenci velilerinin görüşlerine başvurulmuş; gözlemler yoluyla da değişim süreçleri takip edilmiştir. İnsan faktörünü ön planda tutan bu çalışma ile değişim süreçlerimde insanların algıları, davranışları, inançları ortaya koyulmaya çalışılmış ve öğrencilerin okul içindeki performanslarına odaklanılmıştır. Böylece eğitimde değişim süreçlerinde okul içerisinde yer alan bireyleri de sürece dâhil ederek sistemli bir araştırma yapılmıştır.

Türkiye’de okullarda yürütülen eğitimde değişim çalışmaları ile genellikle: okul üyelerinin değişimi nasıl algıladıkları (Akpınar ve Aydın, 2007); okul üyelerinin değişime hazır olma tutumları (Çalık ve Er, 2014; Demirtaş, 2012; Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010); toplumsal değişim ve eğitim üzerindeki etkileri (Sağ, 2003); değişim sürecinde öğretmen ve yönetici rolleri (Beycioğlu ve Aslan, 2010); öğretmen, okul yöneticisi, öğrenciler ve velilerin okuldaki değişimi nasıl deneyimledikleri (Kaya, 2013); eğitimde değişim sürecinde BİT’ in rolü (Altun, 2006) konularını içermektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, genellikle öğretmen ya da yöneticilerin değişim sürecindeki algıları ve değişim kavramları üzerine yordayıcı literatür taramaları şeklinde çalışmaların olduğu görülmektedir. Ancak yapılan literatür taramasında ülkemizde işitme engelliler eğitimine yönelik değişim süreçlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. İşitme engelliler eğitiminde BİT’in planlı, sistemli ve bilinçli kullanılması gerektiğini vurgulayan Bayrakdar (2015) teknolojinin doğru bir şekilde kullanılmasıyla işitme engelli öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin eğitim süreçlerinin kolaylaşabileceğini belirtmektedir. Buradan hareketle yürütülen çalışma ile öncelikle ülkemize ve akabinde tüm dünyaya, işitme engelliler eğitimini konusuna farklı bir açıdan yaklaşarak ve değişim süreçlerini kapsamlı bir şekilde ele alarak literatüre önemli bir katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Teknolojinin eğitim üzerinde doğrudan veya dolaylı olarak mutlaka bir etkisinin olduğu söylenmektedir (Olson, 1990, Riffel ve Levin, 1997). İşitme engelliler eğitimi alanında ise ülkemizde teknolojinin eğitim ortamlarına entegrasyonu konusundan pek çok araştırma bulunmaktadır. (Bayrakdar ve Çuhadar, 2015; Çiftçi, 2009; Girgin, Coklar, Kurt ve Odabaşı,

2009; Karal ve diğ., 2014; Karal, 2015; Sezer, 2011; Şilbir, 2011;). Yapılan çalışmalar sonucunda işitme engelliler eğitimindeki eksiklerin tespit edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi için sunulan teknolojik çözümlerin işitme engelli öğrencilerin eğitsel problemlerine çözüm getirdiği görülmektedir. Bu çözümlerden biri olan ve işitme engelliler eğitiminde kullanılmak üzere alternatif bir iletişim sistemi sunan, MEB' in Eğitim Bilişim Ağında yer alan ALİS sisteminin eğitimde oluşturduğu değişim süreçlerinin incelenmesi ve bu sistemin uzun süreli uygulanmasıyla işitme engelliler ilkokulunda meydana getirdiği eğitsel değişimlerin tespit edilmesi Türkiye'deki işitme engelliler okullarında bulunan öğretmen, öğrenci, yönetici ve veliler açısından oldukça önemli görülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılığı; araştırmacının proje uygulama süreçlerinin tamamında okul içerisinde bulunamaması nedeniyle değişim süreçlerini etkileyen varsa farklı etmenlerin gözlenememesi şeklinde özetlenebilir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları

1. Katılımcılarla yapılan görüşmede katılımcılar düşüncelerini olduğu gibi yansıttığı,
 2. Gözlemler sırasında araştırmacının eğitimin doğal ortamını etkilemediği,
- şeklindedir.

1.5. Tanımlar

Değişim (Change): İletişim ve etkileşim halinde olunan çevre koşullarının ihtiyaçları karşısında, mevcut durumun artık çaresiz ve yetersiz kalması halinde, örgütleri yeniden yapılandıracak ve ihtiyaçları giderebilecek düzeyde bireysel ve örgütsel anlamda yeni fikirlerin üretilmesi, karar verme ve bu kararların uygulanması sürecidir (Erdoğan, 2002).

Örgütsel Değişme (Institutional Change): Ögütün çeşitli alt sistemleri arasındaki ilişkilerde meydana gelecek bütün değişiklikleri ifade eder (Çalık, 2003).

Eğitimde Değişim (Educational Change): Eğitim sisteminde daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak, eğitsel gereksinimleri karşılamak, geleceğe yönelik bireylere bilgi, beceri ve davranış kazandırmak için etkin yapılar kurma veya var olan program ya da uygulamaları çağa uygun olarak değiştirme ile izlenen sistematik bir oluşumdur (Bauman, 1996; Fullan, 1993).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu bölümünde yapılan literatür taraması 'Eğitimde Değişim Süreci', 'BİT'in Değişim Üzerindeki Etkisi', 'İşitme Engelliler Eğitimi' ve 'Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar' başlıkları altında sunulmuştur. Çalışmanın kuramsal çerçevesini oluşturan ilk ana başlıkta eğitimde değişim süreçlerinin nasıl gerçekleştiği ve süreç içerisinde yer alan kişilerin rol ve sorumlulukları açıklanmıştır. Bu kapsamda çalışmada literatürde sıklıkla rastlanan eğitimde değişim modellerinden biri olan 'Goodson'ın Eğitimde Değişim Süreçleri Modeli' incelenmiştir. Eğitimde değişim sürecini etkileyen unsurlardan biri olan teknolojinin değişim üzerindeki etkisi 'BİT'in Değişim Üzerindeki Etkisi' başlığı altında sunulmuştur.

Bu bölümde ayrıca işitme engelliler eğitimi ile ilgili olarak, eğitimde yaşanan sorunlar ve işitme engelliler eğitiminde teknoloji kullanımdan konuları hakkında incelemeler yapılmıştır. Eğitimde değişim süreçleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelenerek bu araştırmanın eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelenmesinde yardımcı olacak teorik ve kuramsal altyapılar oluşturulmuştur.

2. 1. 1. Eğitimde Değişim Süreci

Geleneksel eğitim-öğretim yaklaşımlarından uzaklaşarak yapısalcı bir eğitim anlayışına sahip olduğumuz bu günlerde, bilgiye ulaşmak ve bilgiyi öğrenme konularında hangi yolların izleneceğine dair fikirler ön plandadır. Eğitim kurumları bilgiyi nasıl vereceklerine dair yenileşme çabası içerisine girmekte ve bir değişim süreci yaşamaktadırlar. Wedell (2009) eğitimdeki bu kapsamlı değişim hareketinin başlamasındaki temel nedenlerden birini, toplum içerisinde fırsat eşitliğini artırma olarak belirtmektedir. Harper (1998) ise kurumsal anlamda değişimin gerçeklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Değişim sadece teknik olarak değil, bireylerin düşüncelerinde de gerçekleşir.
- Değişim sürecinde yalnızca hataların düzeltilmesine odaklanmak değil, gelecekte ortaya çıkabilecek olan sorunlara da hazırlıklı olunmalıdır.
- Değişimin yaşandığı kurumda gelişme ve büyüme görüleceği gibi kurumun devamlılığı da sağlanır.
- Değişim bir vizyon oluşturularak sistemli ve planlı bir süreç takibi yapılmasını gerektirir.

Fullan ve Hargreaves (1998), eğitim örgütlerinde değişim sürecine yön veren unsurları aşağıdaki başlıklar halinde açıklamıştır:

- Okullar çevrelerinden ayrı bir şekilde yaşayamazlar.
- Ne kadar fazla çeşitlilik varsa o kadar da esneklik olmalıdır.
- Teknoloji, okulların duvarlarını yıkmaktadır.
- Eğitim örgütleri topluma yön vermekte ve toplumun çağa ayak uydurmasında öncüdür.
- Öğretmenlerin mevcut imkânlarına yenileri eklenmeli ve daha çok yardımla kapasiteleri artırılmalıdır.
- Değişen ve gelişen çevre okullar üzerinde baskı oluşturmaktadır.
- Öğrenciler onları bekleyen gelecekle okullarında karşılaşmalıdır.

Eğitim örgütlerindeki değişim çalışmaları değişimin amacı olan bir halden başka bir hale geçme durumunu yansıtmaktadır. Çağın gerektirdiği becerileri insanların edinmesinde öncülük eden okullar yürütülen değişim süreçlerinde aniden sonuca ulaşmaları beklenemez. Çünkü değişimin doğası gereği, süreç yavaş ilerlemekte, yapısal ve sistematik bir oluşumu takip etmekte ve uzun zaman dilimi içerisinde oluşmaktadır (Demirtaş, 2012; Fullan, 2002). Değişimin bir örgüt içerisinde oluşması bireylerin de bu değişim sürecindeki rolleriyle ilişkilidir. Aslında değişim süreci bir gereksinimden ortaya çıkar ve bu gereksinime yönelik planlamalar yapılarak örgüt içerisinde yer alan bireylerin işbirliği içerisinde çalışmasıyla bu değişim uygulamaları yürütülür ve nihai olarak getirilen bu yeni düzen örgüt içerisine yerleştirilir (Çınar, 2005). Bu durum değişimin çok değişkenli ve çok boyutlu bir süreç olduğunu söyleyebiliriz (Helvacı, 2010).

Eğitim örgütlerindeki değişim hareketlerinde unutulmaması gereken önemli bir nokta da örgütün sahip olduğu kültürdür (Gizir, 2008). Örgütlerde yerleşmiş olan kültürel değerler ve inanışların göz ardı edilmesi değişim sürecinin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olabilir. Böyle bir durumda değişimi planlarken yapılması gereken hem örgütün sahip olduğu davranış, alışkanlık, inançları işe katmak hem de yeni bir kültürü örgüte kazandırmaktır. Örgütün bu değişimlere cevap vermesi değişim süresinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde önem arz etmektedir (Sayılı ve Tüfekçi, 2008). National School Board Association (Ulusal Okul Yönetimi Derneği) etkili bir değişim sürecinde hem örgütsel hem de bireysel olarak kazanılan birtakım davranışlar olduğunu belirterek bunları tablo şeklinde sıralamıştır (National School Board Association [NSBA], 2003). Tablo 1' de bireysel olarak kazanılan davranışlar ve Tablo 2' de ise örgütsel olarak kazanılan davranışlar verilmiştir.

Tablo 1. Eğitimde Değişim Süreçlerinde Bireysel Olarak Kazanılan Davranışlar

Bireyin Eski Davranışları	Bireyin Yeni Davranışları
Kapalı olmaktan	Açıklığa
Duyguları reddetmekten	Duyguları açık bir şekilde ifade etmeye
Savunmacı olmaktan	Geri bildirim kabul etmeye
Kuralcılıktan	Denemeciliğe
Şüphencilikten	Diğerlerine güvene
Çatışmadan kaçmaktan	Çatışma ile yüzleşmeye
Yüzeysel algılamaktan	Derinlemesine algıya
Kendini hatalı tanıyıştan	Kendini dikkatli biçimde analize

Tablo 2. Eğitimde Değişim Süreçlerinde Örgütsel Olarak Kazanılan Davranışlar

Örgütün Eski Davranışları	Örgütün Yeni Davranışları
Planlanana yapmaktan	Fırsatlardan yararlanma
Karar verme mekanizmasının küçüklüğünden	Herkesin karar verme sürecine katılmasına
Kişisel başarıdan	Grup başarısına
Geçmiş savunmaktan	Yeni durumlar keşfetmeye
Kurallarla yönetmekten	Örgüt içi tartışma ve fikir alışverişinde bulunmaya

Tablo 1 ve Tablo 2' de görüldüğü üzere değişim süreçlerinde bireysel olarak kuralcı bir davranış sergilenirken deneme yoluyla yani deneyimleyerek doğruyu bulmaya, yüzeysel algılamadan derinlemesine algılamaya gibi birçok özelliğin kazanılması beklenirken örgütsel olarak grup başarısına odaklanan, yeniliğin ve fırsatların farkında olan, keşfeden, işbirliği içerisinde çalışılabilecek ortamlar oluşturan bir kimliğe sahip olması beklenmektedir. Ancak değişimin mevcut duruma müdahale etmesiyle her zaman olumlu davranışlar kazanılmamaktadır. Değişim sadece olumlu yönde değil olumsuz yönde farklı bir duruma da dönüşebilir (İlğan, 2008). Değişimin amaçlandığı üzere başarıyla gerçekleşmesinin yanında başarısızlıkla sonuçlanması da muhtemel görünmektedir (Demirtaş, 2012). Bu noktada eğitim sistemi içerisinde yer alan okulların, sistematik bir süreç takip eden değişimi yönetebilmeleri için etkili öğrenme-öğretme yöntemlerini planlama; okul içerisinde yer alan öğretmen ve yöneticilerin işbirliği içerisinde çalışmasını sağlama; okuldaki fiziki ve teknoloji altyapısını eğitim faaliyetlerine göre düzenleme/tedarik etme işlemlerini yerine getirmeleri beklenir (Yalçın-Tepe, 2015).

Değişim süreçlerinde genellikle okulu merkeze alan, ders içerikleri, öğrenme ve değerlendirme yaklaşımları güden bir yaklaşım bulunmaktadır. Başka bir yaklaşım ise konuya daha makro açıdan bakan ve öğretim programlarındaki değişiklikler olarak ifade edilebilir (Özdemir, 2000). Ancak değişimin başarılı olması ve okulun gereksinimlerine

yönelik eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi adına sadece okulu merkeze alan ya da sadece öğretim programına yoğunlaşan değişim hareketleri ile istenilen sonuca ulaşamaz. Dolayısıyla okul içerisinde yer alan kişiler, öğretim programı, amaç, öğrencinin bireysel ihtiyacı, okulun fiziki ve teknolojik yeterliliği gibi faktörlerin değişim sürecinde incelenmesi gerekmektedir (Erdoğan 2012; Yalçın-Tepe, 2015).

Planlanan bir değişimde başarıyı yakalamak için okul yönetiminin okulu öğrenen bir kurum haline getirmesi gerekmektedir. Öğrenen okulda kastedilen okulun değişimle birlikte öğrenime de önem göstermesidir (James ve Connolly, 2000). Bu noktada değişimle ilgili bazı şartların sağlanması beklenir. Bunlar:

- Okul içerisinde hangi normların değişeceği,
- Değişimden bireylerin nasıl ve hangi ölçüde etkileneceği,
- Değişim içerisinde yapılması planlanan durumların zorluk seviyesi,
- Okul örgütünün kültürü ile değişim arasındaki bağlantı,
- Değişimin ön çalışmasının yapılması,
- Mevcut uygulamalara kıyasla daha etkili sonuçlar verecek olması,
- Değişimin amaç ve hedeflerinin belirli olması,
- Eğitimde yaşanan problemlere çözüm sunması,
- Okulun vizyonunu genişletmesi gibi durumlardır.

Değişimin sağlamış olduğu bu tür şartların yanında değişimi okul içerisinde yöneten ve uygulayan kişilerin bazı özelliklere sahip olmaları beklenir. Değişimi başlatma, geleceğe yönelik planlamalar yapma ve çıkarımlarda bulunma, ihtiyaç paralelinde araştırmalar yapma ve probleme çözüm önerileri getirme, örgütlenme konularında okul yöneticisinin yeterli olması gerekir (Gökçe,2004; Kaya, 2013). Okul yöneticisi aynı zamanda okul üyelerini motive etme, örgütsel yapılar ve çevreler edinme, öğrenme ve öğretme sürecinde yeni yaklaşımlar konusunda da hâkim olmalıdır (Gökçe 2004). Özellikle de değişime açık olması beklenen yöneticinin öğretmenlerin gelişimini destekleme ve öğretimi nitelikli hale getirme gayreti içerisinde olmalıdır (Fullan, 2002; Goddard ve Bohac-Clarke, 2007; Goodson, 2001).

Öğretmenler, eğitimde değişim sürecinde meydana getirilen uygulamaları sınıflarında öğrencilere aktarmaktadırlar. Bu nedenle değişim süreçlerinde kilit nokta olarak öğretmenler görülmektedir. Değişimin öğrencilere ve okula yarar sağlayacağına inanan öğretmenler değişimi istekli bir şekilde sürdürürler (Demirtaş, 2012; Kaya, 2013). Ancak öğretmenler her geçen gün değişen öğrenci ihtiyaçlarına, gelişen teknolojiye ve toplumsal açıdan yeniliğe cevap vermekte zorlanabilir. Bu noktada öğretmenin kendini sürekli olarak geliştirmesi ve eğitimsel değişimin gerekliliğine uygun tavır sergilemesi açısından sorumlulukları fazladır (Harris, 2008). Öyle ki değişim sürecini içeren bilimsel çalışmaların

öğretmenin bireysel gelişimini göz ardı etmesi o çalışmanın hedeflerine ulaşamayacağını gösterir (Goodson, 2001).

Öğrenme ortamlarının etkililiği sağlanarak güçlü bir örgütsel yapı ve okul kültürü oluşturulabilmektedir. Dahası bu durum okul yönetiminin değişimi başlatma, yönetme ve rehberlik yapma kapasitesini artırarak öğretmenlerin eğitim ortamlarındaki ihtiyaçlarını gidermek için bir denge unsurudur. Okul yönetimi tarafından değişimin kabul görmesi ve değişimin faydalı olacağına inanılması öğretmenlerin değişimi kabullenmeleri açısından oldukça başarılı bir süreci getirir (October, 2009; Zimmerman, 2011). Bunun yanında okul yönetiminin değişimi tüm boyutlarıyla ele alarak öğretmenlerin ön yargılarını kırarak düzeyde onlara destek sağlaması da değişimin başarısıyla orantılıdır. Ayrıca değişim sürecinde öğrencilerin de yer alması gerektiğini vurgulayan Levin (2000) etkili bir değişim kriteri için bazı maddeler önermiştir:

- Öğretmenlerin değişimi kabullendiği kadar öğrencilerin de değişime inanmaları gerekir.
- Öğrencilerin değişim çalışmasına katılımı okulun başarı sonuçlarını etkilediği için öğrencileri sürece dâhil etmek gerekir.
- Öğrenciler yapılan faaliyetlerde birinci derecede deneyim sahibi olan kişilerdir. Bu bakımdan değişim çalışmalarında onların bilgi ve deneyimleri oldukça önemlidir.

Öğrencilerin eğitim sürecindeki başarıları ya da başarısızlıkları öğrenme ortamlarının şekillendirilmesine neden olmaktadır. Planlanan ve yürütülen eğitim faaliyetlerinin öğrencileri akademik ve sosyal açıdan en iyi duruma getirmek amacını güttüğü bilindiğinden bu durumun öğrencilerin bakış açılarını da dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir (Cook-Sather, 2002). Eğitimde değişim süreçlerinde öğrenci velilerine de ihtiyaç vardır (Fullan, 2002). Öğrencilerin eğitimlerinde ailelere oldukça fazla sorumluluk düştüğünden, öğrenci velileri eğitimde söz sahibi olmalı ve değişim sürecinde aktif rol almalıdır. Çocuğu ile yakından ilgilenen aileler öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağlarlar (Aydoğan, 2007; Kaya, 2013).

Eğitim kurumlarındaki değişim çalışmalarında kurum içindeki bireylerin değişimi algılamaları ve değişime inanmaları değişim sürecinden ya da yapısından daha önemlidir (Özdemir, 2000). Buradan hareketle eğitim kurumlarındaki değişimin başarısının bireylerin değişime yönelik algılarına bağlıdır. Dolayısıyla eğitimde yaşanan sorunlar için planlanan eğitim uygulamalarında yalnızca yönetici ya da öğretmenlerin çabası değil okul içerisinde eşgüdümlü çalışmalarla giderilebilmektedir (Geijssels ve Meijers, 2005; Harris, 2002).

2. 1. 2. Goodson' in Eğitimde Değişim Süreçleri Modeli

Toplum içerisindeki fırsat eşitliğini artırmak için eğitim ortamlarında geniş çaplı değişimler başlatılmaktadır (Wedell, 2009). Bu değişim hareketleri mevcut uygulamaların gözden geçirilmesi ve eğitimde yaşanan aksaklıkların ya da problemlerin belirlenmesiyle başlar (Özdemir, 1997). Etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak, eğitimde yaşanan problemlere çözümler üretmek, toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde bilgi, beceri, anlayış oluşturmak ve içinde yaşanan toplumun sürdürülebilirliğini sağlamak amacıyla gerçekleşen eğitimsel değişim çalışmaları (Gökçe, 2005), eğitim kurumlarının temel dayanağı olan okullardaki değişime odaklanmaktadır. Okullar öğretim sürecinde öğrencilere kaliteli bir eğitim vermeleri ve bu süreçte kendilerinin de süreçte aktif rol oynamaları beklenir. Aynı zamanda okullar bilgi ve teknoloji toplumunun getirdiği yenilikleri benimseyerek, eğitim amaçları doğrultusunda yeniliği okul bünyesinde planlı ve doğru bir şekilde kullanması gerekmektedir.

Fullan (2002) eğitim uygulamalarında değişimin çok yönlü olduğuna vurgu yaparak bu çok yönlülüğü öncelikle öğretim programları veya teknolojinin öğretici kaynak olarak kullanımı, yeni öğretim yaklaşımları ya da öğretim faaliyetleri ve bireylerin hem pedagojik hem açıdan hem de değişimi benimsemesi açısından inançlarındaki değişim şeklinde açıklamaktadır. Değişimde bu çok yönlülüğün gerekli olduğunu belirten Fullan (2002), değişimin başarılı olmasındaki şartı yine bu çok yönlülüğe bağlamaktadır. Wu (2002) ise değişimdeki bu boyutlara dikkat çekerek, bu boyutların birbirinden bağımsız olamayacağını belirtmektedir. Ancak burada önemli olan bir nokta vardır ki o da bireylerdeki inanç değişimidir. O halde bir değişim sürecinden bahsediliyorsa bu süreçte yer alan tüm bireylerin inançlarındaki değişimin ele alınması gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 1993). Okullardaki değişim çalışmalarında yapılan faaliyetlerin, değişimin gerekliliğinin ve tanımının değişiminden etkilenen kişiler tarafından anlaşılması değişimin başarılı bir şekilde süreceğini göstermektedir (Alev, 2003).

Eğitimde değişim süreçlerinde okul içerisindeki uygulamalarda dikkate alınması gereken maddeler şu şekilde gösterilmektedir (Turan, 2006).

- Değişimde okul bir bütün olarak ele alınmalıdır.
- Okul içerisinde yer alan öğretmenlerin ve müdürlerin mesleki gelişimine önem verilmelidir.
- Okul içerisindeki eğitim problemleri başta okul yönetimi olmak üzere öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından fark edilmelidir.
- Okul kültürünün değişime uyum sağlama yönünde bir anlayışı olmalıdır.
- Paydaşlar değişim sürecinde önemli birer yer edinmelidir.

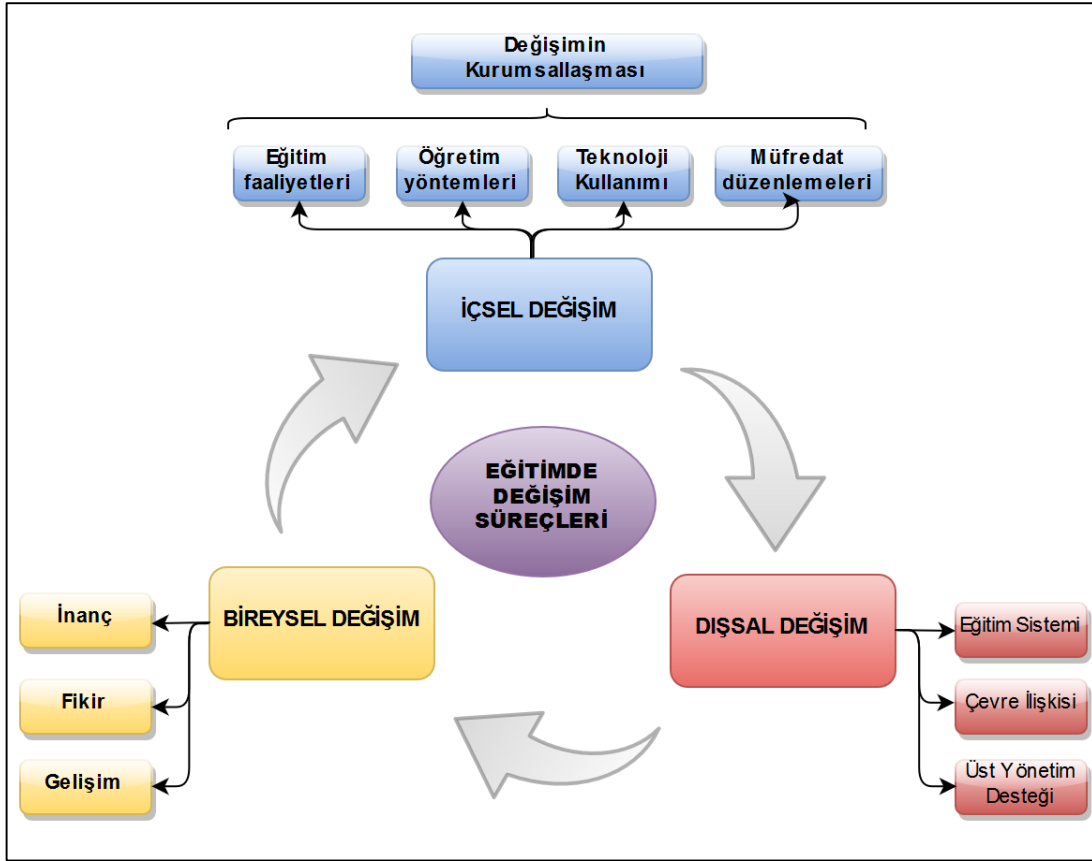
Buradan hareketle eğitimde değişim çalışmalarında okul yönetiminin, öğretmenlerin, paydaşların bütün bir şekilde süreçte rol almaları gerektiği ve değişimin tek yönlü değil kurumsallaşma yönüyle ele alınması gerektiği görülmektedir.

Goodson (2001) eğitimde değişim süreçlerini incelediği çalışmasında eğitim örgütlerinde bireysel, içsel ve dışsal değişim olmak üzere üç tür değişimin varlığından söz etmektedir. Goodson (2001), bu değişim türlerini ortaya çıkarmak için 1960 yılından günümüze değin eğitim süreçlerini inceleyerek nihayet milenyum olarak isimlendirdiği günümüzde eğitimde değişim süreçlerinin bireyler üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Karmaşık olan bu yapı içerisinde kişilerin bireysel olarak değişimlerinin, değişimin benimsenmesiyle oluşacağını belirten Goodson (2001), bu noktada insanların plan ve düşüncelerindeki içsel bir değişimin varlığından bahsetmektedir. Ancak eğitim örgütleri genellikle yeniliğin karşısında çekimser davrandıklarından bireysel değişim sürecinin zorlu olacağı söylenmektedir (Fullan, 2002). Burada önemli olan okul örgütlerinin bir vizyona sahip olması ve yeniliğe karşı olumlu bir yaklaşım göstermeleridir. Ancak bu şekilde değişim sürecini başarabilirler (Goodson, 2001).

Eğitimde değişim süreçlerinde içsel değişim olarak okul içerisinde yürütülen eğitim faaliyetlerindeki değişim ele alınmaktadır. İçsel değişim, okul içerisinde eğitime yönelik mevcut bir problemin saptanması ve problemin giderilmesine yönelik okul liderleri tarafından değişim hareketinin destek alınarak başlatılmasını içermektedir (Goodson, 2001). Bu süreçte eğitim gruplarının fikirleri ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik olarak yapmış oldukları eğitim faaliyetleri yer almaktadır (Hammersley ve Woods, 1976). İçsel değişim kategorisinde, okul müfredatı hakkında düzenlemeler yapmak, eğitim öğretimde teknoloji kullanmak, bireylere yeni beceri ve fikirler kazandırmak, okul üyelerine mesleki roller ve statüler kazandırmak, kalıcı bir değişim çalışmasında bulunmak ve okulun bu değişimi kurumsallaştırmasını sağlamak gibi önemli değişim faaliyetleri yer almaktadır (Ben-David ve Collins, 1966). Tüm bu süreçlerde yapılacak olan yasal düzenlemeler için örgütün dışsal bir desteğe ihtiyacı bulunmaktadır.

Goodson (2001), eğitimde değişim süreçlerinde dışsal değişimi eğitim sisteminin tamamını etkileyebilecek düzeydeki değişim çalışmaları şeklinde ifade etmektedir. Eğitim kurumlarındaki değişim çalışmalarıyla ulusal öğretim müfredatının değiştirilmesine yönelik çabaların varlığından söz edilmektedir. Dışsal değişim aslında merkezi yönetimin okullara yukarıdan aşağıya bir biçimde değişimi buyurduğu kısımdır. Ancak okulların değişim çalışmaları neticesinde dışsal değişime yönelik ortaya çıkan bir durumun tüm ülkedeki eğitim sistemini etkilemesi söz konusu olabilmektedir. Bu noktada dışsal değişimin yaşanmasıyla hem içsel değişim hem de bireysel değişimin etkilenmesi, değişimin sürekli hale gelmesi açısından önemli görülmektedir (Goodson, 2001). Önemli olan başka bir konu

ise eğitimde değişim süreçlerinde insanların inançları ve misyonlarındaki değişime karşı bazen direnç göstermeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında geniş çaplı bir değişim hareketinde öğretmenlerin amaçları ve düşüncelerinin sürece dâhil edilmesi, bu süreçte ortaya çıkabilecek hataları azalttığı belirtilmektedir (Goodson, 2001). Goodson'ın (2001) eğitimde değişim süreçlerini incelediği çalışmasının sonucunda ortaya çıkarmış olduğu geçici bir eğitimde değişim süreçleri modeli Şekil 1'de sunulmaktadır.



Şekil 1. Eğitimde değişim süreçleri modeli (Goodson, 2001)

Roettger (2006), eğitimde değişim süreçlerinde incelenen bireysel, içsel ve dışsal değişimlerin birbiriyle uyum içerisinde olmasıyla değişim süreçlerinin kolaylaşacağına vurgu yapmaktadır. Aynı şekilde Goodson'da (2001) değişim sürecini deneyimleyecek olan okulların, bu süreçte başarıyı yakalaması tüm bu unsurları dikkate alması gerektiğini belirtmektedir. Okullarda yürütülen değişim çalışmalarında değişimi başlatma, sürdürme ve destekleme görevi okul yöneticisine düşmektedir. Ancak değişimi uygulayan kişilerin öğretmenler olduğu unutulmamalı ve öğretmenlerin okul içerisindeki etkileri uygulanan değişim projeleri için değerlendirmeye alınmalıdır (Goodson, 2001). Bu noktada hem okul müdürünün hem de öğretmenlerin değişimi benimsemesi değişimin başarılı

sonuçlanmasının yanında değişimin sürdürülebilmesine de işaret etmektedir (Hargreaves ve Goodson, 2006).

2. 1. 3. BİT' in Değişim Üzerindeki Etkisi

Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) eğitim örgütlerinde kullanılması ve sınıflara entegrasyonu neticesinde okullarda sistematik bir değişim hareketlerinin oluşması beklenmektedir (Usluel, Mumcu ve Demiraslan, 2007; Watson, 2001). Diğer yandan BİT' in öğrenme ortamlarında öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik uygun kullanımı sonucunda öğrencilerin öğrenmelerinde artışın olduğu, öğretmenlerin pedagojik uygulamalarının arttığı ve eğitim sürecinin işlevselleştiği yönünde katkılarının olduğu düşünülmektedir (Herzig, 2004). Günümüzde teknoloji alanındaki gelişmelere bakıldığında okulların teknolojiyi doğru bir şekilde kullanmaları okulların şartları bağlı olmakla birlikte aynı zamanda öğretmenlerin de teknolojiyi derslerine entegre etme süreçlerine ve öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusunda birbirleriyle etkileşimde bulunmalarına bağlı olduğu görülmektedir (Usluel ve diğ., 2007). Okul içinde değişimin ve gelişimin sağlanmasında teknolojiye olan bakış açısı ve teknoloji kullanma yeterliliği eğitimde değişim süreçlerinde incelenmesi gereken konular arasında yer almaktadır.

Aksoy (2005), teknolojiadaki değişimlerin okul örgütlerinde önemli değişimlere yol açtığını ve bilişim teknolojilerinin örgütlerde ortaya çıkardığı değişimi okul içerisinde çalışan kişilerin diğer çalışan kişilerle olan etkileşimini arttırdığı ve bu etkileşimin daha da zengin hale getirildiği yönünde olduğunu belirtmektedir. Grunberg ve Summers (1992) ise okullarda teknoloji kullanımı konusunu inceledikleri araştırmada öğretmenlerin teknolojiyi eğitim süreçlerinde kullanmaları gerektiği ve kurumsal anlamda değişimin ve yeniliğin yapılması için okul müdürünün, bölge ve ulusal danışmanların, bakanlığın öğretmenleri cesaretlendirmesi gerektiğinden bahsetmektedirler.

Eğitim örgütleri, topluma yön veren, bilgi ve teknolojinin gelişiminden etkilenecek toplumun ihtiyaçlarını karşılayan ve çağa ayak uyduran örgütler olarak bilinmektedir. Bu noktada eğitimin gelişen teknolojinin ve küreselleşmenin ışığında yaşam boyu süren bir hareket olması beklenmektedir. Garner (2002), eğitimin çağa ayak uydurması ve toplumun ihtiyaçlarını karşılaması için bilgi ve teknolojiden yararlanması gerektiğine vurgu yaparak okulların öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak öğrenme kapasitelerinin artırması ve bu süreçte çevreleriyle işbirliği içinde olmasının bir gereklilik haline geldiğini belirtmektedir. Okullar sadece bilgi ve becerilerin kazandırıldığı eğitim kurumları değil, toplumu şekillendiren, öğrenciyi merkeze alan, aileye de eğitimde söz hakkı tanıyarak eğitim ortamına katılmalarını sağlayan eğitim örgütleridir (Çalık ve Sezgin, 2005).

2. 1. 4. İşitme Engelliler Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Teknolojik Çözümler

İşitme engelliler eğitiminde öğrencilerin yaşadığı zorluklar, neyi nasıl ve nerede öğreneceği, eğitimi nerede alacağı, insanlarla iletişim kurmak için hangi yöntemleri kullanacağı gibi konularda ciddi anlamda sorunlar yaşanmaktadır (Gürgür, Akçamete ve Vuran, 2005). Dünyada ve Türkiye’de, işitme engelliler eğitiminde öğrenci ihtiyaçlarına göre özel eğitim programlarının yaygınlaştığı belirlense de (Lytle ve Rovins, 1997), işitme engelliler okullarında öğrencilerin engellerine uygun araç-gereç seçiminde, öğrencilerin akademik becerilerinin sınırlılığında, öğretmenlerin yeterliliklerinin teknolojiyle uyumluluğu gibi konularda uzun süreli araştırmalar yapılmakta ve işitme engelliler öğrencilerinin eğitimlerinde etkili programların geliştirilmesi ve fırsat eşitliğinin sağlanması için çaba gösterilmektedir (Töremen, 2002).

TÜİK (2010) engelli bireylerin eğitim durumlarını araştırarak, cinsiyete göre okuryazarlık dağılımını belirlemeye çalışmıştır. Tablo 3’te ülkemizde kayıtlı olan engelli bireylerin eğitim durumları yaklaşık olarak verilmektedir.

Tablo 3. Ülkemizde kayıtlı olan engelli bireylerin eğitim durumları (TÜİK, 2010: 4)

Eğitim Durumu	Toplam	Erkek	Kadın
Okuryazar olmayan	41,6	32,1	54,9
Okuryazar olup bir okul bitirmeyen	18,2	19,2	16,8
İlkokul	22,3	26,3	16,5
İlköğretim/ortaokul ve dengi	10,3	12,5	7,1
Lise ve üstü	7,7	9,8	4,7
Yaklaşık Toplam	100	100	100

Yukarıda verilen tablo incelendiğinde ülkemizdeki kayıtlı engellilerin çoğunun temel eğitimlerinde eksiklik olduğu görülmektedir. Bu noktada engelli bireylerin başkalarına bağımlı olmadan bireysel olarak kendi ihtiyaçlarını gidermeleri, eğitimde fırsat eşitliği ilkesi gereğince eğitim seviyelerinin üst düzeylere çıkması ve hem ekonomik hem de sosyal açıdan özgür olmaları için eğitimin nitelikli olarak verilmesi gerektiği göz ardı edilmemesi gereken bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim yapılan araştırmalarda işitme engelli öğrencilerin çoğunun okuma ve yazma konusunda eğitsel zorluk çektiği ve yetişkin kişilerin bazılarının dördüncü sınıf okuma düzeyine dahi gelemediği ortaya koyulmuştur (Dillon ve diğ., 2012).

İşitme engelliler eğitiminde yaşanan birtakım problemlerin iyileştirilebilmesi için işitme engelliler okullarına teknolojik destek sağlamak ve eğitim teknolojilerindeki hızlı yükselişi okul bünyesindeki öğrencilere ve öğretmenlere yansıtmak okulların geliştirilmesi açısından önemlidir. Okul örgütünün sahip olduğu kültürün zaman içinde getirilen yenilikler ve değişimler ile yeniden yapılanması, örgüt üyelerinin stratejilerinin geliştirilmesi ve toplumda kabul görmesi açısından bu değişimlere gerek olduğu söylenmektedir (Schein, 1992).

İşitme engelli öğrencilere yönelik olarak eğitimdeki problemlerin giderilmesi için yapılan pek çok araştırma vardır. Kotnana, Sulaiman ve Jesudoss (2010), Afrika'daki işitme engelli bireylerin eğitimi için oyun ile öğrenmeye dayalı SignED adı verilen (işaret dili ve oyun ile öğrenmeyi sağlayan) bir ortam geliştirmişlerdir. Yapılan çalışmalar, geliştirilen teknoloji destekli öğrenme ortamının işitme engelli bireylerin sosyal ve dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ortaya koyulmuştur. Şılbır (2011), işitme engelli bireylerin cümle yazma becerilerini geliştirmeye yönelik grafik sembol temelli bir yazılım geliştirmiş ve kullanmıştır. Elde edilen veriler, geliştirilen yazılımın öğrencilerin ilgi, motivasyon ve başarılarını artırdığını ortaya koymuştur. Wicha ve diğerleri (2012) işitme engelli öğrencilere İngilizce dersi öğretimine yönelik yenilikçi bir yaklaşım ve yazılım sistemi (TCAD ve TCAD+) geliştirmeyi amaçlamıştır. Animasyon, etkileşimli içerik ve grafik semboller içeren yazılım kullanıldığında işitme engelli öğrencilerin motivasyonlarının arttığı ve daha nitelikli öğrenmelerin sağlandığı görülmüştür. İşitme engelli öğrencilerin görsel algılarının önemi üzerinde duran Şipal ve Mağden (2004), öğrencilerin işitme kayıpları nedeniyle çevrelerini görme duyularıyla algılamaya odaklandıklarını söylemektedir. Yapılan çalışmalarda da görüldüğü üzere işitme engelli öğrencilerin eğitimlerinde bilgisayar destekli çalışmaların ve görsel materyal kullanımının öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu yönde desteği bulunmaktadır.

2. 2. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2. 2. 1. Eğitimde Değişim Çalışmaları

Eğitimi kaliteli hale getirmek için pek çok ülkede ve pek çok alanda çalışmalar yapılmaktadır. Yapılan literatür araştırması kapsamında eğitimde değişim çalışmalarında odaklanılan konuların çalışılan alanlara göre farklılık gösterdiği görülmüştür. İncelenen çalışmalar, eğitim ortamlarında yürütülen projelerin değişim süreçlerine katkısı, teknolojinin değişim süreçlerindeki etkisi ve eğitim sisteminin geliştirilmesine yönelik yürütülen çalışmalardan oluştuğu görülmektedir. Konu ile ilgili araştırılan çalışmalar araştırmacı isimleri ve araştırma tarihi, araştırmanın amacı, araştırmanın yöntemi ve çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar başlıkları altında Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4. Konu ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmacı ve Araştırma Tarihi	Amaç	Yöntem	Sonuçlar
Michele ve Kretschmer (1996)	Araştırmacı-öğretmen projesinin eğitimde oluşturduğu sonuçları incelemek	Eylem araştırması	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmenlerin projeye olan inanmaları ve çaba göstermeleri • İşitme engelli öğrencilerin başarılarının artması • Okuldaki öğretim programında değişimin yaşanması • Öğretmenler mesleki açıdan gelişmesi ve okul içerisinde alınan kararlarda söz sahibi olması • Okulun üniversite ile işbirliği sağlaması
Vescio, Ross, ve Adams (2008)	Amerika ve İngiltere'de bulunan 11 farklı profesyonel öğrenme komitesindeki öğretim uygulamaları ve öğrenci başarıları üzerindeki değişimi incelemek	Literatür taraması	Öğrenme komitelerinin yararlarından bahsedilerek öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim öğretim sürecindeki değişimlerinin yönünün tespit edilmesinde ve geleceğe yönelik çıkarımlar yapılabilmesindeki önemine değinilmiştir.
Drent ve Meelissen (2008)	Hollanda'daki öğretmenlerin BİT'in yenilikçi kullanımındaki sınırları ve BİT kullanımıyla gelen canlılığın etkilerini artırmak	Keşfedici yol analizi ve durum çalışması yöntemini	BİT'in yenilikçi kullanımının sınırlı düzeyde çıkması öğretim eğitim kurumlarının müfredat doğrultusunda BİT'in kullanımını teşvik etmesinde ve yönetilmesindeki bir takım sorunlardan meydana geldiği görülmüştür
Mariage ve Garmon (2003)	Üniversite ve okulların işbirlikli bir ortamın uygulama ve araştırılmasını amaçlayan PREPARE projesi ile süreç sonunda elde edilen çıktıları araştırmak	Nitel araştırma	Üniversitelerin okullarla birlikte ortak çalışmalar yapmasıyla başarısı çok düşük okulların dahi geliştirilebildiği ve öğretmenlerin gelişiminde ve öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu katkılar sağladığı
Pyhalto, Soini, Pietarinen (2011)	2004-2009 yılları arasında Finlandiya'daki yürütülen bölünmemiş temel eğitim reformu hakkında okul müdürlerinin ve bölge eğitim görevlilerinin görüşlerini ortaya koymak ve başarılı okul reformlarının önkoşullarını anlamak ve tanımlamak	Nitel araştırma	Eğitim liderlerinin okulların gelişimine katkı sağlamak için bir değişimin olması gerektiğine inanmakta fakat bu değişimin nasıl geliştirileceği konusunda eğitim liderlerinin fikir sahibi olmadıkları görülmektedir. İşbirliği sadece öğrenciler ve öğretmenler ile değil, her seviyeden eğitim liderleri ile okul yönetiminin girişimlerini kapsmalıdır.

Tablo 4' ün devamı

Araştırmacı ve Araştırma Tarihi	Amaç	Yöntem	Sonuçlar
Coutts, Simpson ve Drinkwater (2001)	Öğretmelerin teknoloji konusunda eğitilmeleri sonucunda sınıf ve okul içinde yaşanan değişimleri araştırmak	Betimsel	BİT' in kullanımıyla gelen yenilikçi pedagoji uygulamaları, geleneksel okulları zamanla "gelişen okullara" dönüştürmüştür. Okulların çeşitlendiği, öğretim-öğrenme sürecinde farklı yöntemlerin izlendiği, okul normlarının etkili öğrenme ve okul gelişimi üzerinde odaklandığı, yeniliklerin uzun süreli ve uygulamaya dayalı olması sonucuna ulaşılmıştır.
Dwyer, Ringstaff, Sandholtz (1991)	Yarının Apple Sınıfları (Apple Classrooms of Tomorrow -ACOT) projesiyle öğretim ve öğrenmede teknoloji kullanımının potansiyel gücünü araştırmak, geliştirmek ve sergilemek	Nitel araştırma	Öğrenciler derslerde multimedya uygulamaları üreterek öğrenme istekleri artmıştır. Öğretmenlerin farklı disiplinlerden kişilerle planlama, işbirliği ve değerlendirme faaliyetlerine katılmaları onları olumlu yönde etkilemiştir.
Aasen (2013)	Eğitim Uygulamaları Çalışma Merkezi (SePU) tarafından 2008-2011 tarafından "Karma Öğrenme" projesi kapsamında işbirliğinin ve iş bölümlü çalışmanın nitelikli okul gelişimine nasıl katkı sağladığını incelemek ve öğretmen, öğrenci ve eğitim açısından projenin etkilerini araştırmak	Nitel araştırma	Projenin uygulandığı öğretmenler ve öğrenciler arasında iş birliğine dayalı bir kültürün oluştuğu; sadece uygulama için seçilen öğretmen ve öğrenciler değil, okul liderleri ve personellerinin de değişim sürecine katıldığı görülmüştür. Öğretmenler kendi profesyonellik alanlarında fikir alışverişinde bulunmuş ve süreç içerisinde eğitimde temel olan pedagojik yaklaşımlar üzerinde birbirleriyle tartışmışlardır.

Michele ve Kretschmer (1996) St. Francis' de Sales Sağır Okulu'nda uygulanan araştırmacı-öğretmen projesinin sonuçlarını incelediği çalışmalarında projeye pek çok alandan öğretmen ve uzman katılımının olduğu ve katılımcıların tamamının gönüllü olarak projede yer aldığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde ne tür destek verilmesi ve gelişimin sürdürülebilmesi için nelerin yapılması gerektiğine odaklanan proje aynı zamanda mesleki ve bireysel gelişimlerinde sadece kendi çalışmalarına değil öğrencilerin başarılarına göre de bireysel değerlendirme yapılmasını amaçlamıştır. Projede katılımcılar danışman yardımıyla bireysel projeler geliştirmişler ve geliştirdikleri projeler hakkında tüm katılımcılarla tartışabilecekleri bir ortamda bir araya gelip paylaşımlar yapmışlardır. Eğitim problemlerine çözümlerin arandığı bu ortamlarda öğretmenler proje geliştirme yönünde cesaretlendirilmiştir. Proje sonucunda öğretmenler mesleki açıdan gelişmiş, okul içerisinde alınan kararlarda söz sahibi olmuş ve üniversite ile işbirliği sağlamışlardır. Öğretmenlerin projeye olan inançları projeye devamlı olarak katılımlarını sağlamıştır. Bu süreçte öğrenci başarılarının arttığı gözlenmiş ve okuldaki öğretim

programında ise değişimin yaşıandığı ve yaşanmaya devam ettiği araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır.

Vescio ve diğerleri (2008) Amerika ve İngiltere’de bulunan 11 farklı profesyonel öğrenme komitesinde (professional learning communities - PLCs) araştırmalar yaparak bu komitelerdeki uygulamaları, öğretim uygulamaları ve öğrenci başarıları üzerindeki değişimi incelemiş ve yapmış oldukları bu literatür tarama çalışmasında okullarda öğretmenlerin öğretim yöntemlerinde ve öğrencilerin başarılarını artırmada hangi kaynakları kullandıklarını araştırmışlardır. Öğretim yöntemlerindeki değişimler için öğretmenlerin daha fazla öğrenci merkezli çalışmalar yaptıkları, sınıf ortamlarında öğrencilerin bilgi düzeylerine göre esnek bir fiziksel yapılanmaya gittikleri, öğrencilerin okuma yazma seviyelerine göre onlara okuma, yazma, heceleme gibi farklı çalışma yapıları ya da görevleri verdikleri ve aynı zamanda okuma becerilerini geliştirmek için hikâye merkezli bir yaklaşım takip ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenler görselleştirilmiş teknikler (görsel flash kartlar gibi) kullanarak öğrencilerin kelimeleri anlamlandırmalarına yardımcı olmuşlardır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin işbirlikli bir ortamda öğrencilerin öğrenmelerine odaklanarak kendilerini geliştirmeleri ve öğretimin sürekliliğini sağlamaları gerektiğine yönelik öğretim kültürlerinin geliştii görülmüştür. Çalışma sonucunda öğrenme komitelerinin yararlarından bahsedilerek öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim öğretim sürecindeki değişimlerinin yönünün tespit edilmesinde ve geleceğe yönelik çıkarımlar yapılabilmesindeki önemine değinilmiştir.

Drent ve Meelissen (2008) Hollanda’daki öğretmenlerin BİT’in yenilikçi kullanımındaki sınırları ya da BİT kullanımıyla gelen canlılığın etkilerini artırdıkları çalışmalarında öncelikle BİT’in yenilikçi kullanımını BİT uygulamalarının toplumun ihtiyaçlarına dayalı olarak kullanımına bağlamaktadırlar. Araştırmacılar keşfedici yol analizi ve durum çalışması yöntemini kullandıkları bu çalışmada potansiyel etkileri derinlemesine incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin BİT kullanım düzeyleri yenilikçi BİT kullanımına ilişkin faktörleri etkilemektedir. Öğretmenlerin teknolojiyi derslerine entegre etme noktasında “bireysel girişimciler” olarak adlandırılması için öncelikle öğretmen eğitiminde BİT’in entegrasyonu önemli olarak görülmüştür. Farklı okul seviyeleri için BİT’in yenilikçi kullanımındaki faktörler ise sınırlı düzeyde ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak BİT’in yenilikçi kullanımının sınırlı düzeyde çıkması öğretim eğitim kurumlarının müfredat doğrultusunda BİT’in kullanımını teşvik etmesinde ve yönetilmesindeki bir takım sorunlardan meydana geldiği görülmüştür.

Mariage ve Garmon (2003) iki üniversite ve ilçelerde yer alan aralarında özel eğitim okullarının da bulunduğu on ilkokul ve ortaokul arasında işbirlikli bir ortamın uygulama ve araştırılmasını amaçlayan ve beş yıl boyunca sürdüren PREPARE isimli bir proje ile süreç

sonunda elde edilen çıktıları araştırmışlardır. Proje boyunca üç farklı işbirlikli ortam oluşturduğu görülmektedir. Bunlardan ilki okulların bulunduğu ilçelerde materyal desteği için girişimler başlatmak ve danışmanlık yapmak, ikincisi öğretmenlerin gelişimi ve öğrencilerin öğrenmelerinde hizmet sunmak için yeni işbirlikli yapılar oluşturmak ve üçüncü olarak ilçelerin gelişmeleri için uzun süreli sistemik bir değişim hareketi oluşturmak için okullara liderlik desteği vermektir. Proje boyunca çeşitli kurslar verilmiş ve öğrencilerin okumalarında ve matematiksel anlamda gelişmeleri hedeflenmiştir. Süreç sonunda öğrencileri ölçmek için farklı testler uygulanmıştır. Okuma ve matematik alanında çalışılan on okuldan dokuzunda başarı elde edilmiştir. Çalışmada vurgulanan en temel nokta üniversitelerin okullarla birlikte ortak çalışmalar yapmasıyla başarısı çok düşük okulların dahi geliştirilebildiği ve öğretmenlerin gelişiminde ve öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu katkılar sağladığı yönündedir.

Pyhalto ve diğerleri (2011), 2004-2009 yılları arasında Finlandiya'daki yürütülen bölünmemiş temel eğitim reformu hakkında okul müdürlerinin ve bölge eğitim görevlilerinin görüşlerini ortaya koydukları çalışmalarında, başarılı okul reformlarının önkoşullarını anlamayı ve tanımlamayı amaçlamışlardır. Finlandiya'da 87 belediyeden 48 bölge eğitim görevlisi ve 237 okuldan 122 okul müdürüyle yapılan görüşme sonucunda, okulların gelişimine katkı sağlamak için bir değişimin olması gerektiğine ilişkin eğitim liderlerinin inancının olduğu fakat bu değişimin nasıl geliştirileceği ve uygulanacağı konusunda yeterince fikir sahibi olmadıkları görülmektedir. Bu konuda eğitim liderleri, toplumdaki eğitim alanındaki profesyonel kişilerle işbirliği içinde olmalı ve karşılıklı görüşmelerle, onların kendi bağlamında anlamlı değişimi sağlama konusunda okul gelişime katkı sağlamalıdır. Sonuç olarak, okul gelişiminde önemli bir yere sahip olan işbirliği sadece öğrenciler ve öğretmenler ile değil, her seviyeden eğitim liderleri ile okul yönetimi konusunda girişimleri kapsamalıdır.

Coutts ve diğerleri (2007), öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojilerini (BİT) derslerine uygun olarak kullanma konusunda eksiklikleri üzerine odaklandığı çalışmalarında, İngiltere'de merkezi olarak desteklenen (Department for Education and Employment – DfEE; British Educational Communications and Technology Agency – BECTA; New Opportunities Funding – NOF) bir dizi stratejiyle öğretmenlerin BİT kullanımı için eğitilmeleri ve internete erişimlerinin desteklenmesi konularında girişimleri araştırmıştır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, 20 yıl öncesine kadar okullarda ve sınıflarda değişimin yapılması ve sunulması çok karmaşık ve zorlu bir süreçtir. Fakat günümüzde BİT'in kullanımlarıyla gelen yenilikçi pedagoji uygulamaları, geleneksel okullardan zamanla "gelişen okulları" oluşturduğu görülmektedir. Öğrenci özellikleri göz önüne alındığında okulların çeşitlendiği, öğretme-öğrenme sürecinde farklı yöntemlerin izlendiği, okul

normlarının etkili öğrenme ve okul gelişimi üzerinde odaklandığı, yeniliklerin uzun süreli ve uygulamaya dayalı olduğu bilinmektedir.

Apple Classrooms of Tomorrow (ACOT) projesi, 1985 yılında Amerika’ da başlamış ve projenin gelişiminde okullar, üniversiteler, araştırma ajansları ve Apple Bilgisayar Firması işbirliğinde bulunmuştur. Bu projenin amacı, öğretme ve öğrenmede teknoloji kullanımının potansiyel gücünü araştırmak, geliştirmek ve sergilemektir (Dwyer, Ringstaff ve Sandholtz, 1991). Ortaokullarda yürütülen bu faaliyet, öğrencilerin derslerinde sadece bir konuya odaklanmak değil, aynı zamanda video, multimedya uygulamalarını da üretmektir. Okullar için yenilikçi yaklaşımlar ve öğrenme deneyimleri öğrencilerin öğrenme isteğini artırmıştır. Projede yer alan öğretmenler de farklı disiplinlerden kişilerle planlama, işbirliği ve değerlendirme oluşturan ortamlarda yer alma isteklerinin olduğu ve farklı organizasyonlarda buldukları görülmektedir.

Aasen (2013), Norveç’te okul gelişimi amacıyla Eğitim Uygulamaları Çalışma Merkezi (SePU) tarafından 2008-2011 yılları arasında özel eğitimin de bulunduğu ilk ve ortaokullarda yürütülen “karma öğrenme” projesinin öğretmen, öğrenci ve eğitim açısından etkilerini araştırdığı çalışmada, proje kapsamında işbirliğinin ve iş bölümlü çalışmanın nitelikli okul gelişimine nasıl katkı sağladığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya 158 okul, 30.000 öğrenci ve 5.500 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan proje okul gelişimi için farklı bir yaklaşım olmuş; projenin uygulandığı öğretmenler ve öğrenciler arasında işbirlikli bir kültürün oluştuğu; sadece uygulama için seçilen öğretmen ve öğrenciler değil, okul liderleri ve personellerinin de değişim sürecine katıldığı görülmüştür. Değişim süreçlerinde önemli bir yere sahip olan öğretmenler kendi profesyonellik alanlarında fikir alışverişinde bulunmuş ve süreç içerisinde eğitimde temel olan pedagojik yaklaşımlar üzerinde birbirleriyle tartışmışlardır.

Ülkemizde yürütülen eğitimde değişim çalışmaları incelenerek amaç, yöntem ve sonuç başlıkları altında ayrıntılı bir şekilde Tablo 5’ te sunulmuştur.

Tablo 5. Türkiye’de Eğitimde Değişim Süreçleri ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmacılar	Amaç	Yöntem	Sonuç
Sağ (2003)	Toplumsal değişme ve eğitim ile ilgili genel kavramlar arasındaki ilişkiyi belirlemek	Literatür taraması	Eğitim hem toplumun kültürünü koruyan hem de yeniliğe açık bireyler yetiştirdiği için eğitiminin bu iki tezat durumu karşısında politikacılar planlama yapmalıdır. Bilgi ve teknolojiye gelişmelerden etkilenen toplumun eğitim anlayışı ve okul sisteminde de değişimlerin yapılandırılması zorunludur.

Tablo 5' in devamı

Araştırmacılar	Amaç	Yöntem	Sonuç
Gürgür, Akçamete ve Vuran (2005)	İşitme engelliler ilköğretim birinci kademedeki uygulanan eğitim programının işitme engelli öğrencilere uygulanmasına ilişkin öğretmenlerini görüşmelerini almak	Nitel araştırma yöntemi	Öğretmenlerin yeniliğe ve değişime açık olmaları ve bu doğrultuda öğretmenlerin aile, yönetici, çevre, üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan eğitimin nitelikli hale getirilmesine ve eğitim programında yaşanan sorunları en aza indirme noktasında destek beklentileridir.
Altun (2006)	Eğitimde değişim sürecinde BİT' in rolünü açıklamak	Literatür taraması	BİT' in öğrenme ortamlarına sağladığı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi gibi birçok faydanın göz ardı edilmesi mümkün değildir. Ayrıca BİT' in okul gelişimi ve öğretmenlerin profesyonel gelişimleri açısından oldukça önemli bir yerde konumlandığı söylenebilir.
Ada ve Akan (2007)	Eğitimde değişim süreçlerinde etkili okulları inceleyerek Türk eğitim sistemine farklı ve çağdaş bir bakış açısı ortaya koyarak eğitim sistemini geliştirme konusunda destek sağlamak	Literatür taraması	Günümüzde, küreselleşmeyle birlikte ortaya çıkan yeni değerlerin eğitim süreçlerine entegre edilmesi, yenileşme, eğitimin kalitesini artırma, okulu geliştirme gibi konuların değişim kapsamında ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır.
Akpınar ve Aydın (2007)	Eğitimde meydana gelen değişimlerin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını belirlemek	Nitel	Eğitimde yaşanan değişimler öğretmenler tarafından olumlu bulunmuş ve Türk Eğitim Sisteminde de değişimlerin planlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Değişim süreçlerinde yapılandırmacı eğitim yaklaşımının benimsenmesi gerektiğini ancak değişimlere uyum sağlama noktasında öğretmenlerin yetersiz kaldığı ve eğitim almaları gerektiği söylenebilir.
Kondakçı ve arkadaşları (2010)	Okul yöneticilerinin değişime hazır olma tutumlarını incelemek	Nitel	Deneyim sahibi yöneticilerin değişime hazır olma tutumlarının az deneyimli yöneticilerden daha fazla olumlu olduğu görülmüştür. Okul içerisinde gerek yönetici gerekse öğretmenlerin değişim süreçlerinde aktif rol almaları eğitimde değişimin amaçlarına ulaşmada katkı sağlayacaktır.
Beycioğlu ve Aslan (2010)	Okul geliştirme kavramı içinde yer alan değişim ve yenileşme olgularını inceleyerek, okul yöneticileri ve öğretmenlerin değişim sürecindeki rollerini tartışmak	Literatür taraması	Okullar sadece eğitime değil, öğrencilerin özelliklerine, toplum yapısına, teknolojiye gelişmelere önem vererek, değişim sürecini işlevselleştirmelidir. Bu süreçte okul yöneticileri değişim girişimlerini gerçekleştirmede lider olarak görev alırken öğretmenler ise değişimi tasarlama, yürütme, değişimi benimseme gibi görevleriyle değişimde temel unsur olduğu söylenebilir.
Demirtaş (2012)	İlköğretim okulların değişime açıklığının öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak incelemek	Nitel	Araştırma grubu içerisinde yer alan öğretmenlerden deneyim sahibi olanların değişime karşı daha açık oldukları görülmüştür. Ancak eğitimde değişim süreçleri karmaşık bir yapıya sahip olduğundan başarıya ulaşması için öğretmenlerin işbirliği içerisinde olması gerektiği ve değişime karşı olumlu tutum sergilemesi gerektiği söylenebilir.

Tablo 5' in devamı

Araştırmacılar	Amaç	Yöntem	Sonuç
Parlar (2012)	Bilgi ve teknolojinin gelişmesiyle oluşan küreselleşme sonucunda eğitim örgütlerinde yenilik ve gelişim çalışmalarının etkilerini araştırmak	Literatür taraması	<ul style="list-style-type: none"> Değişim çalışmalarının sistematik ve planlı bir süreç olması gerektiği Okulların değişim sürecinde öğrencilerin gelişimlerine odaklanılması Okul içerisinde ekip çalışması yaparak işbirlikli bir ortam oluşturması gerektiği Değişim süreçlerinde öğretmenlerin yenilikçi, değişimi ve gelişimi fark eden ve mesleki gelişim için çaba gösteren kişiler olması gerektiği
Kaya (2013)	2008-2009 eğitim-öğretim yılında uygulanan Fizik Dersi Öğretim Programı hakkında okullardaki değişim sürecini incelemek	Temellendirilmiş Teori	Okullarda ilk kez uygulanan öğretim programı hakkında katılımcılar bilgi, uygulama ve altyapı bakımından programın eksik olduğunu; öğretmenlerin ve yöneticilerin programı farklı düzeylerde kabullendikleri; katılımcıların programın uygulanmasında endişe duydukları çalışmada belirtilmiştir. Tüm bu sebeplerden ötürü öğretim programının uygulanması olumsuz yönde etkilenmiştir. Bu durumun oluşmaması için değişim sürecinin planlanmasında daha hassas davranılması gerektiği söylenebilir.
Şahin (2013)	Türkiye'de okul müdürleri ile okul gelişimi ve okul gelişiminde kullandıkları stratejiler hakkında görüşme yapmak	Nitel araştırma	İşbirliği ve iletişimin artırılması, öğretmenlerin geliştirilmesi, okulların fiziksel şartlarının iyileştirilmesi ve eğitim teknolojilerinin sağlanması ve kullanılabilirliklerinin artırılması gerçek okul gelişimi için önemli etkenlerdir. Eğitimde değişim kapsamında okulların geliştirilmesine yönelik yürütülen projelerde kurumsal anlamda finansal destek ve kaynak sağlanması okul gelişim uygulamalarında fayda sağlayacaktır.
Çalık ve Er (2014)	Öğretmenlerin okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi arasındaki ilişkiye dair algıları	İlişkisel Tarama Modeli	Okullarda değişim faaliyetlerinin sürdürülebilir olması için bu süreçlerde öğretmenlerin etkin rolleri vardır. Eğitimde değişim süreçlerinin öğretmenler arasında işbirliği sağlayan ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayan bir yapıda olması gerekmektedir.

Gürgür ve diğerleri (2005) işitme engelliler ilköğretim birinci kademede uygulanan eğitim programının işitme engelli öğrencilere uygulanmasına ilişkin öğretmenlerini görüşlerine başvurdukları çalışmalarında nitel araştırma yöntemini benimsemişlerdir. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak öğretmenlerin konuya ilişkin düşüncelerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu çalışmanın sonuçları göre öğretmenler, ilköğretim programının işitme engelli öğrencilere yönelik olmadığı, öğrencilerin bireysel özelliklerine hitap etmediği ve öğrencilerin özelliklerine ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik bireyselleştirilmiş eğitimin yapılması gerektiği vurgulanmıştır. İşitme engelliler öğretmenlerinin eğitim programlarında yaşadıkları diğer sorunlar ise öğrencilere uygun eğitim materyali ve eğitim ortamı bulamamalarıdır. Bu çalışmada göze çarpan en önemli

bulgu ise öğretmenlerin yeniliğe ve değişime açık olmaları ve bu doğrultuda öğretmenlerin aile, yönetici, çevre, üniversite ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan eğitimin nitelikli hale getirilmesine ve eğitimde yaşanan bu sorunları en aza indirme noktasında destek beklentileridir. Ayrıca öğretmenler özel eğitim okullarında kendilerine rehberlik edecek deneyimli bir uzmanın olması ve ilköğretim programlarının uygulanmasında öğretmenlere destek sağlaması yönünde görüşlerini paylaşmışlardır.

Ada ve Akan (2007) eğitimde değişim süreçlerinde etkili okulları inceleyerek Türk eğitim sistemine farklı ve çağdaş bir bakış açısı ortaya koyarak eğitim sistemini geliştirme konusunda destek sağlamak amacıyla yürüttükleri çalışmalarında etkili okul kavramını okulların toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde olması ve eğitimde bireylere doyum sağlaması olarak nitelendirmişlerdir. Etkili okulların insan, teknoloji, yapı ve süreçlerinden oluştuğunu ve değişim sürecinde değişime ayak uydurarak bir takım müdahale, uygulama, araç ve tekniklerden yararlanmaları gerektiği söylenmektedir. Çalışmada ayrıca günümüzde, küreselleşmeyle birlikte ortaya çıkan yeni değerlerin eğitim süreçlerine entegre edilmesi, yenileşme, eğitimin kalitesini artırma, okulu geliştirme gibi konuların değişim kapsamında ele alınması gerektiğinde bahsedilmektedir. Çalışmanın bir önerisi olarak bilgi toplumunun ihtiyaçlarını göz önüne alarak yeni bir okul modeli geliştirilmesi ve eğitim sisteminde yer alan tüm unsurların yeniden gözden geçirilmesi gerektiği söylenmektedir. Okulların ise çağa ayak uyduran, yeni değerleri benimseyen bir eğitim kurumu olması ve değişim süreçlerinin temel hedefleri arasında yer alması gerektiği vurgulanmıştır.

Ada ve Akan'ın (2007) çalışmasına benzer olarak yürütülen başka bir çalışma ise bilgi toplumunda değişim ve yeni eğitim paradigmaları üzerine araştırmalar yapan Parlar'ın (2012) çalışmasıdır. Bu çalışmada bilgi ve teknolojinin gelişmesiyle oluşan küreselleşme sonucunda eğitim örgütlerinin de yenilik ve gelişim çalışmalarının etkilendiği üzerinde durulmuştur. Değişim çalışmalarının sistematik ve planlı bir süreç olması gerektiğine vurgu yapan Parlar (2012), okulların bu süreçte öğrencilerin gelişimlerine odaklanmalı ve okul içerisinde ekip çalışması yaparak işbirlikli bir ortam oluşturması gerektiğini belirtmiştir. Değişim süreçlerinde öğretmenlerin de önemine vurgu yapılarak ve öğretmenlerin yenilikçi, değişimi ve gelişimi fark eden ve mesleki gelişim için çaba gösteren kişiler olması gerektiği çalışmanın bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kaya (2013) çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanarak değişim sürecini derinlemesine incelemiş ve değişim planlarında sürece odaklanılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Aynı zamanda bu süreçte okul içerisinde yer alan öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerin görüşlerine başvurulması değişimin etkililiği açısından önemli görülmüştür. Altun (2006) ise değişim süreçlerinde BİT'in önemine vurgu yaptığı çalışmada teknolojinin hem

okulun hem de öğretmenlerin gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin BİT' i sınıf ortamlarına uygun bir şekilde dâhil etmeleri için kendi alanlarıyla ilgili eğitim programlarına katılmaları gereklidir. Bu sayede öğretmenler teknolojinin eğitim süreçlerinde kullanımı konusunda deneyim kazanabilirler.

Şahin (2013), Türkiye'de okul müdürleri ile okul gelişimi ve okul gelişiminde kullandıkları stratejiler hakkında görüşme yaptığı çalışmasında, okulların gelişmesi göz önünde bulundurulması gereken maddeleri sıralamıştır. Sonuçlara göre, işbirliği ve iletişimin artırılması, öğretmenlerin geliştirilmesi, okulların fiziksel şartlarının iyileştirilmesi ve eğitim teknolojilerinin sağlanması ve kullanılabilirliklerinin artırılması gerçek okul gelişimi için önemli etkenlerdir. Eğitimde değişim kapsamında okulların geliştirilmesine yönelik yürütülen projelerde kurumsal anlamda finansal destek ve kaynak sağlanması okul gelişim uygulamalarında fayda sağlayacaktır.

2. 3. Literatür Taraması Sonucu

Eğitimde değişim süreçleri hakkında yapılan literatür araştırması sonucunda değişimin pek çok yönden ele alındığı görülmektedir. Dünya geneline bakıldığında değişim süreçlerini inceleyen proje tabanlı çalışmalar yapılmakta, üniversite okul işbirliğinin sağlanması için uzun süreli çalışmalar yapılmakta ve BİT'in eğitim ortamlarında kullanılması ve BİT kullanımının eğitimi nasıl etkilediğine ilişkin çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim ortamlarındaki problemlere çözüm üretebilmeyi amaçlayan bu çalışmalar uzun bir sürede gerçekleşmektedir. Bunun nedeni ise eğitimde oluşturulacak etkilerin kısa sürede ölçülememesinden gelmektedir (Fullan, 2002). Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise eğitim sistemine katkı sağlayacak faktörlerin araştırılması, değişimle birlikte okulların takip etmesi gereken yöntemler ve yine değinilen önemli bir konu işbirliği sağlanması olarak görülmektedir. Yapılan çalışmalarda gelişen teknolojinin getirdiği değişimin eğitim süreçlerinde nasıl ele alınması gerektiğine ilişkin öneriler yer almaktadır. Michele ve Kretschmer (1996) tarafından yapılan çalışmada işitme engelliler okulunda uygulanan uzun süreli bir projenin okul ve öğretmenlere getirmiş olduğu katkılar dile getirilmektedir. Literatürde işitme engelliler eğitimine yönelik proje tabanlı bir değişim sürecini yürütmek açısından nadir bulunan bir çalışmadır. Bu çalışmada özellikle öğretmenlerin gelişimi ve öğrencilerin akademik başarılarının arttığı söylenmektedir. Ayrıca aynı çalışmada işitme engelliler eğitimine yönelik yapılan proje tabanlı çalışmaların önemine de vurgu yapılmaktadır. Literatür çalışmalarının geneline bakıldığında değişim sürecinin çok boyutlu ve derinlemesine araştırılması gereken bir konu olduğu görülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, araştırma sürecinde yapılan çalışmalar, veri toplama araçları, verilerin analizinde takip edilen yöntemler, araştırmanın niteliğine ilişkin yürütülen çalışmalar, araştırmada etik ve araştırmacının çalışmadaki rolü ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırmalar yıllardır özel eğitim alanında kullanılmıştır ve bu alana önemli katkıları vardır (McDuffie ve Scruggs, 2008; Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richardson, 2005). Özel eğitim alanında mevcut durumu ve geleceği anlamlandırmak için kullanılan nitel araştırmalarla, oluşan doğal olaylara kavramsal bir çerçeve kazandırıp olayların ayrıntılı bir şekilde incelenmesi sağlanır (Obiakor ve Rotatori, 2010). Nitekim Brantlinger ve diğerleri (2005) nitel araştırmaların araştırmacılara belirli bir bağlam içinde olgunun temel doğasını anlama ve sistematik bir yaklaşım takip etme fırsatı sunduğunu belirtmiştir.

Nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan durum çalışması yöntemi bir varlık, sınırları belli bir nesne ya da zaman, yer ve fiziksel sınırları belli bir durumu araştırır (Creswell, 2008). Durum çalışması yöntemi çalışma sonunda elde edilen verilerin sebep-sonuç ve değişkenlerin karşılıklı ilişkilerini açıklamak için uygun bir yöntemdir (Çepni, 2009). Yin (2009) durum çalışması yöntemi ile ilgili olarak gerçek yaşamda ya da güncel olaylarda bir durum araştırması gerekiyorsa bunun için durum çalışması seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Nitel araştırmalarda araştırılan durumlar açıkça belirlenir, araştırmacılar belirlenen durumu derinlemesine araştırır ve bu araştırma sürecinde gözlem, görüşme ve doküman gibi veri toplama araçları kullanılır (Stake, 2000).

Nitel araştırmalarda veri toplama süreci oldukça önemli ve uzun zaman alan bir süreçtir. Durumu ayrıntılı betimlemek, insanların davranışlarını anlamak ve etik ilkelere uyarak analizler yapmak uzun bir periyot gerektirmektedir (Shank, 2006). Bu süreçte araştırmaya dâhil edecek katılımcıların seçiminde özen gösterilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda araştırmacılar, katılımcıların araştırma için detaylı ve derinlemesine bilgi verebileceğinden emin olmalıdır (Creswell, 2008).

Araştırmanın amacı göz önüne alındığında bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı olan durum çalışması yöntemi seçilmesi en uygun yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sayede mevcut durumun uzun süreli olarak takip edilmesi ve derinlemesine veri elde edilmesi amaçlanmıştır. Özellikle de insanları, olayları kendi doğal ortamlarında ayrıntılı bir

şekilde incelemeye imkân tanıyan nitel araştırma yaklaşımı çalışmanın doğasına uyumlu olarak görülmüştür. Durum çalışması, bir duruma farklı açılardan bakma, olayların sebeplerini anlamlandırmaya çalışırken farklı veri toplama tekniklerinin bir arada kullanımına olanak verme ve nihayet olayı detaylı bir şekilde araştırmaya imkân sağlaması açısından çalışmanın araştırma problemlerini açıklamada yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada konu edinilen durumun karmaşıklığına ve sosyal bağlamdaki bağlantılara odaklanarak araştırma problemlerine yanıt aranacağı düşünülmektedir (Glesne, 2015).

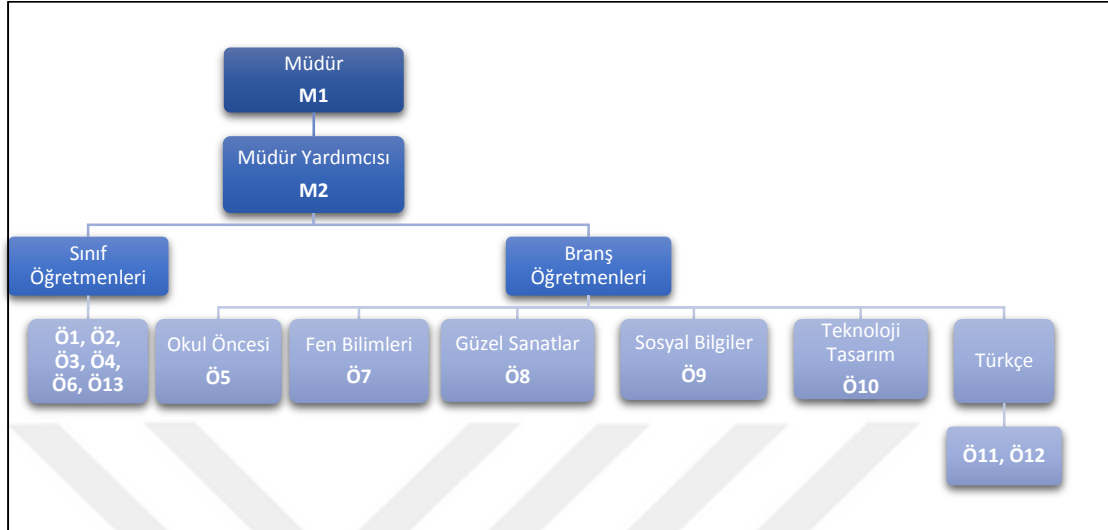
3. 2. Araştırma Grubu

Literatürde katılımcıların seçiminde farklı yöntemlerin takip edildiği görülmektedir. Nitel araştırmalarda eğer derinlemesine bir çalışma yapılacaksa amaçlı örnekleme seçilmesinin araştırmacının amacına göre zengin veriler elde edilmesinde yarar sağlayacağı söylenmektedir (Patton, 2002). Çalışmalarda bir durumun amaçlı olarak seçilmesi ve çalışma sonucunda seçilen duruma ilişkin yorumlayıcı ifadelerin yer alması için araştırmaya dâhil edilecek olan kişilerin öncelik ya da özellik sırasına göre seçilmesinde fayda vardır. Katılımcı seçiminin özellikle literatür destekli olmasına dikkat etmek gerekmektedir (Glesne, 2015). Nitel araştırmalarda ayrıca araştırmacının bireysel deneyimleri doğrultusunda konu hakkında daha fazla bilgi edinebileceği kişileri seçme özgürlüğü de bulunmaktadır.

Bu çalışmada yer alan katılımcılar araştırmacının kuramsal çerçevesi, araştırmacının amacı ve araştırma problemleri göz önüne alındığında amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Patton (2002) amaçlı örnekleme yöntemlerinin çeşitliliğine değinmekte ve 16 farklı amaçlı örnekleme yönteminin varlığından söz etmektedir. Patton'un (2002) ortaya çıkarmış olduğu örnekleme yöntemlerinden birisi olan maksimum çeşitlilik örnekleme bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinin türü olarak belirlenmiştir. Bu yöntemle göre katılımcılar geniş bir çeşitlilik yelpazesindedirler ve araştırmacının amacı bu çeşitlilikte ortak örüntüleri araştırmaktır. Bu amaçla çalışma grubu seçilirken okul içerisinde yer alan bireylerin maksimum düzeyde çeşitli olmasına dikkat edilerek, sadece bir grup değil birçok alandan birey çalışmaya dâhil edilmiştir.

Bu bağlamda araştırmacının katılımcıları, 2014-2015 ve 2015-2016 eğitim öğretim yıllarında Doğu Karadeniz Bölgesinde yer alan bir İşitme Engelliler İlköğretim okulunda görev yapan 1 okul müdürü, 1 okul müdür yardımcısı, 13 öğretmen ve bu okulda 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 4 öğrencinin velisinden oluşmaktadır. Okul müdürü ve okul müdür yardımcısı kodlamaları sırasıyla M1 ve M2, öğretmenlerin kod dağılımları Ö1'den

başlayarak Ö13'e kadar devam etmekte ve öğrenci velileri ise V1'den başlayarak V4'e kadar sıralanmış ve Şekil 2' de sunulmuştur.



Şekil 2. İşitme engelliler ilköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin dağılımı

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 6 kişinin (Ö1, Ö2, Ö11, Ö12, Ö13) projeyi isteğe bağlı olarak uyguladığı, 2 kişinin (Ö3, Ö4) ise derslerini proje üzerinden yürüttükleri görülmüştür. Diğer öğretmenlerin ise proje uygulamalarını kullanmadıkları ancak projenin ne olduğu ve nasıl yürütüldüğüne ilişkin bilgileri mevcuttur. Öğretmenlerin demografik bilgilerinin yer aldığı Tablo 6 aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Öğretim Kademesi	Katılımcı	Cinsiyet	Mesleki Deneyim Yılı	Proje Okulunda Mesleki Deneyim Yılı	Projeyi Uygulama Deneyimi
İlkokul	Ö1	K	10	4	İsteğe bağlı kullanım
	Ö2	K	13	8	İsteğe bağlı kullanım
	Ö3	K	10	5	Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik derslerinin tamamı
	Ö4	K	19	12	Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinin tamamı
	Ö5	K	5	3	Uygulamadı
	Ö6	K	12	6	Uygulamadı
Ortaokul	Ö13	K	12	5	İsteğe bağlı kullanım
	Ö7	K	14	6	Uygulamadı
	Ö8	K	17	10	İsteğe bağlı kullanım
	Ö9	K	14	4	Uygulamadı
	Ö10	K	9	3	Uygulamadı
	Ö11	E	14	4	Türkçe derslerinde isteğe bağlı kullanım
	Ö12	K	4	1	Türkçe derslerinde isteğe bağlı kullanım

Araştırma kapsamında eğitimde değişim süreçlerinin yönetim boyutunda ele alınabilmesi amacıyla okul müdürü ve müdür yardımcısıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda müdür ve müdür yardımcısına ait demografik bilgiler Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Okul Yönetiminin Demografik Bilgileri

Görev	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Branş	Mesleki Deneyim Yılı	Proje Okulunda Mesleki Deneyim Yılı
Müdür	M1	E	Din Kültürü	24	5
Müdür Yrd.	M2	E	Türkçe	4	4

Değişim sürecinin özellikle okul dışındaki etkilerinin belirlenebilmesi için öğrenci velileri ile görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda proje uygulama sınıflarındaki öğrencilerin velileriyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrenci velilerine ait demografik bilgiler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğrenci Velilerinin Demografik Bilgileri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Öğrenci Sınıf Seviyesi	Akrabalık Durumu	Meslek
V1	E	3	Baba	Memur / Hizmetli
V2	E	4	Baba	Fırıncı
V3	K	3	Abla	Öğrenci
V4	K	4	Anne	Ev hanımı

3. 2. 1. Okulun Mevcut Durumu

Uygulamalar Türkiye’nin Kuzeydoğusunda yer alan bir işitme engelliler ilkokulunda yürütülmektedir. Okulun altyapısı, eğitim imkânları ve ihtiyaçları hakkında okul müdürü ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşme doğrultusunda, okulda 1, 2, 3 ve 4. sınıf seviyelerinde birer şube bulunduğu, ayrıca okulun birer adet resim atölyesi, fen teknoloji laboratuvarı ve bilişim teknolojileri laboratuvarına sahip olduğu öğrenilmiştir. Okulda çoğunlukla taşımali eğitim ile çevre ilçelerden gelen öğrenciler eğitim görmektedir. Okuldaki eğitim-öğretim süreci tam gün olup, öğrenciler öğle yemeklerini okul yemekhanesinde ücretsiz yemektirler.

Sınıf seviyelerindeki öğrenci sayıları 1 ile 4 arasında değişmektedir. Okulun ilkokul kısmındaki öğretmen kadrosu, 7 işitme engelliler sınıf öğretmeni, 1 özel eğitim öğretmeni,

1 ana sınıfı, 1 görme engelliler ve 1 rehber öğretmeninden oluşmaktadır. Ayrıca okulun ortaokul kademesinde eğitim vermekte olan Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Teknoloji Tasarım ve Matematik branş öğretmenleri bulunmaktadır.

Okuldaki sınıflar incelendiğinde, tüm sınıflarda projeksiyon cihazı ve internet erişimine sahip bilgisayar bulunduğu ancak, bilgisayarların donanım ve yazılım olarak yetersiz oldukları belirtilmektedir. Ayrıca sınıflarda öğretmenlerin ders anlatmaları için beyaz tahta ve hatırlatma notlarını asabilecekleri panolar bulunmaktadır. Öğrenciler için ise, etkinlik çalışmalarını ya da ödevlerini sınıflarda sergilemeleri için duvar panoları yer almaktadır.

Süreç başlangıcında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, sınıf içi eğitim öğretim faaliyetlerinde görsel ağırlıklı materyalleri kullandıkları, derslerde işaret dili ve parmak alfabeden faydalandıkları, drama tekniğini ve doğal sözel işitsel yöntemi kullandıkları anlaşılmaktadır. Derslerde görsel kullanan öğretmenler bu görselleri internet, gazete-dergi-kitap ya da kendi çizimleri yoluyla oluşturmaktadırlar. Kelime öğretimi bu görsellerin kelime karşılıklarının yazılması ve görsel-yazı eşleştirmesi şeklindeki farklı çalışmaları içermektedir. İşitme engelli öğrencilere yönelik eğitim öğretim faaliyetleri planlanırken engel durumları göz önüne alınarak sınıf öğretmeni tarafından her bir öğrenci için bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) hazırlanmaktadır. Uygulama okulunda da her bir öğrenci için BEP'lerin hazırlandığı belirtilmiştir. BEP'lerde yer alan kazanımların daha etkili sunulması için öğretmenlerin materyallere ihtiyaç duydukları görülmüştür.

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları/Teknikleri

3. 3. 1. 1. Görüşme

Araştırma kapsamında okul yönetimi, üçüncü ve dördüncü sınıf uygulama öğretmenleri, diğer sınıf ve branş öğretmenleri, öğrenci velileri ile müdür ve müdür yardımcısıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerde kullanılan soruların odaklandığı noktalar, eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde literatüründen oluşturulmuştur. Bu bağlamda görüşme sorularının kapsamı, eğitimde değişim süreçleri araştırmalarında sıklıkla bahsedilen bireysel değişim, içsel değişim ve dışsal değişim alanlarına hitap etmektedir. Görüşmeler esnasında kullanılan sorular katılımcı gruplar göz önüne alınarak, eğitim uzmanları tarafından hazırlanmıştır. Mülakat soruları katılımcılara bir gün önceden yöneltilerek pilot bir çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmanın ardından mevcut durum hakkında daha detaylı cevaplar

alabilmek için mülakat sorularına yeni sorular eklenmiştir. Çalışmalarda kullanılan görüşme formları EK.1'de sunulmuştur.

3. 3. 1. 2. Gözlem

Nitel araştırma teknikleri içerisinde yaygın olarak kullanılan bir diğer bilgi toplama yöntemi ise gözlemdir (Yıldırım, 1999). Gözlem araştırılmak istenen olgunun veya bireyin doğal ortamında izlenmesidir. Proje kapsamında okul ve sınıf içi uygulama çalışmalarına yönelik gözlemler yapılmıştır. Bu gözlemler proje kapsamında doktora ve yüksek lisans çalışmalarını yürüten bursiyerler tarafından yapılmıştır. Bursiyerler sınıf içerisinde, katılımcı olarak gözlemci rolü üstlenmişlerdir. Katılımcı olarak gözlemci rolü, sınıf içerisinde yürütülen faaliyetlerde gözlem yaptığı kişilerle hiçbir etkileşimde bulunmayan ancak araştırmacı olduğu grup tarafından bilinen kişi anlamındadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Sınıf içi uygulama süreçlerine ilişkin yürütülen gözlem faaliyetleri, yapılandırılmamış gözlem tekniği ile alınmıştır. Yapılandırılmamış gözlem tekniği, gözlemciye bilgi toplama ve kayıt etmede özgürlük sağlayan bir tür gözlem tekniğidir (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Bu kapsamda araştırmacı okul içinde yürütülen gözlemleri esnasında not alarak, fotoğraf çekerek, video kayıtları alarak veya sesini kaydederek gözlemlerinin saklanmasını sağlamıştır.

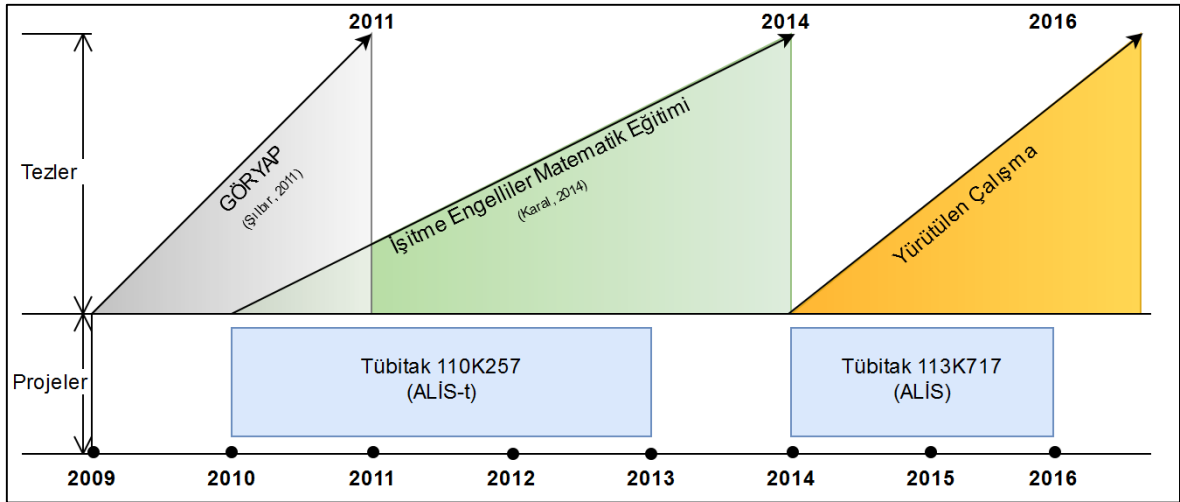
3. 3. 1. 3. Doküman

Doküman incelemesi araştırmacının amacı doğrultusunda toplanan resmi ya da özel kayıtların analizini içeren bir veri toplama tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu kapsamda araştırma süresince elde edilen dokümanlar işitme engelliler ilkokulunun 2015-2019 Stratejik Planı (Ek-2), velilerin öğretmene yazmış olduğu notlar (Ek-3), öğretmenlerin projeye ilişkin bireysel olarak hazırladıkları materyal önerileri (Ek-4), çeşitli medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerden (TRT Haber, internet haberleri, Valiliğin ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün web sitelerinde yayınlanan etkinlik haberleri) (Ek-5) oluşmaktadır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

İşitme engelli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin yapılan çalışmalarda işaret edilmektedir ki; işitme engelli bireylerin eğitimi söz konusu olduğunda üç önemli unsur göz önüne alınmalıdır: (i) işitme engelli öğrencilerin bireysel farklılıkları ve özel gereksinimleri, (ii) öğrenme-öğretme aracı olarak teknoloji ve (iii) görsel öğelerin ön plana çıkarıldığı öğrenme materyalleri (Çiftçi, 2009; Doğru ve Arslan, 2008; Karal, 2015; Kotnana ve diğ., 2010; Kyle ve Harris, 2006; Şılbir, 2011; Şipal, 2004; Wicha ve diğ., 2012). Bugün bu üç

unsuru başarı ile bir araya getiren eğitimci, araştırmacı veya öğretmenlerin işitme engelli bireylerin eğitim ortamlarına önemli katkılar sağlayacağı açıktır. Alternatif İletişim Sistemi (ALİS), bu amaçla başlatılmış ve TÜBİTAK tarafından 2010-2015 yılları arasında desteklenerek ardışık olarak yürütülmüş bir projedir. Proje uygulamalarının tamamı aynı okulda yürütülmüş olup bu kapsamda bir yüksek lisans ve bir doktora tezi tamamlanmıştır. Uygulama okulunda projeler kapsamında yürütülen çalışmaların zaman çizgisi üzerinde gösterimi Şekil 3' te sunulmuştur.



Şekil 3. Uygulama okulunda projeler kapsamında yürütülen çalışmalar

Şekil 3 incelendiğinde uygulama okulunda yürütülen çalışmalar kapsamında bir doktora ve bir yüksek lisans tezi ile birlikte iki TÜBİTAK projesinin tamamlandığı görülmektedir. Tamamlanan çalışmaların özellikleri aşağıda özetlenmiştir.

GÖRYAP

İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Okuma Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görsel Yardım Paketi: GÖRYAP isimli yüksek lisans tez çalışması Şilbir (2011) tarafından yürütülen bir tezdur. Bu çalışmanın amacı, Türkçe'nin gramer yapısına uygun ve işitme engelli bireylerin Türkçe'yi doğru okuma-yazma becerilerini geliştirmeye yönelik görsel yardım paketinin (GÖRYAP) tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir. Değerlendirme çalışmaları işitme engelliler ilköğretim okulunda, 6. 7. ve 8. sınıflarda okuyan toplam 14 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonuçları hazırlanan Görsel Yardım Paketi (GÖRYAP)'nin işitme engelli öğrencilerin Türkçe' de okuma-yazma becerilerindeki başarılarını arttırdığını göstermiştir. Diğer yandan işitme engelliler okullarında görev yapan öğretmenler, GÖRYAP yapısının, işitme engelli öğrencilere Türkçe' deki ekler konusunu anlatırken kullanabilecekleri bir

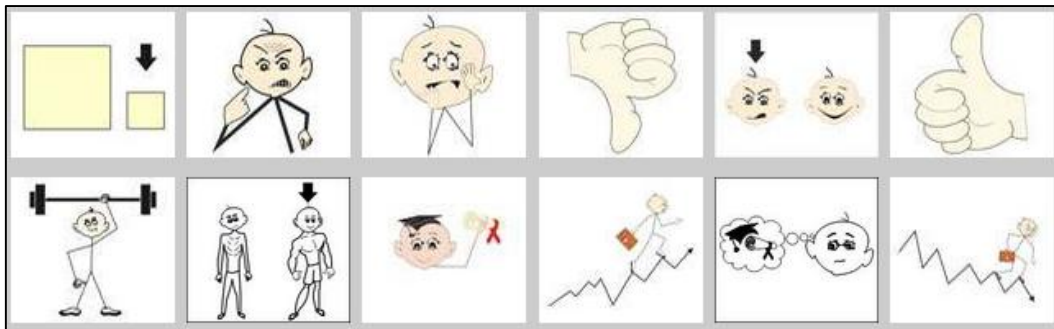
kaynak olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada görsel öğelerin ön planda olması sebebiyle, işitme engelli bireylerin eğitimi için uzmanlar tarafından faydalı bulunmuştur. Bu çalışmada elde edilen önemli bulgulardan biri de uygulama sınıfları dışında kalan öğretmenlerden birinin çalışmada yer alan görselleri kendi dersinde kullanmak için uygulama öğretmeniyle fikir alışverişinde bulunmasıdır. Bu durum gerçekleştirilen çalışmanın ilerleyen uygulamalarla devam ettirilmesi gerektiğini göstermektedir.

İşitme Engelliler Matematik Eğitimi

Alternatif İletişim Aracı Olarak Bir Elektronik Görsel Sözlüğün Tasarlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi isimli doktora çalışması Karal (2014) tarafından 110K257 Nolu TÜBİTAK projesiyle eşzamanlı olarak yürütülmüştür. Çalışmalar kapsamında geliştirilen 843 grafik sembolün işitme engelliler eğitimindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda geliştirilen grafik semboller, 8 işitme engelli öğrencinin okuma-yazma ve temel matematiksel becerilerinin gelişimine yönelik etkinliklerde kullanılmıştır. Elde edilen veriler, grafik sembollerin öğrenme ortamlarında kullanılmasının işitme engelli bireyler için olumlu sonuçlar getirdiğini ortaya koymuştur. Grafiklerin öğrenme ortamında kullanılmasının sınıf ortamını zenginleştirdiği, öğrenme sürecini kolaylaştırdığı belirlenmiştir.

TÜBİTAK 110K257 No'lu Proje (ALİS-t):

TÜBİTAK tarafından 110K257 No'lu proje olarak 2010 yılından Mayıs 2013'e kadar desteklenen ALİS-T (Alternatif İletişim Sistemi-Tasarımı), Türkçe için alternatif iletişim sistemi olarak bir grafik sembol sisteminin tasarım projesidir. Türkçenin sondan eklemeli dil yapısına ve Türk sosyal, kültürel ve anlayış sistemine uygun bir grafik sembol sistemi geliştirmek amaçlanmıştır. "Aliş" ismiyle tanımlanan bir karakterin yalnız, akranlarıyla veya yetişkinlerle birlikte günlük yaşamda karşı karşıya kaldığı durumların betimlemesi şeklinde tasarlanan grafik semboller içeren bir sözlüğün gelişim sürecini ihtiva etmektedir (Karal, Şilbir, Bahçekapılı ve Atasoy, 2014; Karal, 2014). Şekil 4' te grafik sembol örnekleri sunulmaktadır.



Şekil 4. Grafik sembol örnekleri

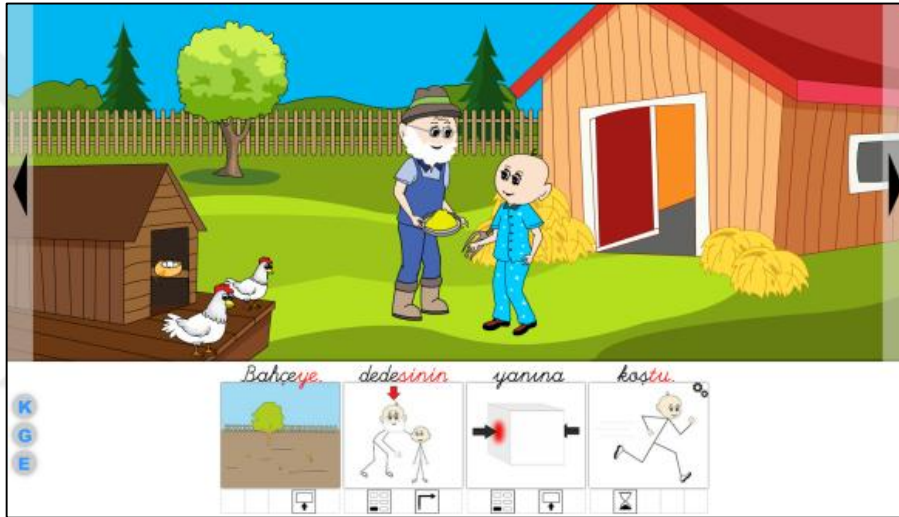
Proje kapsamında işitme engelliler okullarında kullanılan temel sözlüğün belirlenebilmesi amacıyla ihtiyaç analizleri yürütülmüştür. Literatür destekli olarak yürütülen çalışmalar sonucunda bir kelime sözlüğü oluşturulmuştur. Bu sözlüğün kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla 25 öğretmenin görüşü alınmıştır. Devam eden süreçte, her bir sözcüğün görsel temsillerini belirlemek amacıyla görsel tasarım çalışması formu hazırlanmıştır. Bu form ile 106 katılımcının her bir sözcük hakkındaki görüşleri alınmıştır. Her bir sözcük için elde edilen farklı görsel temsiller bir araya getirilerek grafik/grafiklerin ortak özellikleri belirlenmiş ve standart görsel/görseller oluşturulmaya çalışılmıştır. Her bir sözcük için 1 ile 5 arasında değişen sayıda görsel belirlenmiştir. Belirlenen bu temsiller grafikler yardımıyla elektronik ortama aktarılmıştır. Daha sonra grafiklerin belirttiği nesne, kavram veya durumları karşılayıp karşılamadıklarının belirlenmesi amacıyla bir elektronik anket hazırlanmıştır. Farklı yaş, kültür ve eğitim seviyesinden bireylerin görüşüne başvurulmak üzere hazırlanan anket, Türkiye çapında katılımcıların görüşlerine sunulmuştur. Bu kapsamda toplam 1099 katılımcının görüşü alınmıştır. Bu sayede her bir sözcük için standart grafik sembol/semboller belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçta 110K257 nolu proje kapsamında 843 adet sözcüğe ait grafik semboller belirlenerek standardizasyon çalışması tamamlanmıştır. Ayrıca geliştirilen grafik sembollerin öğrenme ortamlarına nasıl dâhil edilebileceği yönünde çalışmalar da yürütülmüştür. Bu kapsamında, işitme engelli bireylerin kullanımına yönelik uzman görüşleri paralelinde hikâyeler geliştirilmiş ve grafik semboller ile Türkçe'deki ek yapıları göz önünde bulundurulacak şekilde görsellerle okunur hale getirilmiştir (Karal ve diğ., 2014).

TÜBİTAK 113K717 No'lu Proje (ALİS):

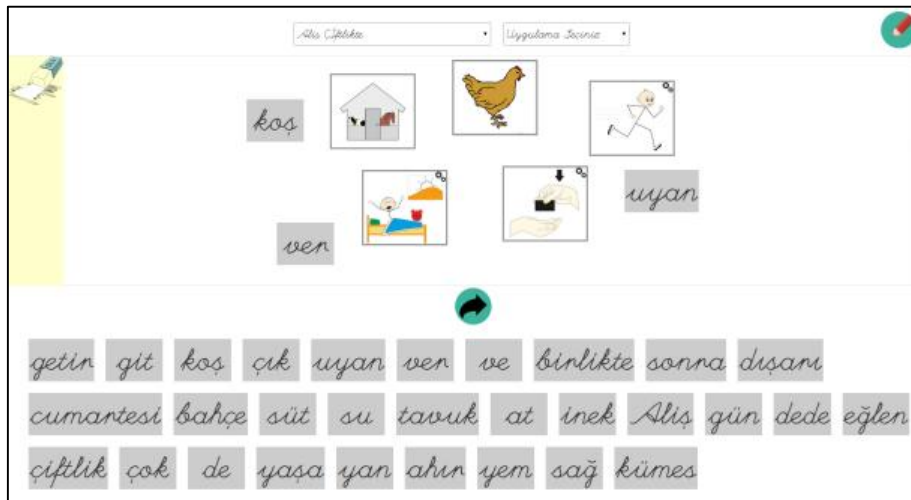
110K257 No'lu TÜBİTAK projesi kapsamında elde edilen ürünlerden ve araştırma sonuçlarından hareketle, söz konusu çalışmaların geliştirilmesi gerektiği düşünülmüştür. Bu amaçla 110K257 No'lu projeden elde edilen grafik sembollerle teknoloji destekli öğrenme ortamları/materyalleri geliştirip işitme engelli bireylerin kullanımına sunmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda TÜBİTAK tarafından 113K717 No'lu Alternatif İletişim Sistemi (ALİS) projesi Aralık 2015'e kadar desteklenen bir proje olup işitme engelliler ilkokulunda yürütülmüştür.

2014 - 2015 akademik yılının başında örneklem olarak seçilen öğrencilerin proje önerisi kapsamında ihtiyaçlarının belirlenmesi ile çalışmalar başlatılmıştır. İlk uygulamalar, 3 ve 4. sınıf seviyesindeki öğrenciler ve sınıf öğretmenleri (uygulama öğretmenleri) ile yapılandırılmıştır. Uygulama öğretmenleri rehberliğiyle Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) göz önünde bulundurularak kazanımlar belirlenmiş, Türk Dili Edebiyatı Uzmanlarının, uygulama öğretmenleri tarafından belirlenen kazanımlara yönelik hikâyeleri oluşturması beklenmiştir. Hikâyelerin Türk Dili ve Edebiyatı uzmanları ve öğretim tasarımcısı tarafından ALİS grafik sözlüğü ve ek yapıları ile tutarlılığı incelenmiş ve

düzeltilmeler yapılmıştır. Senaryolar, öğretim tasarımcısı ve uygulama öğretmenlerinin görüş ve önerileri doğrultusunda hazırlanmış ve nihai senaryoların teknik tasarım uzmanları tarafından teknolojiyle bütünleştirilmesi, yazı, grafik, animasyon, oyun içeren çoklu ortam materyallerinin hazırlanması sürecine geçilmiştir. Çalışmalar, çoklu ortam materyallerinin uygulama öğretmenlerinin görüşüne sunulması, dönüt ve düzeltme çalışmaları, sınıf ortamında uygulamalar, değerlendirme ve gerekiyorsa yeniden tasarım aşamalarını içerecek şekilde sürdürülmüştür. Bu doğrultuda, Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerine yönelik geliştirilen tüm grafik, animasyon ve etkileşimli oyunlara <http://www.alis.org.tr/> URL adresinden erişilebilmektedir. Şekil 5 ve şekil 6' da teknoloji destekli öğrenme ortamlarına ait örnekler sunulmaktadır.



Şekil 5. Teknoloji destekli öğrenme ortamı görüntüsü



Şekil 6. Teknoloji destekli öğrenme ortamı görüntüsü

Geliştirilen grafik, animasyon ve oyun içerikli materyaller, proje kapsamında çalışan bursiyerler gözetiminde, uygulama öğretmeni rehberliğinde 3 ve 4. sınıf düzeyinde 2014 - 2015 eğitim öğretim yılı güz ve bahar döneminde haftalık olarak Hayat Bilgisi, Türkçe ve Matematik derslerinde kullanılmıştır. Öğrencilerin ilgi, motivasyon ve akademik başarıları değerlendirme ölçekleri; okul içerisindeki değişimi anlamlandırmak için gözlem notları (bursiyer sınıf içi gözlemleri, video kayıtları), mülakat verileri (yönetici, öğretmen, veli), dokümanlardan veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak; grafik, animasyon ve oyun içerikli bu materyallerin işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarını önemli ölçüde geliştirdiği, Türkçe kurallı cümle kurma becerilerini olumlu etkilediği, dikkat, ilgi ve motivasyonlarını sağlama noktasında büyük bir potansiyele sahip olduğu anlaşılmıştır. Sınıf içi uygulamalara ilişkin örnek görüntüler Şekil 7’de sunulmuştur.



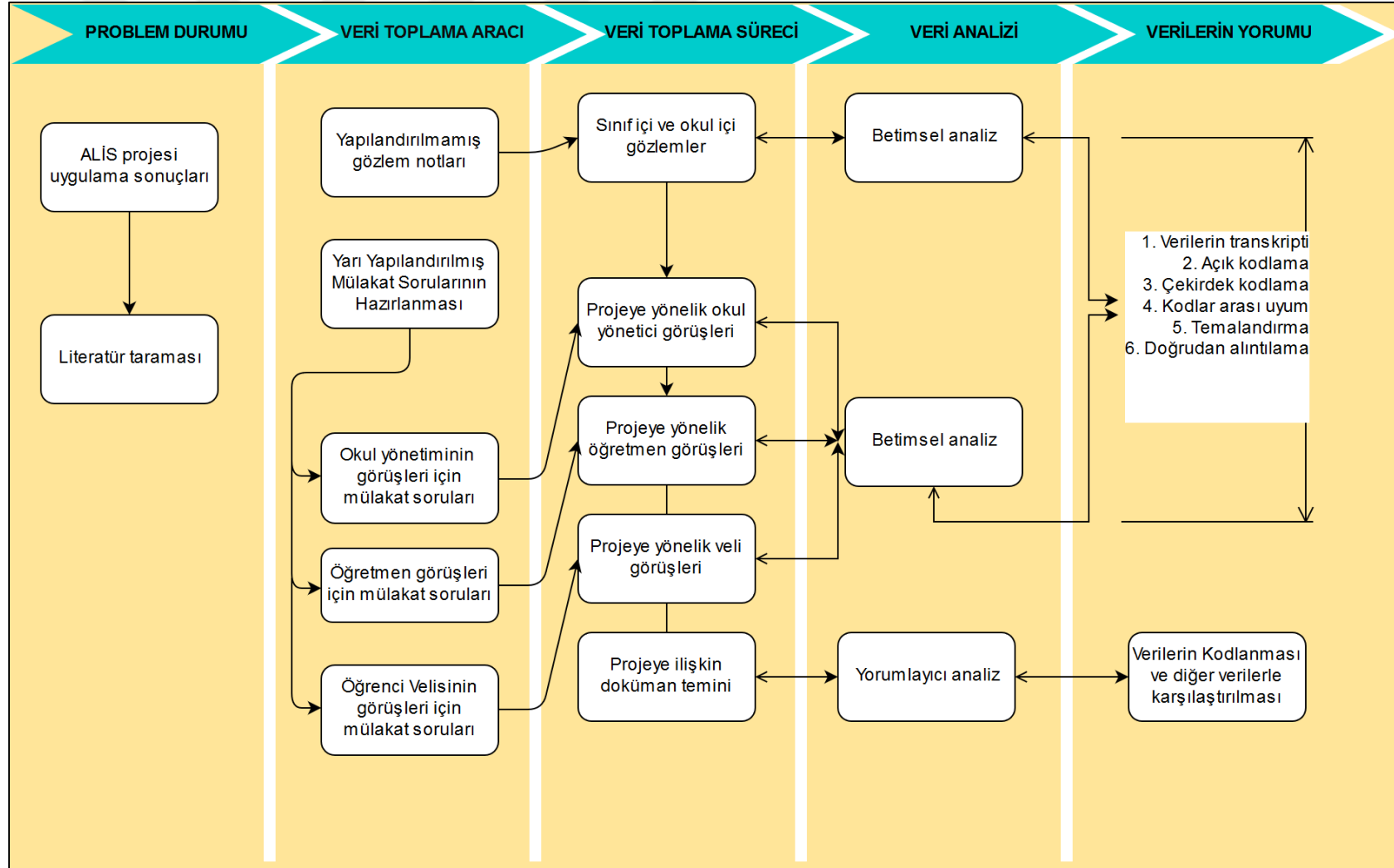
Şekil 7. Sınıf içi uygulama örnek görüntüleri

Bu çalışmada, 2014 - 2015 yıllarında proje kapsamında yapılan çalışmaların, projenin uygulandığı okulun eğitiminde bir değişim meydana getirip getirmediği, getirmişse değişimin hangi yönlerde olduğunun ortaya koyulması amaçlanmıştır. Yenilikçi yaklaşımların benimsendiği, öğrenci başarısı üzerine odaklanıldığı, eğitime fayda sağlayıcı yöntemlerin kullanıldığı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegre edildiği sistemlerin okulların gelişimi açısından gerekli olduğu literatürde vurgulanmaktadır (Hopkins, 2001; Schein, 1992). Okullarının geliştirilmesinde başarıyı yakalamak için okuldaki iç koşulların (yönetim, personel, öğretmen, öğrenci) öğrenme ortamıyla eş zamanlı olarak düzenlenmesi de gerektiğinin de altı çizilmektedir. Buradan hareketle ALİS projesi kapsamında yapılan çalışmalar, öğrenme-öğretme faaliyetleri adına okula getirilen bir yenilik olarak düşünüldüğünde; bu yeniliğin eğitimdeki değişim süreçlerine nasıl yansdığı hakkında

yönetici, öğretmen ve velilerin görüşlerine başvurulmuş, sınıf ve okul içi gözlemler yapılmış ve doküman incelemeleri doğrultusunda ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Şekil 8' de çalışmanın yürütülmesinde izlenen süreç ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Wedell (2009) eğitim sisteminin kapsamlı ve hiyerarşik bir yapıya sahip olduğunu, okul içinde yer alan bireylere değişim sürecinde yer verme ve onların düşüncelerini de her zaman sürece dâhil etme imkânı bulunmadığını söylemektedir. Yürütülen çalışmada ise insan faktörü üzerinde durulmuş, bireylerin düşüncelerine, bakış açılarına, fikirlerine, öğretim yaklaşımlarına dikkat edilerek değişim sürecindeki her bir bireyin değişim deneyimleri dikkate alınmış ve bu doğrultuda kişilerin bireysel olarak değişimleri ve birbirleriyle olan etkileşimleri, işbirlikleri ve okul örgütündeki hiyerarşik yapının bireylere olan etkisi eğitimde değişim süreçlerine yön vermiştir.





Şekil 8. Çalışma sürecine ilişkin diyagram

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında; öğretmenler ile ortalama 45 dakika (dk), yöneticiler ile ortalama 30 dk, veliler ile ortalama 10 dk yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler uzun süre uygulama okulundaki katılımcılarla aynı ortamda bulunan bir araştırmacı tarafından yapılmıştır. Tüm görüşmeler katılımcılardan onay alınarak sesli ve/veya görüntülü olarak kayıt edilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar metne dönüştürülerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırmada gerçekleştirilen gözlemler ise sınıf içindeki öğretim uygulamalarının gözlenmesine dayanmaktadır. Araştırmacı iki dönem boyunca her hafta uygulamaları sınıfta takip etmiş ve bu süreçte araştırma soruları ve hedeflerine yönelik gözlemler gerçekleştirmiştir. Gözlemler video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Ayrıca gözlemler esnasında araştırmacı çeşitli notlar almıştır. Her bir gözlem gerektiğinde araştırmacılar tarafından tekrar izlenerek gözlem notlarına son şekli verilmiştir.

Araştırma kapsamında görüşme ve gözlem yoluyla elde edilen nitel veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımı, araştırma sorularında belirlenen temalar çerçevesinde verilerin analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Verilerin analizinde veri kayıpları olmaması için metne aktarılan ifadelerin birkaç uzman tarafından ölçülmesi ve tartışılması gerekmektedir (Milne ve Adler, 1999). Bu bakımdan çalışmanın araştırma problemleri doğrultusunda elde edilen görüşme kayıtları ve gözlem notları, proje ekibinde yer alan 2 uzman tarafından tekrar tekrar okunarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde MAXQDA© adlı nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler kodlanarak, belirlenen temalar altında birleştirilmiştir. Temalar çerçevesinde ortaya çıkan bulgular "Bulgular" bölümünde verilmiştir.

Elde edilen dokümanlar araştırma çerçevesinde ele alınan bireysel, içsel ve dışsal değişim kategorilerine göre incelenmiştir. İlgili kategoriye uyan dokümanlar bulgular bölümünde ilgili kategorilerin altında sunulurken, diğer kaynaklardan elde edilen bulgularla ilişkilendirmesi sağlanmıştır.

3. 5. Araştırmanın Niteliği

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları nicel araştırmalara göre farklılık göstermektedir. Nitel araştırmaların genellikle sosyal durumların incelenmesinde kullanıldığı göz önünde bulundurulduğunda elde edilen sonuçların doğru veya yanlış olduğunun belirlenmesine yönelik ölçütlerin belirlenemeyeceği konusunda birçok araştırmacı ortak fikre sahiptir (Glesne, 2015). Bu noktada nitel araştırmalarda inandırıcılık,

aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları ortaya çıkmaktadır. Nitel araştırmalarda ortaya çıkan bu kavramların yeterli düzeyde açıklanması, araştırma sürecinin, bulguların ve sonuçların Őeffaf bir biçimde okuyucuya sunulmasını sağlar. Bu kapsamda yürütölen araştırmada inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarına ilişkin yürütölen çalışmalar ilgili başlıklarda özetlenmiştir.

3. 5. 1. İnandırıcılık

Creswell (1998) bir araştırmanın inandırıcılığına katkı sağlamak amacıyla kullanılabilecek sekiz yöntemden bahsetmektedir. Bunlar; uzun süreli etkileşim ve sürekli gözlem, çeşitleme, meslektaş değerlendirmesi ve görüş alma, karşıt durum analizi, araştırmacı önyargılarını açıklama, katılımcı onayı, zengin ve ayrıntılı betimleme ve dış denetimdir. Araştırma kapsamında inandırıcılık çalışmalarına ilişkin yürütölen faaliyetler Şu şekilde özetlenebilir.

Uzun süreli etkileşim ve sürekli gözlem

Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar döneminde başlayıp, 2015-2016 eğitim öğretim döneminin güz dönemi sonuna kadar devam etmiştir. Tüm bu süreçte araştırmacı katılımcı gözlemci rolünde uygulamaları takip etmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin proje uygulamalarını kullanma durumlarının tamamını gözlemek amacıyla haftada iki veya üç kez uygulama okulunda gözlemlerde bulunmuştur.

Çeşitleme

Araştırma örneklem grubunun özellikleri göz önünde bulundurulduğunda derinlemesine bilgi elde edebilmek için birden çok veri kaynağını birlikte kullanmayı gerektirmektedir. Bu amaçla araştırma kapsamında görüşmeler, gözlemler ve dokümanlar veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca uygulamalar zaman zaman ikinci bir araştırmacı tarafından da gözlenmiştir. Bu sayede araştırma için çoklu veri kaynağı ve çoklu araştırmacı kullanılarak çeşitleme yapılmaya çalışılmıştır.

Meslektaş değerlendirmesi ve görüş alma

Araştırma kapsamında daha önce işitme engelliler eğitimi alanında teknoloji destekli araştırmalar yürüten iki öğretim teknoloğunun görüş ve önerilerinden faydalanılmıştır.

Zengin ve ayrıntılı betimleme

Araştırma sonuçları okuyucunun araştırmanın bağlamına katılabilmesini sağlamak amacıyla ayrıntılı betimlemeler ve doğrudan alıntılar yapılarak okuyucuya sunulmuştur.

Dış denetim

Araştırma kapsamında elde edilen bulguların ham halleri olan gözlem notları, gözlem ses kayıtları, gözlem video kayıtları, görüşme kayıtları ve elde edilen dokümanlar ile

bulgulardan elde edilen ilk kodlamalar araştırmacı dışında bir kişi tarafından denetlenerek araştırma sũreci ve elde edilen bulguların değerlendirilmesi sağlanmıştır.

3. 5. 2. Aktarılabilirlik

Aktarılabilirlik araştırma sonuğlarının genellenebilirliği ile ilgilidir. Nitel araştırmalarda genelleme yapma nitel araştırmaların zayıf yœnlerinden biridir. Bu nedenle nitel araştırmalarda aktarılabilirliği sağlamak için œrneklemin, ortamın ve bulguların ayrıntılı betimlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu kapsamda araştırma bulguları ayrıntılı biçimde betimlenmiş ve doğrudan katılımcı alıntılarıyla zenginleştirilmiştir. Ayrıca uygulama okulu ve uygulama sũreci ayrıntılı biçimde okuyucuya sunulmuştur.

3. 5. 3. Tutarlılık

Nitel araştırmalarda sosyal ortamların doğası gereği gũvenilirlięi sağlamak oldukęa zordur. Bu nedenle nitel araştırmalar gũvenilirlik yerine tutarlılık kavramına œnem verir. Tutarlılık araştırma verilerinin başka araştırmacılar tarafından da kullanıldığında aynı sonuca ulaşılıp ulaşılamayacağı ile ilgilidir. Tutarlılığın sağlanması için araştırma soruları, araştırmacının konumu, veriler ve sonuçlar arasındaki ilişki, veri toplama sũreci ve kodlayıcı karşılaştırmasına ilişkin ağıklamaların Őeffaf biçimde okuyucuya sunulması œnemlidir. Bu kapsamda araştırmada araştırmacının konumu, veri toplama sũreci ve verilerle sonuçlar arasındaki ilişki ayrıntılı biçimde betimlenerek okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca araştırmaya ikinci bir araştırmacı dâhil edilerek kodlamaların tekrar yapılması ve kodlayıcılar arası tutarlılık (KAT) değeri hesaplanmış ve bu değer 0,89 olarak bulunmuştur.

3. 5. 4. Teyit Edilebilirlik

Teyit edilebilirlik, araştırma sonuğlarının benzer ortamlarda aynı Şekilde yũrũtũlen bir ęalıřma için benzer sonuçlar vermesi ile ilgilidir. Bu kapsamda araştırmacının araştırma yœntemini ve aşamalarını ayrıntılı olarak sunması ve araştırmacını kendi œnyargılarının farkında olarak ham verileri başkaları tarafından incelenebilecek biçimde saklaması beklenir. Yũrũtũlen araştırmada araştırma yœntemi ve aşamaları ayrıntılı biçimde okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca araştırma verileri dijital ortamlara kaydedilerek saklanmıştır.

3. 6. Araştırmada Etik

Nitel araştırmalarda etik sorunlar genellikle veri toplama ve araştırma bulgularının sunumu aşamalarında önem taşımaktadır. Bu kapsamda veri toplama amacıyla yürütülen gözlem ve görüşmelerde araştırma etiğine uygun davranılmaya zen gösterilerek dürüstlük ilkesine sadık kalınmıştır. Bu amaçla yürütülen görüşmeler öncesinde katılımcıların görüşme sorularını incelemelerine fırsat verilmiş daha sonra ise gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler katılımcı izinleri alınarak kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizinde ise araştırmacı görüşlerine zıt özellikler taşıyan veriler dışarıda tutulabilir. Bu durumu ortadan kaldırmak adına araştırma verileri iki farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş ve elde edilen kodlar arası tutarlılık (KAT) değeri araştırma raporunda sunulmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen veriler yanlılık amacı gütmeden olduğu gibi katılımcıların söylemlerinden doğrudan alıntılarla bulgular bölümünde sunulmuştur.

Gizlilik ilkesine bağlı olarak bu araştırmada katılımcıların yer, konum, isim gibi kişisel bilgilerine yer verilmemiş ve her bir katılımcı için bir kod adı yazılarak katılımcılar bu şekilde nitelendirilmiştir. Okul içerisinde yer alan ve projeye dâhil olan öğrenciler hakkında ise herhangi bir bilgi verilmemiştir. Öğrenci velilerine ise çocuklarının bir deney ortamında olmadığu, onların eğitimini daha da kalite hale getirmek için niversite ve okul işbirliğinin sağlanarak öğrencilerin akademik başarını ve sosyal becerilerini artırmaya yönelik ortaklaşa bir çalışma ortamı olduğu ve hiçbir şekilde öğrencilere zarar verilmeyeceğine dair bilgilendirmeler yapılmıştır.

Ayrıca İşitme engelliler okulunda gerçekleştirilen uygulamalar bir TÜBİTAK projesi kapsamında yrtldğu için gerekli izinlerin alınması zorunludur. Bu amaçla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden okulda yürütülecek araştırma için izin alınmıştır. İzin belgesi EK-6' da sunulmuştur.

3. 7. Araştırmacının Rolü

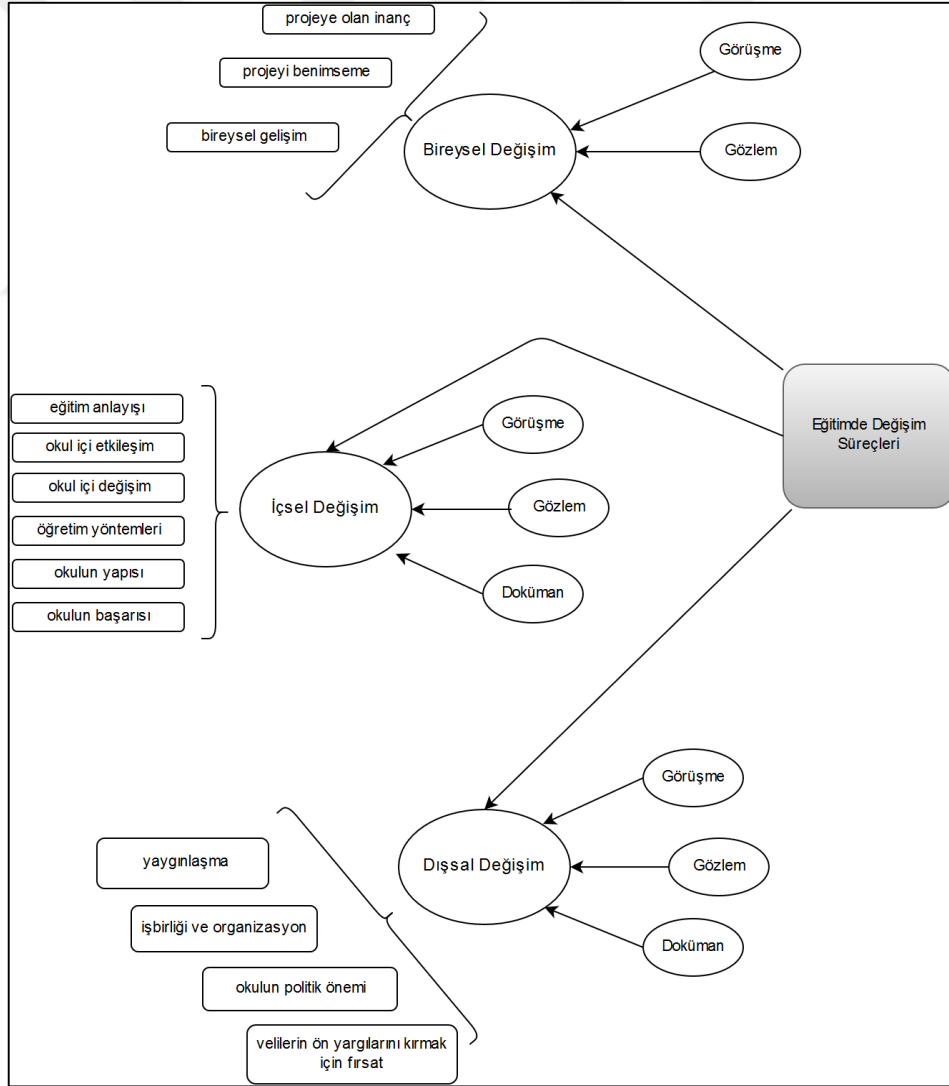
Araştırma 2014-2015 eğitim ğretim yılının bahar döneminde başlayıp, 2015-2016 eğitim ğretim döneminin göz dönemi sonuna kadar devam etmiştir. Tüm bu süreçte araştırmacı katılımcı gözlemci rolünde uygulamaları takip etmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin proje uygulamalarını kullanma durumlarının tamamını gözlemek amacıyla haftada iki veya üç kez uygulama okulunda gözlemlerde bulunmuştur. Araştırmacı uzun bir gözlem süreci takip ettiğinden bu süreçte okul içerisindeki sosyal ortama dâhil olmuş, sınıflardaki öğrencilerle yakın iletişim halinde bulunmuş, ğrenci velileriyle de etkileşim halinde

olmuştur. Araştırmacı okulun geneli tarafından benimsenmiş ve özellikle de öğrenciler tarafından projenin ana karakteri olan Aliş ismiyle nitelendirilmiştir. Araştırmacı aynı zamanda projede yer alan materyallerin geliştirilme sürecinde aktif çalışarak bu süreçte okuldaki öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmuştur. Öğretmenler projenin yürütülmesinde karşılaştıkları sorunları rahatlıkla araştırmacıya iletebilmişlerdir.



4. BULGULAR

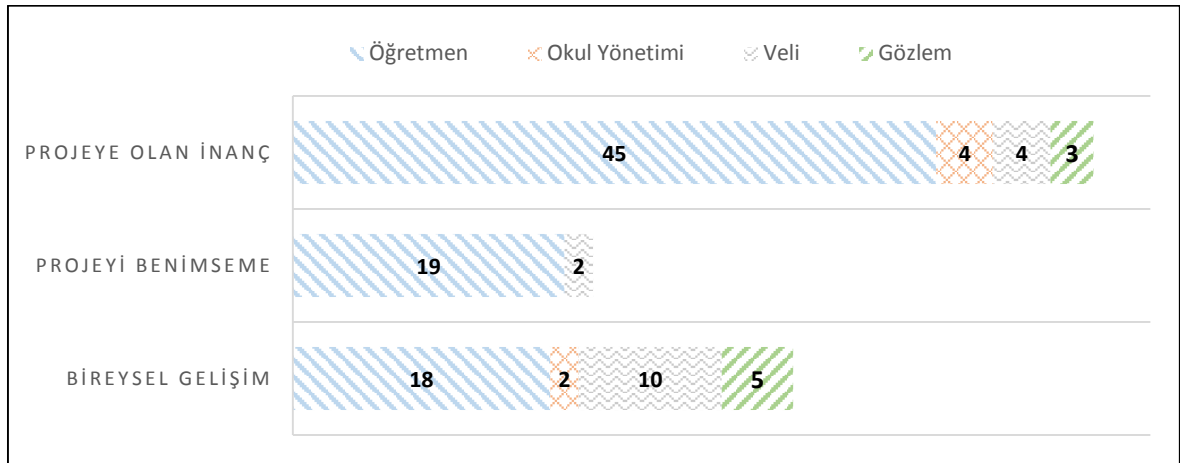
Araştırma kapsamında işitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı ALİS projesinin okul üzerindeki etkilerinin eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelenmesi amacıyla öğretmenler, okul yöneticileri ve öğrenci velileri ile görüşmeler yapılmış, gözlemler ve yazılı dokümanlar incelenerek değişim süreçleri ayrıntılı bir şekilde betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda bulgular, araştırma problemleri temel alınarak, Bireysel Değişim, İçsel Değişim ve Dışsal Değişim ana kategorileri altında sunulmuştur. Kategoriler ve kategorilere ilişkin temalar veri araçlarıyla birlikte kavramsal bir ağ oluşturularak Şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. Eğitimde değişim süreçlerine ilişkin elde edilen verilerin kavramsal ağı

4. 1. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Üyelerinin Bireysel Değişimleri Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı proje hakkında öğretmen, okul yönetimi ve velilerle yapılan mülakatlardan projenin bireyler üzerindeki değişimlerinin daha çok “projeye olan inanç”, “projeyi benimseme” ve “bireysel gelişim” başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda bireysel değişim teması bağlamında oluşan temaların katılımcılar tarafından dile getirilme sıklıkları Şekil 10’da sunulmuştur.



Şekil 10. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda oluşan temaların katılımcılar tarafından dile getirilme sıklıkları

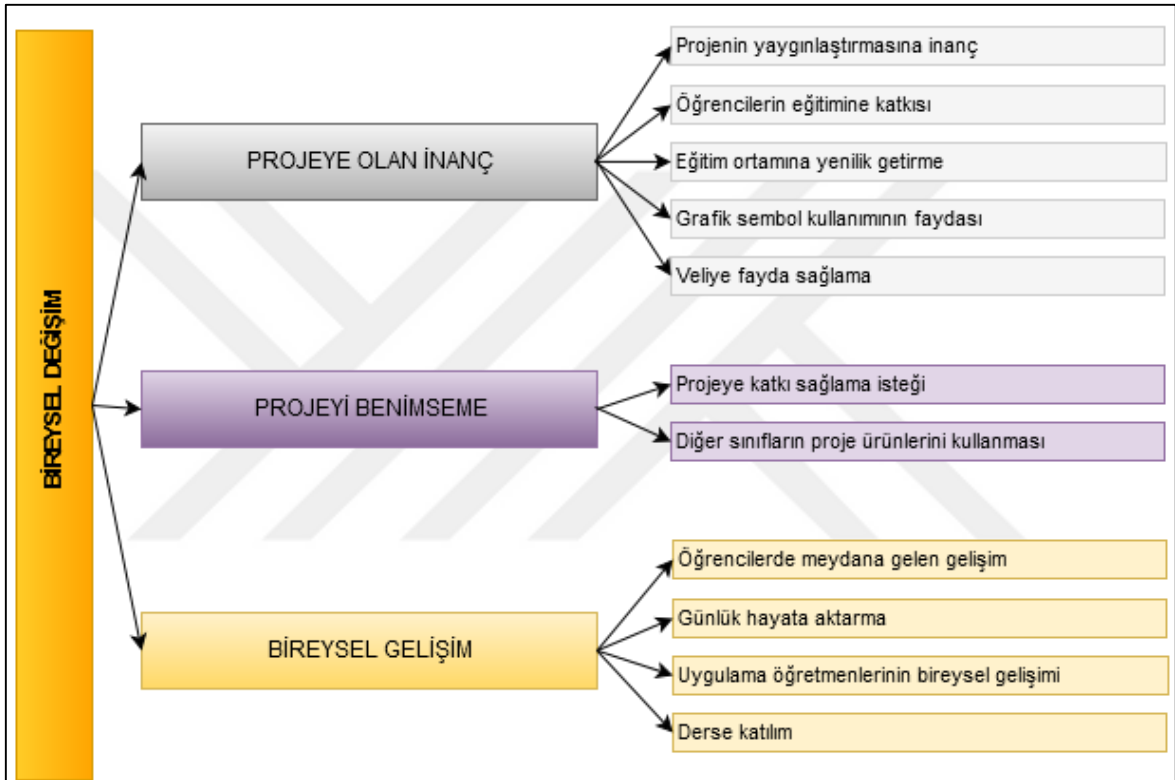
*: Şekilde her bir kutucuk içerisinde yer alan sayılar, kaç katılımcının bu konuda görüş bildirdiğini göstermektedir.

Şekil 10 incelendiğinde katılımcı görüşlerinden hareketle projeye olan inanç teması altında 13 öğretmenden alınan görüşler doğrultusunda bu temayı destekleyici söylemlerinin grafikte görüldüğü gibi 45 olduğu görülmektedir. Aynı şekilde okul yönetiminden (müdür, müdür yardımcısı) alınan görüşler ışığında bu temayı destekleyici söylemlerin 4 olarak görülürken 4 öğrenci velisinden alınan görüşlerle projeye olan inanç hakkında 4 farklı söylemin olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında okul üyelerinin projeye olan inanç temasına ilişkin 3 farklı durumu gözlemiştir.

Projeyi benimseme teması altında 13 öğretmenin görüşlerinden hareketle bu temayı destekleyici söylemleri grafikte görüldüğü gibi 18’dir. Bunun yanında okul yönetiminden

(müdür, müdür yardımcısı) bu temayı destekleyici 1 söylem elde edilirken öğrenci velilerinin bu konu hakkında 2 farklı söyleminin olduğu tespit edilmiştir.

Bir diğer alt tema olan bireysel gelişim temasına ilişkin görüşler doğrultusunda 13 öğretmenin 22 söylemi, okul yönetiminin (müdür, müdür yardımcısı) 3 söylemi olduğu görülürken 4 öğrenci velisine ait 11 görüşün olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında okul üyelerinin bireysel gelişimleri ile 5 farklı durumu gözlemiştir. Her bir temaya ilişkin bulgulara ait özet Şekil 11’de sunulmuştur.



Şekil 11. Yürütülen projenin bireysel değişim kategorisine ait bulgularına ilişkin özet şekil

Şekil 11 incelendiğinde, işitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin (ALİS) okul üyelerinin bireysel değişimlerinin üç farklı alt temada ele alınabileceği görülmektedir. Bunlardan ilki olan projeye olan inanç teması; projenin yaygınlaştırmasına yönelik inanç, öğrencilerin eğitimine katkı sağladığı yönündeki inanç, eğitim ortamına yenilik getirdiğine dair inanç, grafik sembol kullanımının fayda sağladığı yönündeki inanç ve projenin veliye fayda sağladığı yönündeki inançlarında ortaya çıktığı görülmektedir. Okul üyelerinin çok projeye katkı sağlamak istemeleri ve uygulama sınıfları dışında kalan öğretmenlerin proje ürünlerini kendi sınıflarında kullanmak istemeleri bireylerin projeyi benimseme alt teması altında ele alınmıştır. Bireysel değişime ilişkin son alt tema bireysel

gelişim alt temasıdır. Bireysel gelişim ile ilgili olarak, öğrencilerde meydana gelen gelişim, öğrencilerin derse katılımı ve öğrendiklerini günlük hayata aktarma konularındaki bireysel gelişimlerdeki değişimlere ilişkin görüşlere ulaşılmıştır.

4. 1. 1. “Projeje Olan İnanç” Teması Hakkındaki Bulgular

Bu kısımda katılımcılarla yapılan görüşmeler eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelenerek bireysel değişim kategorisi altında katılımcıların projeye olan inançlarındaki değişimden bahsedilmektedir. Projeye olan inanç temasına ilişkin oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 9’ da yer almaktadır.

Tablo 9. Katılımcı Görüşlerine Göre Projeye Olan İnanç Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Projenin yaygınlaştırılmasına inanç	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, M1, M2, V2	“...projenin okul genelinde yaygınlaştırılması gerekliliği...” (Ö11) “...farklı alanlarda faydalı olabilir...” (Ö10) “...projenin tüm engel grupları için kullanılması...” (Ö2) “...öğrencilerin birinci sınıftan itibaren proje sürecinde yer almasıyla daha farklı olur...”(M1)
Öğrencilerin eğitimine katkısı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, M1, M2, V3	“...çocuklarımız için tamamen bir kurtuluş yolu...” (Ö10) “...öğrenciler için kurtarıcı...” (V3)
Eğitim ortamına yenilik getirme	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13, V3, V4	“...sınıf, öğrenci ve öğretim anlayışına yenilik getirdiğine inanç...” (Ö6)
Grafik sembol kullanımının faydası	Ö1, Ö3, Ö11, Ö12, Ö13	“...grafiklerin hazır sunulması faydalı bulunuyor...” (Ö13) “...görsel zeka türüne hitap...” (Ö12)
Veliye fayda sağlama	Ö1	“...bütün velilerin faydalanması...”

Tablo 9 incelendiğinde projeye olan inancın projenin yaygınlaştırılmasına yönelik inanç, öğrencilerin eğitimine katkısı, eğitim ortamına yenilik getirme, grafik sembol kullanımının faydası ve veliye fayda sağlama konularında şekillendiği görülmüştür.

Projenin Yaygınlaştırılmasına İnanç

İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan ALİS projesinin yaygınlaştırılmasına yönelik olarak bireylerin projeye yönelik inançlarının olumlu olduğu görülmektedir. İlkokul düzeyinde yürütülen projenin ortaokul seviyesini de kapsayacak şekilde genişletilmesine ilişkin olarak katılımcılardan çeşitli görüşler gelmiştir. Bu konuda Ö11 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö11: "...aslında bunu(ALİS Projesi) yaygınlaştırabilirsek çok daha faydalı olur. Bizim çocuklar internet çok iyi biliyorlar. Özellikle üst sınıflar kullanıyor, alt sınıflarda kullanıyor. Bu pratikte bence çok faydalı olabilecek geliştirilme konusunda da çok faydalı olabileceğini düşünüyorum..."

Benzer şekilde projenin hem ilkokul hem de ortaokul kademesine uygulanması ve bu yönde proje geliştirildiğinde daha başarılı olacağı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu konuda Ö4 ve M1 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö4: "... 1. sınıftan itibaren 4. sınıf ve diğer sınıflara yansırsa daha başarılı olacağı öne çıktı..."

M1: "...imkânları belki biraz daha fazla olsaydı çocuklar 1. sınıftan itibaren gelmiş olsaydı çok daha farklı olurdu..."

ALİS Projesinin ilkokul ve ortaokulu kapsayacak şekilde tüm sınıflarda uygulanmasıyla ortaya çıkacak olan sonuçların merak edildiği M2 tarafından şu şekilde dile getirilmektedir.

M2: "...1. sınıftan uygulanacak ve o çocuk 8. sınıftan mezun olduğu zaman biz o çocuktaki değişimi ve dönüşümü ancak o zaman görebiliriz. Eğitim zaten bir süreçtir. Hani bu kabak gibi koyacaksınız 20 günde kabak ortaya çıkar ama eğitim o kadar kolay bir şey değil. 8 yıllık bir süreçten sonra biz o çocuk nereden gelmiş, hangi sınıflarda hangi seviyelerle ve 8. sınıfa mezun olduğunda bakacağız..."

Projenin yaygınlaştırılması inancına yönelik olarak katılımcılar tarafından dile getirilen diğer bir durum da projenin işitme engelliler eğitiminin yanı sıra diğer engel gruplarındaki

bireylerin eğitimlerinde de kullanılabilecek bir sistem olduğu ve kullanılması gerekliliğine inandıkları görülmektedir. Bu durum Ö2 ve V2 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö2: *“...mesela Alis sadece işitme engellilere hitap ediyor gibi gözükse de, öğrenme güçlüğü olan, zekâ seviyesi biraz daha düşük olan eğitilebilir öğrenciler için, dikkat problemi olan öğrenciler içinde kullanılabilecek bir sistem...”*(Ö2)

“...yayılması lazım özellikle hafif engelli tam engelli bu projede kullanılması gerektiğine inanıyorum...”(V2)

Öğrencilerin Eğitimine Katkısı

ALİS projesinin öğrencilerin eğitimlerine katkı sağlama noktasında katılımcıların düşüncelerinde değişim olduğu görülmektedir. Öğrencilerin cümle kurma becerilerinin arttığına dile getiren M1 bunun öğrenciler için büyük bir başarı olduğuna inanmaktadır. Bu doğrultuda M1’ in görüşleri şu şekildedir:

M1: *“...mesela kavramları daha iyi öğrendiklerini cümle kurmada örneğin iyi hale geldiklerinin farkındasındır ekler konusunda olsun 3 kelimelik cümle 4 kelimelik cümle 5 kelimelik cümle kurabilir. Bu büyük bir başarı...”*

Projenin öğrencilerin kelime ve cümle yazmalarında öğrencilerin önceki durumlarına göre hatalarını azalttığı öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Bu kapsamda öğretmenler projeyi öğrenciler için bir kurtuluş yolu olarak nitelendirmektedir. Aynı şekilde öğrenci velileri de projenin öğrenciler için bir kurtarıcı olduğunu ve geleneksel eğitime kıyasla öğrenciler için daha zevkli bir eğitim ortamı sunduğunu belirtmektedir. Bu durum hakkında Ö10 ve V3 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö10: *“...bence Aliş çocuklarımız için tamamen bir kurtuluş yolu olarak görüyorum çünkü Aliş projesinin öncesinde bana gelen çocuklarda yazmada özellikle çok sıkıntılar vardı. Bu sene ve geçen senelerin ortalarında daha çok onu çözümlediklerini gördüm yani yazıyı artık bakıyorum kelime hatası ya da harf hatası yapmadan yazmaya başladılar. O amaçla evet işe yaradığını düşünüyorum...”*

V3: *“...bir kurtarıcı gibi görüyorum. Normal eğitimden daha kolay çocuklar için daha zevkli daha istekli geliyor çocuklara...”*

Uygulanan proje ile birlikte işitme engelliler eğitime fayda sağlandığı, öğrencilerin anlamlandırmakta güçlük yaşadığı konuların kolaylıkla öğretilbildiği ve özellikle de proje ile uygulanan sistemin görseller açısından öğretmenlerin aşına oldukları bir yapıda olması gibi öğrencilerin eğitimine katkı sağlama noktasında birçok başlık ortaya çıkmaktadır. Ö5, Ö6, Ö11 ve M2'nin konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

Ö5: "...kesinlikle eğitime katkı sağlar yani onlar soyut şeyleri anlamakta bayağı sıkıntı çekiyorlar kısa belleğe sahipler öğrettiklerimizi çabuk unuttukları için onları kodlamamız gerekiyor. Kodladığımız zaman tabi ki görsele başvuruyoruz..."

Ö6: "...bize çok yakın bir sistem gerçekten bizde böyle yapıyorduk drama ile... Alis fırsat oldu bizim için..."

Ö11: "...son derece katkısı var tabi ki özellikle kavramları öğretme bakımından çok önemli..."

M2: "Ben faydasına inanan bir insanım. Kendi gözümle gördüm. Türkçe dersini vermiş bir öğretmen olarak arada uçurumlar kadar fark var. Öğretmenlerimize bu proje hakkında kendi aramızda çay arası, ders arasında konuştuğumuz zaman şahsım adına çok faydalı olacağına inandığımı her zaman söylemişimdir..."

Projenin Öğrencilerin Eğitimine Katkısına İlişkin Gözlem Notları

Projeye ilişkin sınıf içi gözlemlerde 3. sınıf öğrencilerinden birinin Ö3 tarafından projenin başlangıcında, okuryazarlık düzeyi yetersiz görüldüğü için, öğretmeni tarafından proje dışında bırakıldığı görülmüştür. Fakat öğrenci velisinin Ö3 ile görüşmesinden sonra öğrencinin çalışmalara dâhil edilmesi için çalışmalara başlandı. Diğer arkadaşlarına göre bir hafta geç kalarak çalışmalara katılan öğrenci sonraki haftalarda diğer öğrencilerde görüldüğü gibi başarısında bir artış olmuş ve diğer öğrencilerin seviyesine erişebilmiştir. Bu durum Ö3 tarafından beklenmedik bir durum oluşturduğu gözlenmiştir. Yeniden çalışmalara başlayan öğrenci için Ö3, ses temelli çalışmalar kapsamında eksik harfleri olmasına karşın, ALİS temelli çalışmalarla öğrenciyi desteklemiştir. İlerleyen haftalarda öğrencinin dördüncü kazanımda sınıf seviyesine yetiştiği ve derse katılım, ilgi ve motivasyonunda artış olduğu gözlenmiştir.

Eğitim Ortamına Yenilik Getirme

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda katılımcılar işitme engelliler ilkokulunda uygulanan projenin eğitim ortamına bir yenilik getirdiğine ilişkin inançlarını öne sürmüşlerdir. Projeyi uygulayan öğretmenlerden biri olan Ö4 projenin sınıflara, öğrencilere ve kendi öğretim anlayışına bir yenilik getirdiğine ilişkin inancını ifade ederken bir diğer uygulama öğretmeni olan Ö3 ise eğitim ortamına yenilik getirildiğine inandığını ve özellikle de öğrenciler açısından yenilik olduğunu dile getirmiştir. Ö4 ve Ö3 görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir:

Ö4: “...yenilik getirdi. Öğrencilerin kendilerine güveni arttı. Önceden uygulanmamış bir yöntemdi ders içinde bir farklılık oldu. Grafik sembol artı animasyon hiç yapmamıştık. O açılardan bir yenilik oldu...”

Ö3: “...yenilik getirdiğine kesinlikle inanıyorum. Cümle kurma konusunda çocuklar gelişti. Görsel yorumlamada geliştiler...”

Ö13 ise uygulanan projenin öğretmen açısından yenilik sağladığına vurgu yapmıştır:

Ö13: “...Bana yenilik getirdi. En azından semboller ortada. O zaman çalıştığım sürede ortada bir materyal yoksa cümle kurma çalışmaları yaptım o sembollerle. Yine yapılabilir. Web sitenizde o kolaylaştırıldı zaten önce bir kelimeyi bulacağım sonra onu Word’e yapıştıracağım benim fazla zamanımı almıştı. Şimdi çok iyi oldu vakit kaybetmiyoruz. Cümleyi yazıyoruz semboller geliyor, ALİSYazar kısmından...”

Grafik Sembol Kullanımının Faydası

Öğretmenler grafik sembolleri derslerinde çeşitli faaliyetlerde kullandıklarını belirterek kullanılan bu grafik sembollerin öğretimde faydalı olduğuna dair inançlarından bahsetmektedirler. Bu konuya ilişkin Ö1’in görüşleri şu şekildedir:

Ö1: “...Sistemden çıkardığım resimlerden küçük kartlar hazırladım. Kutudan bir resim çekip onu tahtaya yazmasını istedim ya da 3 tane resim yapıştırdım bir kelime yazıp bu kelimenin karşılığı hangi resimdir diye sordum. 1. Sınıf olduğu için oyun ağırlıklı kullandım işime yaradığını düşünüyorum...”

Ö13: “...Bir kere görür görmez zaten çok sevindim ben açıkçası. Biz her zaman derdik ki işte grafiker olsun okulumuzda istediğimiz materyalleri çizsin biz aramayalım...”

Grafik sembollerin işitme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılmasının faydalı olduğuna dair öğretmen görüşlerinde öğrencilerin görsel zekâlarına hitap edildiği ve bu öğrencilerin daha başarılı oldukları dile getirilmiştir. Konu hakkında Ö12 şunları belirtmiştir:

Ö12: “...Görsel zekâsı olan öğrencilerim başarılı oldu...”

Veliye Fayda Sağlama

Yürütülen çalışmalar sonucunda elde edilen proje ürünlerinin veliler tarafından kullanılmasının da faydalı olacağına inandıkları görülmektedir. Bu konuda Ö1 “*Velilerde kullanır faydalı olur diye düşünüyorum*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

4. 1. 2. “Projeyi Benimseme” Teması Hakkındaki Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler incelendiğinde, eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde bireysel değişim kategorisi altında katılımcıların projeyi benimsediklerine dair görüşlere ulaşılmaktadır. Projeyi benimseme temasına ilişkin oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 10’ da yer almaktadır.

Tablo 10. Katılımcı Görüşlerine Göre Projeyi Benimseme Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Projeye katkı sağlama isteği	Ö2, Ö8, Ö11, Ö12	“...soyut kavramlar hakkında yardımcı olmak isterim...” (Ö8) “...projeye seslendirmeler ve diyaloglar eklenmeli...” (Ö2)
Diğer sınıfların proje ürünlerini kullanması	Ö5, Ö11, Ö12	“...proje içeriğini bireysel oluşturma isteği...” (Ö11) “...birinci sınıftan itibaren derse entegre etme isteği...” (Ö5)

Projeye katkı sağlama isteği

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların projeyi benimseme temasına yönelik olarak projeye katkı sağlama isteği ve diğer sınıfların proje ürünlerini kullanması başlıklarında görüşleri elde edilmiştir. Projeye katkı sağlama konusunda öğretmenler projeyi geliştirmeye yönelik önerilerini sunmuşlardır. Soyut kavramların proje ürünleri ile öğretilmesi hakkında yardımcı olmak isteyen Ö8 “*Soyut kavramlar hakkında yardımcı olmak isterdim*” diyerek

görüşlerini belirtmiştir. Ö12 ise projeyi önemseydiği için projeye yönelik katkı sağlama isteğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Ö12: *“...Projeyi önemseydiğim için onun geliştirilmesi yönünde sorumluluk hissettim. Okulda önem verdi. Okul yönetimi tarafından projenin entegrasyonunda herkesin rol oynaması gerektiği bana bildirildi. Onunda etkisiyle projeyi önemseydiğim için toplantılar yaptık geliştirmeye çalıştık...”*

Benzer şekilde Ö11 projeye yönelik katkı sağlama isteğini *“Ben serbest olsam böyle bir programa tamamıyla gitmeyi isterim çünkü belki kendimde onu bir şeyler ona eklerim”* sözleriyle dile getirmiştir.

Diğer sınıfların proje ürünlerini kullanması

Uygulama öğretmenleri dışındaki diğer öğretmenlerin ise projeyi derslerinde kullanmak istediklerine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö5, Ö11 ve Ö12'nin görüşleri şu şekildedir:

Ö5: *“...evet diğer arkadaşlardan olumlu söylemler duyunca ve dediğim gibi hani 10 15 senedir işitme engelli için olduğum için böyle bir kodlamaya da ihtiyacımız olduğu için kullanmak isterim...”*

Ö11: *“...isterdim aslında bilgisayarı geliştirmek, grafikleri kendim oluşturmak hatta işte betimler oluşturmak, hikâyeler oluşturmak...”*

Ö12: *“...zaten elimdeki en iyi şey şu an o. İnternette materyal bulabiliriz ama proje kadar iyi bir şey bulamayız. Bunu önemsiyorum...”*

4. 1. 3. “Bireysel Gelişim” Teması Hakkındaki Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler incelendiğinde, bireysel değişim kategorisi altında uygulama öğretmenlerinin bireysel gelişimi, öğrencilerde meydana gelen gelişim, öğrencilerin derse katılımı ve öğrendiklerini günlük hayata aktarma konularındaki bireysel gelişimlerdeki değişimler ilişkin görüşlerine ulaşılmıştır. Bireysel gelişim temasına ilişkin oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Katılımcı Görüşlerine Göre Bireysel Gelişim Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Uygulama öğretmenlerinin bireysel gelişimi	Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö13	“...projeyi uygulayan öğretmenlere olumlu katkılarının olması...” (Ö5,Ö4) “...okuldaki tüm öğretmenleri etkilemedi...” (Ö4)
Öğrencilerde meydana gelen gelişim	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö13, M2	“...yeni materyallerle öğrencide motivasyon artışı ...” (Ö3) “...öğrencinin ilgisini arttırma ...” (Ö13)
Derse katılım	Ö3, Ö5, Ö11 V2, V4	“...derse katılımın arttığı görüşü...” (Ö5) “...ilk uygulamalarda adapte olamama ...” (Ö11) “...okula gitme isteğinde artış...” (V2) “...rehabilitasyon merkezine gitmek istemiyor...” (V4)
Günlük aktarma	hayata V3, V4	“...öğrendiklerini günlük hayatta kullanma...” (V3)

Tablo 11 incelendiğinde katılımcı görüşleri, bireysel gelişim temasına bağlı olarak uygulama öğretmenlerinin bireysel gelişimi, öğrencilerde meydana gelen gelişim, derse katılım ve öğrenilenlerin günlük hayata aktarılması konularında şekillendiği görülmektedir.

Uygulama Öğretmenlerinin Bireysel Gelişimi

İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan projenin proje uygulama öğretmenlerinin bireysel gelişimlerine katkı sağlaması açısından değerlendirilmesi söz konusudur. Bu konu hakkında Ö4, Ö5 ve Ö10 görüşlerini ifade etmişlerdir. Ö4 uygulanan projenin okuldaki tüm öğretmenleri etkilemediğini ancak projeyi uygulayan öğretmenler açısından etkilerinin olduğunu vurgulamıştır:

Ö4: “...Tüm öğretmenleri demeyelim. Bu projenin içindeki öğretmenler için bir farklılık oldu. Yani hepsi bunun hakkında bilgi sahibi değil...”

Ö10: “...Özellikle ben Türkçe branş öğretmenlerinde gelişim gördüm. Çok ilerleme var. Yani ALİS ile yola çıkıp çocuğa bir şey öğretmeye kalktıklarında okuma yazmaları çok hızlandı gelişme oldu çok işe yaradığını düşünüyorum özellikle Türkçede...”

Ö13 ise öğretmenlerde meydana gelen bireysel gelişimin farklı boyutu olarak teknoloji kullanma becerilerinde artış olduğunu dile getirmiştir:

Ö13: “...Evet, yani o bir sebep olacaktır mutlaka. Yani bilgisayarda Word de yazı yazmayı bilmeyen öğretmenlerimiz vardı zamanında. Şimdi hepsi gayet iyi kullanıyorlar teknolojiyi. ...”

Ö5 ise projeyi uygulayan sınıf öğretmenlerinin (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4) ve Türkçe öğretmeni Ö12'nin bireysel olarak gelişim gösterdiklerini söylemektedir:

Ö5: “...Yani etkilediğine inanıyorum Türkçe öğretmenlerinden ve sınıf öğretmenlerinden duyduğum kadarıyla dediğim gibi mesela gül hanım yeni başladı kendisi işitme engelli ama bayağı azimli bir öğretmen oda mesela yeni aldığı sınıfta çocukların bayağı bir gelişme kaydettiğini sultan beyde aynı şekilde söylüyor kelime dağarcıklarının geliştiğini söylüyor...”

Öğrencilerde Meydana Gelen Gelişim

İşitme engelliler ilkokulunda yürütülen ALİS projesinin öğrenciler üzerinde meydana getirdiği değişimleri, proje başlangıcında ilk kez karşılaşılan ortama uyumda zorluk yaşama, ilerleyen uygulamalarda ise öğrencilerin derse karşı ilgi, istek, motivasyon ve kendine güvenme konularında artış olduğu ders içerisinde onlara sunulan materyaller sayesinde güdülendikleri şeklinde belirtmişlerdir. Bu konuda benzer görüşler belirten Ö3, Ö4, Ö11 ve Ö12 ye ait ifadeler aşağıdaki gibidir:

Ö3: “...ilk başta çocuklar alışma dönemine kadar çok zorlandı. İstemediler sıkıldılar. Ama sonradan yorumlama güçleri arttı. Animasyonlara devam ettikçe süreç oturdukça çocuklar cümle kurmaya başladı. Yeni materyaller gelince oyunlar hazırladık motivasyonları arttı...”

Ö4: “...özellikle animasyondan dolayı derslerimiz çok daha zevkli oldu. Öğrencilerde istek arttı. Animasyonu açar açmaz öğrencilerde güdülenme oldu. Cümle kurmaya başladılar...”

Ö11: “...ilk kez karşılaştıkları için tanımakta işte biraz zorluklar çektiler. Ama sonradan gayet olumluydu yani onlarda istekliydiler öğrenme konusunda, bakma konusunda özellikle bayağı istekliydiler...Ö3 olsun diğer Ö4 olsun gayet

iyi gittiğini söylüyorlar çocuklarda değişim olduğunu söylüyorlar. Artık çocukların birbirleriyle cümle kurmaya çalıştığını söylüyorlar. Bu güzel bir şey...”

Ö12: *“...ilgiyi artırdı, görsel materyallere daha fazla ilgi var. Hem ilgi hem akademik seviye arttı...”*

Ö4: *“...öğrencilerin kendilerine güveni arttı...”*

Benzer şekilde okulda yürütülen proje uygulamalarını takip eden M2 uygulamaların başarılı bir şekilde ilerlediğini, öğrencilerin üst kademelerdeki öğrencilerle eşit veya daha iyi seviyeye ulaştıklarını şu sözleriyle belirtmiştir:

M2: *“...geçen vali beyin de ziyareti sırasında 4. ve 5. sınıflarda gittiğimizde çocuklar bırakın bir kelimeyi 5 kelimelik cümle yazabiliyorlar ve yanlarına şahıs ve zamir, şahıs ve zaman eklerini getirebilecek şekilde. Yani bir kelimeyi yazamayan 6. sınıf öğrencisi var bir tarafta bir tarafta projeyle beraber eğitim alıp da beş kelimelik cümle yazabilen öğrenci var ve bunu yazanlar da 3. sınıf 4. sınıf öğrencisi...”*

Öğrencilerde Meydana Gelen Gelişimle İlişkili Gözlem Notları

Öğrenciler proje uygulamalarıyla birlikte dersleri istekli bir şekilde katıldıkları gözlemci tarafından da takip edilmiştir. Proje uygulamalarının öğrenciler tarafından çok sevildiği, öğrencilerin her hafta yeni bir hikâyeyi sabırsızlıkla bekledikleri hem öğretmenleri tarafından hem de gözlemci tarafından dile getirilmektedir. Öğrencilerin kazanımlara yönelik olarak geliştirilen animasyonları severek kullandıkları gözlemci notlarında şu şekilde yer almaktadır:

“...Dördüncü sınıf öğrencileri test uygulamalarında teneffüs aralarında öğretmenden gizli bir şekilde bilgisayardan animasyonu açıp bütün grafiklerin kelimelerini yazmışlar geçen hafta. Öğrenciler artık sürece çok alıştı ve öğretmenden habersiz grafikleri hem çalışıyorlar hem de artık teknolojinin içinde kendilerini hissediyorlar...”

Derse Katılım

Yürütülen projenin bireysel gelişimler üzerindeki etkilerinden bir diğeri de öğrencilerin derse katılımları üzerinde ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin derse katılımları ile ilgili olarak öğrencilerin proje öncesinde ders ortamlarındaki katılımlarının düşük olduğu ancak proje uygulamalarının başlamasıyla birlikte öğrencilerin derslere katılımlarının arttığı hatta

öğrencilerin birbirleriyle rekabet edecek seviyeye geldikleri belirtilmektedir. Bu konuya ilişkin Ö5'in görüşleri şu şekildedir:

Ö5: "...uygulayan arkadaşlar daha iyi bir süreç onlardan zaten anlatıyorlar kendileri sanki bir kıpırdanma oldu diyorlar önceden çocuklar işte geliyor ders dinliyor katılıyor katılmıyor ama şuanda katılımın arttığını bir şeyi yapmak için birbiriyle yarıştıklarını bunun katkısı olduğunu söylüyorlardı..."

Diğer yandan öğrencilerin okula gitme isteklerinde artış olduğu buna karşın rehabilitasyon merkezlerine gitme isteklerinin azaldığı öğrenci velileri tarafından dile getirilmiştir. Bu konu hakkında V1, V2 ve V4' ün görüşleri aşağıdaki gibidir.

V2: "...şimdi artık okula gelmeyi çok istiyor, xxxxx rehabilitasyon merkezine gidiyordu önceden artık gitmiyor."

V4: "...evet çok istekli gidiyor özel eğitime gidiyor ama onu istemiyor artık hep bunu istiyor."

Öğrencilerin Derse Katılımlarına İlişkin Gözlem Notları

Genel olarak proje uygulamalarında öğrencilerin ilgi istek ve motivasyonlarının yüksek olduğu ve derse katılım için hevesli oldukları gözlenmiştir. Ancak dördüncü sınıf öğrencilerinden biri proje süresi boyunca yazma konusunda isteksiz bir tavır sergilediği gözlenmiştir.

Günlük Hayata Aktarma

Bireysel gelişim temasına ilişkin olarak öğrenci velileri ile yapılan görüşmelerde, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayata aktarmaya başladıkları belirtilmektedir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayata aktarmaları konusunda V1, V2 ve V3 görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

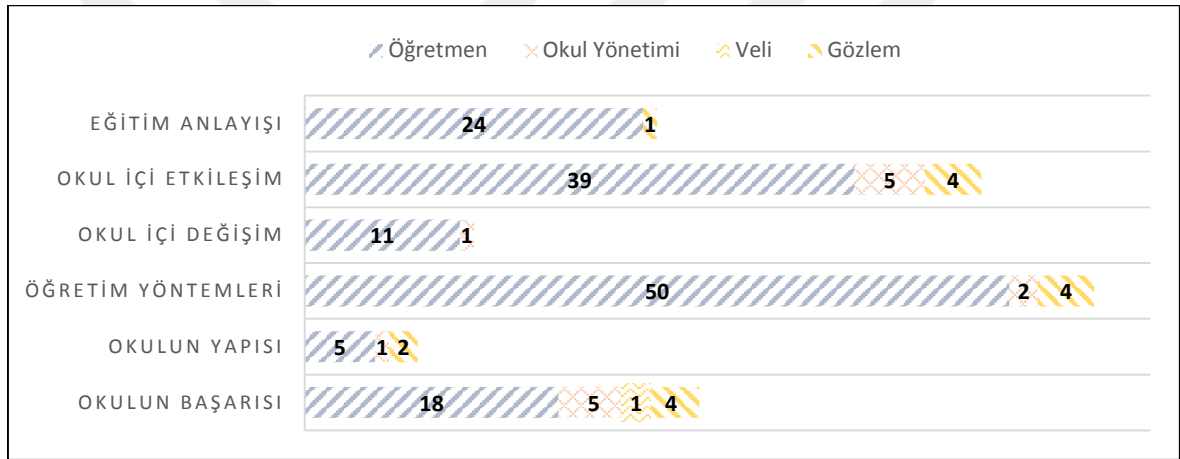
V1: "...nesneleri çok iyi tanıyor. Televizyon, buzdolabı diyor evde, nesneleri tanımak konusunda çok gelişti..."

V2: "...proje başladı başlayalı çok gelişme var... Şu bir yılda çok daha iyi... Şuan çok iyi nesneleri iyi tanıyor cevaplıyor..."

V3: "...tabii ki özellikle kelime olarak daha çok kelime kurmaya başladı..."

4.2. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okulun İçsel Değişimine Yönelik Etkilerine İlişkin Bulgular

İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı proje hakkında öğretmen, okul yönetimi ve velilerle yapılan mülakatlardan, içsel değişim kategorisi kapsamında projenin okulun içsel değişimlerinin daha çok “eğitim anlayışı”, “okul içi etkileşim”, “okul içi değişim”, “öğretim yöntemleri”, “okulun yapısı” ve “okulun başarısı” başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda içsel değişim bağlamında oluşan alt temaların katılımcılar tarafından dile getirilme sıklıkları Şekil 12’ de sunulmuştur.



Şekil 12. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda içsel değişim bağlamında oluşan alt temaların katılımcılar tarafından dile getirilme sıklıkları

*: Şekilde her bir kutucuk içerisinde yer alan sayılar, kaç katılımcının bu konuda görüş bildirdiğini göstermektedir.

Şekil 12 incelendiğinde katılımcı görüşlerinden hareketle eğitim anlayışı alt teması altında 13 öğretmenden alınan görüşler doğrultusunda bu temayı destekleyici söylemleri grafikte görüldüğü gibi 24’tür. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında da eğitim anlayışına ilişkin gözlemlere yer verilmiştir.

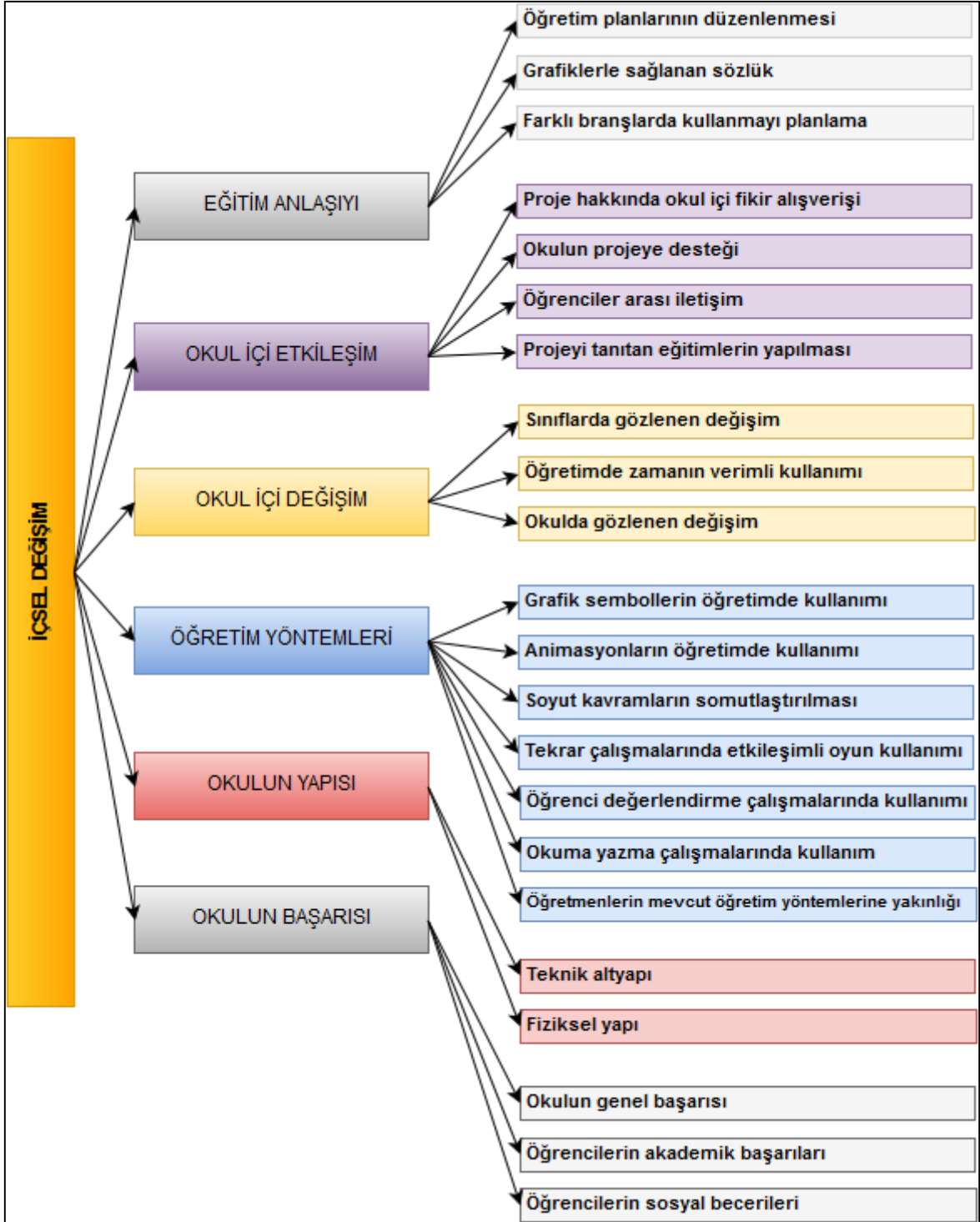
Okul içi etkileşim alt teması altında 13 öğretmenin görüşlerinden hareketle bu temayı destekleyici söylemleri grafikte görüldüğü gibi 39’dur. Okul yönetiminden (müdür, müdür yardımcısı) alınan görüşler 5 olarak görülürken gözlemci notlarından da 4 farklı görüşünün olduğu tespit edilmiştir.

Okul içi değişim alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 11 söylemin yanı sıra araştırmacı gözlem notlarında da okul içi değişime ilişkin ifadelere yer verildiği görölmektedir.

Öğretim yöntemleri alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 50 söylemin yanı sıra okul yönetiminden de konuyla ilgili 2 görüş belirttikleri görölmektedir. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında da öğretim yöntemlerine ilişkin 4 farklı gözlemin yer aldığı görölmektedir.

Okulun yapısı alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 5 söylemin yanı sıra okul yönetiminin de konuyla ilgili görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında da okulun yapısına yönelik iki farklı gözlem notuna yer verildiği görölmektedir.

Okulun başarısı alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 18 söylemin yanı sıra, okul yönetimi 5 farklı görüş belirtmiştir. Ayrıca öğrenci velilerinden bir tanesi de okulun başarısı alt temasına yönelik görüşlerini belirttiği görölmektedir. Araştırmacı gözlem notlarında ise okulun başarısına ilişkin 4 farklı gözlemin bulunduğu not edilmiştir. Her bir temaya ilişkin bulgulara ait özet Şekil 13' te sunulmuştur.



Şekil 13. Yürütülen projenin bireysel değişim kategorisine ait bulgularına ilişkin özet şekil

Şekil 13 incelendiğinde, işitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin (ALİS) içsel değişim kategorisinin ilişkin altı farklı alt temada ele alınabileceği görülmektedir. Bunlar eğitim anlayışı, okul içi etkileşim, okul içi değişim, öğretim yöntemleri,

okulun yapısı ve okulun başarısı alt temalarıdır. Eğitim anlayışı alt temasına ilişkin olarak proje çerçevesinde öğretim planlarının düzenlenmesi gerektiği, projenin grafiklerle sağlanan ortak dil oluşturduğu ve projenin farklı branşlarda kullanılması yönünde görüşler hakimdir. Okul içi etkileşim alt temasının, proje hakkında okul içi fikir alışverişi, okulun projeye katkısı, öğrenciler arası iletişim, projeyi tanıtan eğitimlerin yapılması başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Okul içi değişim alt temasının, sınıflarda gözlenen değişim, öğretimde zamanın verimli kullanımı, okulda gözlenen değişim başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Öğretim yöntemleri temasının grafik sembollerin öğretimde kullanımı, animasyonların öğretimde kullanımı, soyut kavramların somutlaştırılması, tekrar çalışmalarında etkileşimli oyun kullanımı, öğrenci değerlendirme çalışmalarında kullanımı, okuma yazma çalışmalarında kullanım ve öğretmenlerin mevcut öğretim yöntemlerine yakınlığı başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Okulun yapısı temasına ilişkin bulguların ise fiziksel altyapı ve teknik altyapı başlıklarında ortaya çıktığı görülmektedir. Son olarak okulun başarısı temasına ilişkin bulguların okulun genel başarısı, öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerin sosyal becerileri başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmüştür.

4. 2. 1. “Eğitim Anlayışı” Teması Hakkındaki Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler incelendiğinde, eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde içsel değişim kategorisi altında katılımcıların eğitim anlayışına dair görüşlerine ulaşılmaktadır. Eğitim anlayışı temasına ilişkin oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 12’ de yer almaktadır.

Tablo 12. Katılımcı Görüşlerine Göre Eğitim Anlayışı Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Öğretim planlarının düzenlenmesi	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö11	“...yıllık planlamaya projenin dâhil edilmesi...”(Ö2) “...öğretim yaklaşımının sorgulanması...” (Ö3) “...ALİS’i bireysel eğitim planlarına dâhil etmek gerekli...”(Ö11)
Grafiklerle sağlanan sözlük	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö11	“...görsellerden oluşan standart sözlük...” (Ö1) “...engelli ve normal öğrenci arasında ortak dil oluşturulması ...” (Ö2)

Tablo 12' nin devamı

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Farklı branşlarda kullanmayı planlama	Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13	“... <i>tarih ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılması ...</i> ” (Ö5) “... <i>matematikte de sembollerle problemler işlemler çalışmak...</i> ” (Ö5) “... <i>projeyi tüm derslere entegre etmek ...</i> ” (Ö6)

Tablo 12 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin, içsel değişim kategorisine bağlı olarak okulun eğitim anlayışının öğretim planlarının düzenlenmesi, grafiklerle sağlanan sözlük ve farklı branşlarda kullanmayı planlama başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Öğretim planlarının düzenlenmesi hakkında katılımcılar, projenin okulun yıllık planlarına dâhil edilmesi gerektiğine yönelik düşüncelerini paylaşırken projenin temeli olan grafik sembollerin öğrenciler arasında ortak bir dil oluşturabileceğinden de bahsetmişlerdir. Son olarak öğretmenlerin proje ürünlerini Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi derslerinin dışında da kullanmaya yönelik planlamalar yaptıkları da bu tabloda görülmektedir.

Öğretim Planlarının Düzenlenmesi

Öğretim planlarının düzenlenmesine ilişkin Ö3 proje ile öğrencilere öğretilen bilgilerin ileriki tarihlerde kontrol edildiğini ve öğrencilerin bilgileri unuttukları takdirde öğretim yaklaşımlarını yeniden gözden geçirdiklerini yani öğretim yaklaşımını sorguladıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

Ö3: “...*Daha sonra ilerde çocuklar ne kadar unuttuğunu tespit edip biz mi anlatamadık sorun ne diye sorguluyoruz hatalarımızı görmeye çalışıyoruz...*”

Proje kapsamında geliştirilen animasyonların müfredat konularıyla bağlantılı olduğu Ö4 tarafından belirtilirken proje uygulama öğretmenlerinin yaptıkları çalışmaları ALİS uygulamalarını göz önüne alarak yeniden düzenledikleri Ö6 tarafından belirtilmektedir. Öğretim planlarının ALİS projesi kapsamında yeniden düzenlendiğine ilişkin Ö6'nın görüşleri şu şekildedir:

Ö6: “...*Kendi yapacakları çalışmaları bir kere gözden geçirmek gerek. ALİS' e göre yeniden ayarladılar. Hani atıyorum 3 metin işleyeceklerdi belki ama ikisini ALİS'e uygun bir metin seçtiler...*”

Projeyi ortaokul kademesinde öğretmenlerin kendi istekleriyle kullanıldığını söyleyen Ö11, projenin ortaokul için uygun olduğunu ve bireysel eğitim planlarına (BEP) dâhil edilebileceğine yönelik düşüncelerini şu şekilde paylaşmıştır:

Ö11: “...Üst sınıflarda dediğimiz gibi biz şuanda projeyi tamamlamadığımız için kendi inisiyatifimizde kullanıyoruz sayfayı ya da birçok çalışmayı. İkinci kademe de kullanılabilecek birçok özellik var bunun tabii bizim bireysel eğitim planlarına alınabilir, alınması gerekiyor bence de...”

Uygulanan projeye birlikte başta işitme engelliler okulları ve diğer özel eğitim okullarındaki müfredatın değiştirilmesine ilişkin Ö2 ve Ö11'in görüşleri şu şekildedir:

Ö11: “...bu okulların sadece bizim okul değil tüm okulların müfredatı tamamen değişmesi gerekiyor diye düşünüyorum...” (Ö11)

Ö2: “...şey müfredatta bir geliştirilme yapılması gerektiğinin farkına varılacak...” (Ö2)

Grafiklerle Sağlanan Sözlük

Projede yer alan grafik sembollerin bir sözlük gibi algılandığı, öğretmenleri grafik kullanmaya yönlendirdiği ve ortaya çıkan bu sözlüğün işitme engelli öğrenciler için bir iletişim aracı olabileceği yönünde katılımcıların düşünceleri mevcuttur. Proje ile sağlanan grafik sözlük hakkında Ö2 ve Ö4 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö2: “...Grafik sembol, grafik sözlüğü yani benim için grafik sözlüğü diye bir şey, grafiğe bizi yönlendirdi diye düşünüyorum. Alis kültürü yani Alis'in belki de bitmiş şekli ne olacak? Grafikle konuşma, grafikle anlaşma, grafikle mesaj gönderme işte, grafikle video paylaşma gibi bilemiyorum, bu aralarındaki bir ortak dil olabilir...”

Ö4: “...grafik semboller, işitme engellilerin eğitiminde görsellik ön planda olduğu için katkı sağlayacağını düşündüm...”

Ö1 ve Ö3 de yine aynı konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Ö1: “...Öğrencilerimiz için hazırlanmış standart bir sözlük... Sembollerin standart olması çocukların kelimeyi söylemesinde, kullanmasında hız

kazandırdı. Kelimeler çocuklarda aynı hissi uyandırmıyordu sembollerin olması bu engeli aşmamıza yardımcı oldu. Faydasını gördüm...”

Ö3: “...çocuklara verdiğim kelimelerden oluşan bir grafik sistemim vardı. Hatta bu grafikleri çocukların defterlerine yapıştırarak onlara sözlük yaptım. Bir nevi görsel sözlük. Ama dediğim gibi sizinki çok daha genel benimki biraz daha özel...”

Ö11 ise grafiklerin her ders için geliştirilmesinin önemli olduğunu belirtmektedir:

Ö11: “...sadece Türkçedeki kavramlar için grafikleştirip diğer derslerdeki kavramları grafikleştirmemek orda bir eksiklik olur bence. Bütün işlenmesi gerekiyor, her ders için grafikler oluşturulması gerekiyor diye düşünüyorum...”

Farklı Branşlarda Kullanmayı Planlama

Okulda yürütülen proje ile uygulama sınıfları dışında kalan öğretmenlerden de projenin çeşitli derslerde kullanılması gerektiği yönünde görüşler elde edilmiştir. Projenin farklı branşlara da hitap etmesi gerektiğine ilişkin olarak Ö5, Ö6, Ö9 ve Ö13' e ait görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö5: “...biraz sıkıntı var çocuklara kavramlar çok yabancı geliyor çocuk kalem kelimesini çok zor söylerken işte atıyorum beşeri coğrafya demesi gerekiyor ama bunu başaramıyorlar genelde sosyal bilgiler dersinde coğrafyada mesela görsellerle desteklenebilir ders...”

Ö6: “...bunu biraz branşçılara da yaymak lazım. Onlardan da çok verim alacağımızı düşünüyorum ben. Artık her şeyi ALİS’le yapabilecek duruma gelmemiz lazım...”

Ö9: “...soyut kavramlar çok fazla, bunları çocuklara anlatmakta çok sıkıntı yaşıyorum. ALİS’in böyle bir projesi var mı bilmiyorum. Özellikle mesela vatandaşlık, demokrasi, insan hakları dersinde, inkılâp tarihi derslerin de onlarda aşırı derecede zorlanıyorum...”

Ö13: “...sınıf öğretmeni önemli içeriklerin belirlenmesinde, onun haricinde branşlarda hayat bilgisi ya da fen ve teknoloji dersinde mesela ortaokulda branş öğretmeniyle çalışılabilir. Yine işte din kültürü, matematik. Yani branşlar birbirinden faydalanabilir...”

Diğer yandan ortaokul düzeyinde Türkçe branşına yönelik olarak Ö12 projenin ürünlerini kendi derslerine entegre ederek kullanmaya başladığını ifade etmiştir. Konu hakkında Ö12' ye ait ifadeler aşağıdaki gibidir:

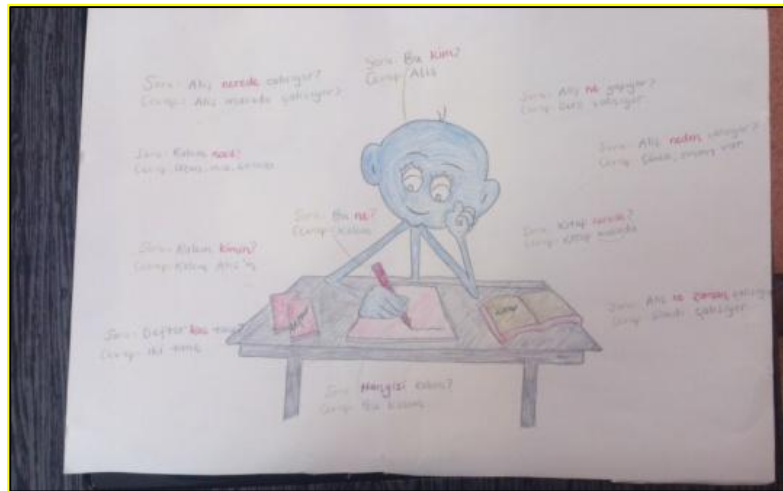
Ö12: "...dersleri projelerle işledim. Kavramları verdim. Etkileşimli materyallerle çalıştım. Doğrudan projenin animasyonları üzerinden dersi işledim..."

Farklı Branşlarda Kullanmayı Planlamaya İlişkin Doküman ve Gözlem Notları

Proje ürünlerini kendi derslerinde kullanmak isteyen Ö12'nin bu konuya ilişkin yaptığı atılımlar gözlemci tarafından fark edilmiş ve buna ilişkin gözlemci tarafından incelemelerde bulunulmuştur. Gözlemcinin Ö12'nin kendi dersine uyarladığı ve proje ürünlerinden yararlandığına ilişkin notları şu şekildedir:

"Ö12 geçen dönem ALİS uygulamalarıyla ilgili sürekli gözlem yaptı. Bu dönemde de ALİS sitesinde yer alan animasyonları kendi sınıfında kullanıyor. Aynı zamanda projede yer alan grafik sembolleri kullanarak farklı konular için bireysel materyaller geliştiriyor. "

Ö12'nin projeye katkı sağlamak amacıyla yapmış olduğu 5N 1K konusu ile ilgili materyalden örnek bir görüntü Şekil 14'te sunulmuştur.



Şekil 14. Ö12'nin geliştirdiği materyal

4. 2. 2. “Okul İçi Etkileşim” Teması Hakkındaki Bulgular

Eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde içsel değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından okul içi etkileşime dair görüşlerine ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Okul içi etkileşim temasına ilişkin oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13. Katılımcı Görüşlerine Göre Okul İçi Etkileşim Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Proje hakkında okul içi fikir alışverişi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, M1	“...öğretmenler arasında grafikler üzerine fikir alışverişi...” (Ö3) “...okul yönetimi ve öğretmenlerin projeyi etkili kullanma çabaları...” (M1)
Okulun projeye desteği	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, M1	“...materyallerin geliştirilmesine katkı sağlama...” (Ö3) “...okul içindeki pozitif etkileşim...” (Ö11) “...okul müdüründen öğrenciye kadar herkesin emeği...” (Ö1) “...okul müdürünün öğretmenleri ve projeyi desteklemesi...” (Ö3) “...tüm sınıflara yayılması için çaba...” (M1) “...projenin öğretmenlere tanıtımının yapılması farklı fikirlerin sunulması...” (M1)
Öğrenciler arası iletişim	Ö3, Ö11	“...öğrencilerin kendi aralarındaki sözlü iletişimin başlangıcı...” (Ö11)
Projeyi tanıtan eğitimlerin yapılması	Ö5, M1	“...projeyi tanıtan eğitimlerin yapılması...” (Ö5)

Tablo 13 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin, içsel değişim kategorisinde yer alan okul içi etkileşim temasının, alt temalarının proje hakkında okul içi fikir alışverişi, okulun projeye katkısı, öğrenciler arası iletişim, projeyi tanıtan eğitimlerin yapılması başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir.

Proje Hakkında Okul İçi Fikir Alışverişi

Proje hakkında okul içi fikir alışverişi konusunda öğretmenlerin kendi aralarında uygulamalarla ilgili fikir alışverişinde bulunmalarının yanında okul yönetimi ve öğretmenlerin bir araya geldiği ve projenin geliştirilmesine yönelik fikir alışverişinde buldukları toplantılar yaptıkları belirtilmektedir. Öğretmenlerin kendi aralarında proje hakkında yaptıkları fikir alışverişlerine ait Ö1, Ö3, Ö9, Ö11 ve Ö13 ün görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: *"...projeyi aktif olarak kullanan iki arkadaşımız olduğu için onlarda gördüğümüz materyalleri fotokopi alıp kendi sınıfımızda kullandığımız oldu..."*

Ö3: *"...bir grafik anlamlı gelmediğinde aramızda nasıl olabilir diye fikir alışverişinde bulunuyorduk. Aramızda motivasyon artışlarını konuşuyorduk..."*

Ö9: *"...3 ve 4. sınıflarda sık sıkta söylüyorlar da ama ben pek şahit olamadım tabi inşallah seneye hani 4. sınıflar bize gelecek ya o zaman belki sizde yardım ederseniz, bizde kullanırsak bir şeyler görürüz..."*

Ö11: *"...ben size başka bir şey anlatıyım mesela bu proje 3-4. sınıflarda uygulandı. Yeni gelen Türkçe öğretmenimiz Ö3'le bayağı iletişim halinde oldu. Hatta ilk zamanlar ben derslere girdim, O Ö3'ün sınıfında beraber gözlem yapıyorlardı..."*

Ö12: *"...Öğretmen arkadaşlarımla görüş alışverişinde buldum fikirlerinden faydalandım. Projeyle ilgili fikirlerimi paylaştım..."*

Proje hakkında yürütülen fikir alışverişlerinin okul yönetimi ve öğretmen arasında sıklıkla gerçekleştirildiğini söyleyen okul müdürünün görüşleri aşağıdaki gibidir:

M1: *"...biz burada kendi aramızda da sık sık konuşuyoruz. Farklı bir şeyler çıkarmaya çalışıyoruz farklı düşüncelerimizde var bu konuda. İnşallah ilerde daha da güzel olacak..."*

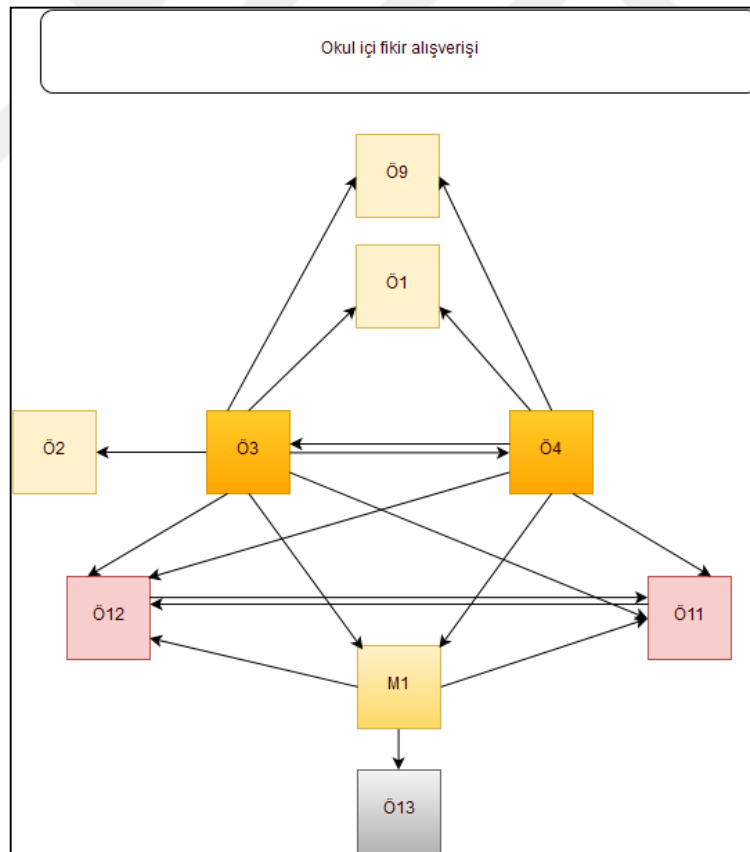
Proje Hakkında Okul İçi Fikir Alışverişine İlişkin Gözlem Notları

Projenin uygulanma sürecinde gözlemci tarafından yapılan okul içi gözlemler sonucunda öğretmenlerin proje ürünleri hakkında fikir alışverişinde bulduklarına dair çeşitli gözlemler tespit edilmiştir. Öğretmenler arasında yapılan bu fikir alışverişlerinde, proje hakkında diğer öğretmenler tarafından, projeyi uygulayıcı öğretmenlere danışıldığı,

proje ürünlerinin kendi derslerine entegrasyonu noktasında ne tür bir yol izleneceğine dair fikir alışverişinde bulunulduğu görülmüştür. Bu konuya ilişkin örnek bir gözlem notu aşağıda sunulmuştur:

"2. sınıf öğretmeni ders arasında 3. sınıf öğretmenin yanına gelerek 'Öğrencilere ALİS grafikleri ile cümle kurma çalışması yapacağım ama nasıl yapacağıma dair fikrim yok. Bana da gösterebilir misiniz?' dedi. Bunun üzerine Ö3 ALİS'in grafik sembollerini harici hard disk ile kendisine verdi. Cümle oluşturmak için öncelikle her grafiğin Türkçe karşılığını vermesi gerektiğini sonra da bunlardan cümle oluşturması gerektiğini söyledi. 2. sınıf öğretmeni de 'ben zaten her grafiğin Türkçe bir karşılığının olduğunu öğrencilere veriyorum.' dedi."

Proje uygulamaları hakkında karşılıklı fikir alışverişleri yapan okul üyeleri Şekil 15'te gösterilmiştir.



Şekil 15. Proje uygulamaları hakkında karşılıklı fikir alışverişleri yapan okul üyeleri

Şekil 15 incelendiğinde proje uygulama öğretmeni olan Ö3 ve Ö4 projenin okul içerisinde merkezi konumunda olduğu görülmektedir.

Okulun Projeye Desteği

Proje uygulamalarının okul içinde meydana getirdiği değişimle ilgili olarak ortaya çıkan diğer bir tema da okul yönetiminin desteğidir. Bu temayla ilgili olarak okul içerisinde yer alan bireylerin projenin geliştirilmesine ve sürdürülmesine yönelik çabalarından bahsedilmektedir. Okulun projeye desteği noktasında Ö1 ve Ö3'ün görüşleri şu şekildedir:

Ö1: *"...müdüründen tutun öğrencilere kadar herkesin emeği var..."*

Ö3: *"...etkileşimli materyallerin hazırlanmasında yönlendirmeler yaptık. Animasyonlar hazırlandı. Animasyonlarda eksikler varsa onları düzenleme amacıyla yönlendirme yapıyoruz. Metinleri hazırlayanlar sınıfımızın düzeyini bilmediği için metinlerde düzenlemeler yaptık..."*

Öğretmenler okul yönetiminin projeye olan inancına vurgu yaparak hem proje faaliyetlerini hem de öğretmenleri projeyi uygulamaları konusunda teşvik ettiğinden bahsetmektedirler. Okul yönetiminin okul içerisinde toplantılar düzenlediği öğretmenlerin isteklerini karşılamaya çalıştığı aynı zamanda çevreden destek sağlamaya çalıştığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Özellikle okul müdürünün projeye olan olumlu yaklaşımı öğretmenler tarafından gözlenmiş ve dile getirilmiştir. Ö3, Ö4, Ö6, Ö7 ve Ö12'nin bu konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

Ö3: *"...müdürün bu konuda çok desteği oldu projeyi destekliyor her toplantıda dile getiriyor..."*

Ö4: *"...okulumuz müdürümüz sağ olsun bu konuda çok büyük destek verdi bize..."*

Ö6: *"...Müdür bey zaten değişiklikleri sever. Bunun da yararlılığına inandı bence ve devam etmesi için elinden geleni yapıyor..."*

Ö7: *"...müdür bey Alis'i çok övüyor anlatıyor da zaten faydalı olduğunu çocuklara. Bu konuda Mille Eğitim müdürüyle görüştüğünü de düşünüyorum ..."*

Ö12: *"...okul yönetimi tarafından projenin entegrasyonunda herkesin rol oynaması gerektiği bana bildirildi..."*

Öğretmenlerin okul müdürü hakkındaki söylemlerini destekler nitelikte okul müdürünün de projenin okul içerisinde yaygınlaştırılmasına yönelik yaptığı çalışmaları ve projeye olan inancını şu sözlerle ifade etmiştir:

M1: *"...5 ve 6. sınıflar Türkçe dersinde bunu uyguluyorum sosyal bilgiler öğretmenimizde bize aynı şeyi dedi uygulamalı olarak kullanabileceğimiz bir alan ve tam oturduğu zaman sistem hemen hemen tüm öğretmen arkadaşlarımız bundan bir şeyler çıkarıp yapacaklardır..."*

Öğrenciler Arası İletişim

Projenin okul içi etkileşime sağladığı diğer bir boyut olarak öğrenciler arası iletişimin arttığına yönelik öğretmen görüşleri vardır. Öğrencilerin birbirleri arasında cümle kurmaya başladıkları ve farklı iki sınıftaki öğrenciler arasında paylaşımların arttığı Ö11 ve Ö3 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Ö11: *"...artık çocukların birbirleriyle cümle kurmaya çalıştığını söylüyorlar bu güzel bir şey. Zaten çocuklar birbirleriyle cümle kurmaya başladığı zaman o zaman daha çok etkileşim yaşarlar..."*

Ö3: *"...iki sınıf bu sistemi uyguladı öğrenciler arasında sosyallik arttı birbirleriyle paylaşımlar yaptılar..."*

Projeyi Tanıtan Eğitimlerin Yapılması

Okul içerisinde projeyi tanıtan eğitimlerin yapılmasına ilişkin görüşlerini sunan Ö5 proje ekibinin kendilerine bir eğitim vermesini ve bu şekilde sistemi kendisinin kullanabileceğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Ö5: *"...dediğim gibi bu sistemi oluşturan arkadaşlar ve sınıf öğretmenlerimize beraber küçük bir eğitim alıp devam etmek isterim bende karıştırdım kurcalarım belki ama danışmak istediğim şeyler olabilir..."*

Aynı konu hakkında okul müdürü okul içerisinde proje tanıtım faaliyetleri yaptıklarını *"Tabi öncelikle diğer arkadaşlarımıza tanıtımı konusunda çalışmalar yaptık."* sözleriyle dile getirmiştir.

4. 2. 3. “Okul İçi Değişim” Teması Hakkındaki Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler incelendiğinde, eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde içsel değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından okul içi değişime ait görüşlerine ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Okul içi değişim temasına ilişkin oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14. Katılımcı Görüşlerine Göre Okul İçi Etkileşim Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Sınıflarda gözlenen değişim	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö11, Ö12, M1, M2	“...uygulama sınıfları adına değişimin yaşanması...” (Ö3) “...5 ve 6. sınıflarda yürütülen uygulamalarla sınıflarda gözlenen değişim...” (Ö12)
Öğretimde zamanın verimli kullanımı	Ö1, Ö3, Ö5	“...uygulamalar pratik ve zaman kazancı sağlayıcı...” (Ö1) “...öğretim faaliyetlerinde zaman kaybının ortadan kalkması...” (Ö5)
Okulda gözlenen değişim	Ö5, M1	“...okul içi değişimi gözleme...” (Ö5) “...farklı etkinliklerle okul içinde canlılık...” (M1)

Tablo 14 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin, içsel değişim kategorisinde yer alan okul içi değişim temasının alt temalarının sınıflarda gözlenen değişim, öğretimde zamanın verimli kullanımı, okulda gözlenen değişim başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir.

Sınıflarda Gözlenen Değişim

Okul içi değişim temasının alt teması olan sınıf içi değişim hakkında katılımcıların proje uygulama sınıflarında ve projeyi gönüllü olarak uygulayan sınıflarda olumlu yönde bir değişimin yaşandığı yönünde ortak görüşleri mevcuttur. Uygulama sınıflarında yaşanan değişimi sınıf ortamına getirilen bir yenilik olarak tanımlayan katılımcılar, proje sayesinde ders içerisinde farklı etkinliklerin yapıldığını ve öğrenci seviyelerinin arttığını belirtmektedirler.

Ö3: "...Sınıf ortamlarına yenilik getirildiğine kesinlikle inanıyorum. Ben uyguladığım için çocuklarda bunu görebiliyorum. Bilgisayarda yazmaktansa sürüklenme ile etkileşimli materyal kullanmak daha iyi..."

Ö4: "...Evet, yenilik getirdi. Öğrencilerin kendilerine güveni arttı. Önceden uygulanmamış bir yöntemdi ders içinde bir farklılık oldu. Grafik sembol artı animasyon hiç yapmamıştık. O açıdan bir yenilik oldu..."

Ö12: "...gözlemim zaten biliyorsunuz 3 ve 4. Sınıflarda eğitim yapıldı. 3 ve 4. Sınıflar için o değişim söz konusu. 5 ve 6 için de söyleyebilirim çünkü ben giriyorum Türkçelerine..."

Ö11: "...Evet, Ö3'ün sınıfına bayağı yenilik getirmiş. Çocukların takip etmeye çalıştığım kadarıyla, çocukların cümle kurma olarak epeyi geliştiğini söylüyorlar. Özellikle 3. sınıf öğretmeni..."

M2: "...4. sınıfta çat pat konuşabilen öğrencilere uygulanabiliyor. O sınıftaki herkes şimdi geldiğimiz noktada hemen hemen konuşabiliyor. Onlardaki değişimi dönüşümü görebiliyoruz tabi ki..."

Öğretimde Zamanın Verimli Kullanımı

Proje uygulamalarının okul içinde meydana getirdiği değişim ile ilgili olarak katılımcılar uygulamaların pratik bir yapıda olduğunu ve öğretimde zamanın verimli kullanımını sağlayarak öğretmene zaman kazandırdığını belirtmişlerdir. Konu hakkında Ö1, Ö3 ve Ö5 görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

Ö1: "...pratik bir malzeme oldu. Zamandan kazandığımı düşünüyorum..."

Ö3: "...gerçeği söylemek gerekirse materyaller hazır geliyor öğretmen çok fazla efor harcamıyor sadece anlatırken efor harcıyoruz. Önceden anlatırken drama katmak gerekiyordu ama şuan hazır olduğu için buna gerek kalmadı öğretmenin yükünü azalttı. Bu sistem öğretmeye çok yardımcı oldu..."

Ö5: "...ama kelimelerin karşılığı olduğu zaman direk açıp çocuklara zaman kaybetmeden gösterebiliriz o kalıplarda çocuklara öğretmek devam edersek hiçbir sıkıntı olmaz diye düşünüyorum..."

Okulda Gözlenen Değişim

Okul içi değişim temasının alt teması olan okulda gözlenen değişim hakkında, projenin uygulamalarıyla okulda olumlu bir atmosferin oluştuğu ve uygulamaların okula bir canlılık getirdiğine yönelik ortak görüşler görülmektedir. Proje öncesiyle kıyaslandığında farklılık oluşturduğu Ö5 ve M1 tarafından şu şekilde dile getirilmiştir.

Ö5: "...ama hakikatten okul içinde olumlu bir rüzgâr esmeye başladı..."

M1: "...okulda bir canlılık oldu. Yani onu vesile kılarak gerekli proje dolayısıyla bazı etkinlikler yaptık hem kendi etkinliğimizde hem de projenin katılımı farklı etkinlik haline geldi. Yani okula canlılık getirdiğine inanıyorum. Öğretmen arkadaşlarımıza bir canlılık getirdi..."

Okulda Gözlenen Değişim Alt Temasına İlişkin Olarak Dokümanlardan Elde Edilen Bulgular

Proje uygulamalarının yürütüldüğü okulun geleceğe dönük planlarının yer aldığı 2015-2019 Stratejik Planı incelendiğinde, projenin okulun GZFT (Güçlü yönler, Zayıf yönler, Fırsatlar ve Tehditler) analizinde bir fırsat olarak görüldüğü belirtilmektedir. Bununla ilgili stratejik planda yer alan maddeler aşağıdaki gibidir:

- Eğitim-öğretim kalite teması altında yer alan fırsatlar başlığında üniversite ve proje desteği veren kurumların öneminden bahsedilmektedir. Konuya ilişkin olarak eğitim kurumunun KTÜ ve TÜBİTAK ile işbirliği içinde olduğu ve bu durumun kurum için fırsat oluşturduğu hakkında belge üzerinden bir alıntı Şekil 16'da verilmiştir.

	<p>-Müdürlüğümüzün KTÜ ,TÜBİTAK ile sürdürülebilir, verimli işbirliklerimizin olması.</p> <p>-KTÜ, TÜBİTAK gibi kurumların eğitim öğretim faaliyetlerine destek veriyor olması.</p>
--	---

Şekil 16. Stratejik plan belgesinde yer alan fırsatlar başlığı

- Karedeniz bölgesinde yer alan KTÜ'nün köklü bir üniversite olduğu ve bunun kaliteli eğitime ulaşma noktasında önemli bir fırsat olarak görülmektedir.
- FATİH Projesi ile sağlanan teknik altyapının kurum için bir fırsat olduğu görülmektedir.

Stratejik planın geleceğe yönelik hedeflerinde Eğitim Bilişim Ağının (EBA) tüm okul tarafından kullanımının sağlanması amaçlanmış ve bu amaca ulaşmak için çeşitli eğitimler

planlanacağı belirtilmektedir. Aynı zamanda okulun geleceğe yönelik olarak medya kurum kuruluşlarında daha fazla yer alacağını ve okulun tanınırlığının artarak model bir okul olma yönünde çalışmalar yapılacağı belirtilmektedir.

4. 2. 4. “Öğretim Yöntemleri” Teması Hakkındaki Bulgular

Eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde içsel değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından öğretim yöntemlerine dair görüşlerine ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin olarak oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo15’te yer almaktadır.

Tablo 15. Katılımcı Görüşlerine Göre Öğretim Yöntemleri Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Grafik sembollerin öğretimde kullanımı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö11	“...standartlaşmış görsellerin kullanımı...” (Ö4) “...grafik sembollerle cümle öğretimi...” (Ö4)
Animasyonların öğretimde kullanımı	Ö3, Ö4, Ö10, M1	“...kazanımlar doğrultusunda animasyonla çalışma ...” (Ö3) “...grafik sembollerle animasyon destekli cümle öğretim yöntemi ...” (Ö4) “...ilk uygulama ALİS kadar başarılı olmadı...”(M1)
Soyut kavramların somutlaştırılması	Ö2, Ö9, Ö11, M2	“...somut kavramlar üzerine görsel kullanımı...”(Ö9) “...soyut kavram öğretimi ...” (M2, Ö9) “...öğrencilerin algılayamadığı sembol ve kavram öğretimi...” (Ö11)
Tekrar çalışmaları etkileşimli oyun kullanımı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö13	“...öğrenmeyi oyuna ve eğlenceye çeviren yenilikçi yöntem...” (Ö1) “...eğitimin oyunsallaştırılması...” (Ö13)
Öğrenci değerlendirme çalışmalarında kullanımı	Ö1, Ö3, Ö4, Ö12	“...öğrencinin ne kadar öğrendiğinin ölçülmesi...” (Ö4) “...projenin her aşamasını kullanarak öğrenci seviyesinin tespiti...” (Ö12)

Tablo 15' in devamı

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Okuma yazma çalışmalarında kullanım	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö13, M2	"...okuma yazma çalışmalarında hikaye yöntemi..." (Ö5) "...ilkokul için iyelik ekleri ve çoğul eklerinin öğretimi ..." (Ö13)
Öğretmenlerin mevcut öğretim yöntemlerine yakınlığı	Ö2, Ö3, Ö5, Ö13	"...proje uygulamadan önce de grafik sembol kullanımı..." (Ö3) "...bireysel yöntemler..." (Ö13)

Tablo 15 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin, içsel değişim kategorisinde yer alan öğretim yöntemleri temasının alt temalarının grafik sembollerin öğretimde kullanımı, animasyonların öğretimde kullanımı, soyut kavramların somutlaştırılması, tekrar çalışmalarında etkileşimli oyun kullanımı, öğrenci değerlendirme çalışmalarında kullanımı, okuma yazma çalışmalarında kullanım ve öğretmenlerin mevcut öğretim yöntemlerine yakınlığı başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Her bir başlığa ilişkin açıklamalara ve katılımcıların görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Grafik sembollerin öğretimde kullanımı

Grafik sembollerin öğretimde kullanımına yönelik olarak öğretmenler derslerinde grafik sembollerini kelime öğretimi, cümle yazma çalışması, cümle okuma, grafik sembol okuma ve nesne kodlaması şeklinde çeşitli etkinlikler yaptıklarını söylemişlerdir. Grafik sembollerin derslerde çeşitli etkinliklerde kullanımına yönelik Ö1, Ö2, Ö4 ve Ö11'in ifadeleri şu yöndedir:

Ö1: "...Türkçe dersinde sadece kelime ve kelimenin karşılığında ALİS grafik sembolünü kullandım..."

Ö2: "...Alis'e girdiğimizde çok çeşitli kelime gördük sözlük gördük, bunların hepsi bir resimli sözlük, grafik sözlük olabilir dedim ben kendi kendime, oradan seçtik cümle çalışması yaptık. Cümle okuma grafik okuma ile olsun yani ilk defa okul hayatlarında grafik okuma ile cümleye geçsinler istedim öyle bir tema oluşturmak istedim..."

Ö4: "...Önceden sistemli standartlı grafiğimiz yoktu. Önceden elma çiziyorduk altına yazıp eşitlemesini önceden çok yaptık. Şimdi ise grafik sembollerle cümle öğretimi yapıyoruz..."

Ö5: "...kelimeyi harfi nesneyi kodlamak için sürekli görsel çalışıyoruz..."

Ö11: "...Özellikle o metin grafik çalışması bence çok çok yapılmalı. Bu alt sınıflara da uygulanabilir, yapılabilir. O metinleri arttırmakta fayda var diye düşünüyorum çünkü biz ben kullandım onları, üst sınıflarla da kullandım, 6-7'lerde özellikle kullandım..."

Ders içerisinde öğrencilerin grafik sembolleri kullanımına ilişkin bir görüntü Şekil 17'de verilmiştir.



Şekil 17. Ders içi grafik sembol kullanımına ilişkin bir görüntü

Animasyonların öğretimde kullanımı

Proje uygulama sınıflarında ders materyali olarak ALİS projesinde yer alan animasyonları kullandıkları ve bu animasyon kullanımından memnun kaldıklarına dair katılımcı görüşleri mevcuttur. Bu konu hakkında Ö4 "Önceden uygulanmamış bir yöntemdi ders içinde bir farklılık oldu. Özellikle animasyondan dolayı derslerimiz çok daha zevkli oldu" derken Ö3 ise animasyonların hazırlanmasındaki sürece değinerek animasyonların kazanımlara yönelik hazırlanan hikâye metinleri doğrultusunda oluşturulduğunu ve bu sistemden memnun kaldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Ö3: "...gerçekten çok güzel bir proje çocuklara katkısı olacağını düşündüğüm bir proje birçok çocuğun bu görsellere ihtiyacı olduğunu düşünüyorum..."

Derslerde kullanılan animasyonlar için okul müdürü ilk proje olan ALİS-T ile kıyasladığında o dönem yapılan çalışmaların ALİS kadar faydalı olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

M1: “...Başlangıcında ALİS diye başlamamıştı. İlk olarak magnet olarak başlamıştı Ö13 ile bir sene sürdü ama ALİS kadar faydalı olmamıştı yani. İnşallah bundan sonrada devam edecek...”

İşitme engelli öğrencilerde animasyon kullanmanın önemi hakkında Ö10 görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

Ö10: “...grafik sembolleri daha çok işitme engellilere göre uygun değil bence daha çok onlar için canlandırmalar kısa sahneler onlar için çok uygun animasyon yani onu canlandırmak gerekiyor...”

Ders içerisinde animasyon kullanımına ilişkin bir görüntü Şekil 18’de verilmiştir.



Şekil 18. Ders içi animasyon kullanımına ilişkin bir görüntü

Soyut Kavramların Somutlaştırılması

Projenin öğretmenlerin öğretim yöntemlerinde meydana getirdiği değişimin bir diğer boyutu soyut kavramların somutlaştırılmasına katkısı yönünde olmuştur. Öğretmenler derslerinde soyut kavramlara ait görsel bulamadıkları için somut kavramlardan başladıklarını ve soyut kavramları vermekte zorlandıkları belirtilmektedir. Bu nedenle projenin işitme engelliler eğitim ortamlarına kazandırdığı grafik sembolleri özellikle soyut kavramları öğretmek için farklı sınıf ve branşlarda rahatlıkla kullanabilecekleri belirtilmektedir. Konuya ilişkin Ö9, Ö11 ve M2 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö9: “...Tabi ki görsel daha çok kullanmaya çalışıyoruz, zaten konuyu anlatmadan önce direkt kavramlardan başlıyoruz oda genelde somut kavramlar olmak zorunda. Soyut kavramlar çok zor çünkü anlatılıyor. İnternette yardım

alıyoruz, önce şekilleri buluyoruz, onları kâğıda döküp karşılına kavram olarak çıkarıyoruz...”

M2: “...Branş öğretmenleri bu özellikle 2. kademe bunu merakla bekliyor yani sade 3-4 değil 2. kademeye de sıçramasını istiyorlar. Çünkü gerçekten branş öğretmenlerimiz özellikle soyut ders olan inkılap tarihi, biraz daha soyut din dersinde zorlanıyorlar çocuklar iletişime geçmekte...”

Ö11: “...Türkçe derslerinde, işte bizim metinler var, metinler işlenirken oradaki grafik, desen ve sembollerden yararlanıyoruz. Çocuğun algılayamadığı metinde geçen, çocuğun algılayamadığı sembol, kavramlar olduğu zaman oradan da yararlanabiliyoruz...”

Tekrar Çalışmalarında Etkileşimli Oyun Kullanımı

Öğretmenler projede yer alan etkileşimli materyalleri sınıf içerisinde tekrar çalışmaları yapmak amacıyla oyunsallaştırarak kullandıkları görülmüştür. Bu amaçla öğretmenler dersi destekleyici aktiviteleri ve tekrar çalışmalarını proje uygulamaları üzerinden yürütmüşlerdir. Ö1, Ö3, Ö4 ve Ö13’ün bu konu hakkındaki düşünceleri şu şekildedir:

Ö1: “...1. sınıf olduğu için oyun ağırlıklı kullandım işime yaradığını düşünüyorum oyun kartı gibi kullandım. Tombala oyunu gibi kullandım öğrenmeyi oyuna eğlenceye çevirme açısından benim için güzel işime yarıyor...”

Ö3: “...etkileşimli materyallerimiz var daha önceden gördüklerimizi bunlarla tekrar ediyoruz...”

Ö4: “...dersi destekleyici aktiviteler yaptık oyunlar yaptık...”

Tekrar Çalışmalarında Etkileşimli Oyun Kullanımına İlişkin Gözlemci Notu

Sınıf içerisinde yürütülen tekrar çalışmaları ile ilgili olarak gözlemci notlarında da dokümanik bilgisayarlar da yer alan etkileşimli oyunların öğrencilerin tekrar çalışmaları yapmaları amacıyla öğretmenler tarafından kullanıldığı gözlenmiştir. Bu çalışmalar genellikle serbest çalışma etkinlikleri derslerinde ve kazanıma yönelik olarak animasyonu bitirdikten sonra bu kazanıma yönelik etkileşimli oyunlardan oluşan etkinliklerin kullanılması şeklinde yürütülmektedir. Öğretmen eşliğinde etkileşimli oyunların kullanımına ilişkin bir uygulama görüntüsü Şekil 19’da verilmiştir.



Şekil 19. Etkileşimli oyun uygulamalarından bir görüntü

Öğrenci Değerlendirme Çalışmalarında Kullanımı

Öğrenci değerlendirme çalışmalarında proje ürünlerini kullandıklarını belirten öğretmenler öğrencilerin ev ödevlerini grafik semboller üzerinden yapması, öğrenciyi ölçmek için grafik sembol içerikli testleri uygulanması ve bununla birlikte öğrencilerin hem hazırbulunuşluk seviyelerinin hem de öğrencilerin ne kadar öğrenip öğrenemediğinin tespit edilmesi gibi konularda çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ö1, Ö3 ve Ö12'nin bu konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: "...ödevlendirmemi grafik sembol üzerinden yaptım..."

Ö3: "...çocuklara ön test uyguluyoruz. Hazırbulunuşlukları tespit ediyoruz akabinde animasyon bittikten sonra son test uygulayıp çocuklar ne kadar öğrendiğini anlamak için cümle yazdırıyoruz..."

Ö12: "...tam anlamıyla projenin her aşamasını kullanıyorum. Onun dışında herhangi bir bilgi vermiyorum. Bu benim ilk senem, öğrencilerin seviyelerini de görüyorum aynı zamanda..."

Okuma Yazma Çalışmalarında Kullanım

Öğretmenlerin değindikleri bir diğer nokta proje ürünlerinin okuma yazma çalışmalarında kullanımı konusunda öğretim yöntemlerinde meydana gelen değişim üzerinedir. Öğretmenler proje ürünlerini ilgili dersin amacına yönelik olarak kelime ve cümle çalışması yapma çalışmalarında kullandıklarını, ayrıca ek yapılarının öğretiminde de kullanmak istediklerini belirtmektedirler. Projenin okuma yazma çalışmalarında kullanımıyla ilgili olarak Ö1, Ö5 ve Ö13 'ün görüşleri şu şekildedir:

Ö1: "...sistemden çıkardığım resimlerden küçük kartlar hazırladım. Kutudan bir resim çekip onu tahtaya yazmasını istedim ya da 3 tane resim yapıştırdım bir kelime yazıp bu kelimenin karşılığı hangi resimdir diye sordum..."

Ö5: "...Türkçede okuma yazmada bunları ele alan hikâyeleriniz... okuma yazma kelime öğrenme gibi aktivitelerde çok fazla etkin..."

Ö11: "... 8. sınıflar da dâhil işte kalemi yanlış yazdıkları oluyor. Bildiği kalemi binlerce kez doğru yazdığı kalemi yanlış yazma durumu olabiliyor. Onun için bizde daha çok ekler önemli. Eklerle birlikte işlenirse daha çok faydalı olabilir diye düşünüyorum..."

Öğretmenlerin Mevcut Öğretim Yöntemlerine Yakınlığı

Öğretmenler tarafından öğretim yöntemleri temasına ilişkin olarak değinilen bir diğer husus, proje uygulamalarının öğretmenlerin mevcut öğretim yöntemlerini destekler nitelikte olduğudur. Bazı öğretmenler projenin ağırlıklı olarak üzerinde durduğu görsel kullanımı konusunda bireysel olarak çalıştıklarını belirtirken bazıları da grafik sembollerini kendi yöntemlerine uyarlamaktadır. Bu konuya ilişkin Ö2, Ö3 ve Ö5'in görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö2: "...yazı sembolü ve grafik sembolü şeklinde küçük kutucuklara onları yerleştirdik, hem grafik okuma yaptık hem yazı okuma yaptık..."

Ö3: "...Grafik dosyam da var. Çocuklara verdiğim kelimelerden oluşan bir grafik sistemim var. Hatta bu grafikleri çocukların defterlerine yapıştırarak onlara sözlük yaptım. Bir nevi görsel sözlük..."

Ö5: "...birinci sınıfta sizin sisteminiz olmadan bunları mesela kendim çözüyordum. İnternette bulup çıkartıyordum..."

Öğretim Yöntemleri Temasına İlişkin Gözlemci Notları

Öğretim yöntemlerine ilişkin gözlem tarafından yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin, proje başlangıcında animasyon, çalışma kâğıtları ve etkileşimli oyunların ders sürecine nasıl dâhil edileceğini planlamada zorluk yaşadıkları gözlenmiştir. Ancak yapılan birkaç uygulama sonrasında Ö3 ve Ö4'ün öğretim süreçlerinde projede yer alan animasyonları ve diğer etkinlikleri kullanırken herhangi bir sorun yaşamadıkları ve artık sürece uyum sağladıkları görülmüştür. Her bir kazanıma ilişkin olarak hazırlanan uygulamalar sınıflarda ilk kez uygulandığında bir kazanımın ALİS sistemi ile tamamlanma süresi 8-12 gün arası sürmekteyken ilerleyen uygulamalarla öğretmen ve öğrencilerin sürece alışması sonucunda ikinci dönemin başlarında bu süre 4. sınıflar için 2-3 gün, 3. sınıflar için 3 ile 5 gün arasında tamamlanabildiği gözlenmiştir.

Bunun yanı sıra Ö3 ve Ö4'ün projede yer alan grafikleri öğrencilere anlatırken, daha önce kullanmış oldukları işaret dili ve drama teknikleri ile proje ürünlerinin birlikte harmanlayarak kullanmaya başlamışlardır. Bu şekilde proje ürünlerinin sürece dâhil olması sayesinde öğretim yöntemlerinde bir değişim olduğu gözlenmiştir.

4. 2. 5. “Okulun Yapısı” Teması Hakkındaki Bulgular

Eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde içsel değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından belirtilen okulun yapısında meydana gelen değişimlere ait görüşlerine ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin olarak oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Katılımcı Görüşlerine Göre Okulun Yapısı Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Teknik altyapı	Ö5, Ö12, M1, M2	“...okulun teknolojik altyapısının tamamlanması gerekli...” (Ö5) “...her zaman teknolojik altyapının hazır olması önemli...”(Ö12)
Fiziksel yapı	Ö4, Ö8, M1	“...projenin okulun fiziksel yapısına etkisi...” (Ö4) “...okul koridorlarına projeyi resmetme çalışması...” (Ö8)

Tablo 16 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin, içsel değişim kategorisinde yer alan okulun yapısı teması teknik altyapı ve fiziksel yapı başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Her bir başlığa ilişkin açıklamalara ve katılımcıların görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Teknik Altyapı

ALİS projesinin uygulandığı İştirme engelliler ilkokulundaki teknik alt yapının durumu ve geliştirilmesi hakkında çeşitli görüşler bildirilmiştir. Bu kapsamda katılımcılar okulun teknik alt yapısının projenin uygulanmasında önemli olduğunu vurgulayarak, projenin teknik alt yapısında akıllı tahtalardaki etkinliklerin, etkileşimli materyallerin önemli olduğu, bunun için internet alt yapısının, dolayısıyla tüm teknik alt yapının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu konu hakkında Ö5',Ö12 ve M1'in görüşleri şu şekildedir:

Ö12: *“Okulun teknolojik altyapısının projeye tamamlanması önemli! Bu konuda projenin işlemesi için akıllı tahtalar önemli. Bilgisayar başından tahtayı yönetmek benim açımdan zor oluyor. Ama akıllı tahtalarla etkinlikleri, etkileşimli materyalleri yaparız. İnternetin çalışıyor olması, projeksiyonların çalışıyor olması her zaman teknolojik altyapının hazır olması önemli. Teknolojiyi tam ve etkin şekilde kullanmamız önemli...”*

Ö5: *“Bizim donanım eksikliğimiz var biliyorsunuz. Bence onun için önce bir zemin hazırlanması lazım akıllı tahtaydı vs. bilgisayarlarımızın iyi çalışması lazım bayağı sorun yaşıyoruz internette onlar bir elden geçirilip temin edildikten sonra teknik altyapı hazırlandıktan sonra güzel bir şekilde ilerleyeceğimizi düşünüyorum...”*

M1: *“Çokta yeterli değil ama sınıflarımızda bilgisayarları vardı. Dokunmatik ekranla bu işi götürdük. İki sınıf olduğu için yeterli oldu ama diğer sınıflara götürdüğümüz zaman tabii ki yetersiz oldu. Ama akıllı tahtaları donattığımız zaman hiçbir problemle karşılaşacağımızı zannetmiyorum...”(M1)*

Proje sayesinde MEB'den okulun teknik altyapısının sağlanması konusunda destek alınması beklenmektedir. Bu konuya ilişkin olarak M2'nin görüşleri şu şekildedir:

M2: *“Şu an o konuda sıkıntılarımız var. Akıllı tahtamız yok. İnternet ağımız her ne kadar olsa da bilgisayarlarımız da çok yetersiz o konuda. Dosya açılmıyor. Bilgisayarın kendine gelmesi açıldığında 10 dakikayı buluyor. Dersin 10-15*

dakikası gidiyor. Orada bir google'a gireceksiniz tıklıyorsunuz donuyor. Yani kesinlikle teknolojik olarak altyapımız çok yetersiz. Dediğim gibi MEB'nin o konuda hani destek maddi manevi vali beyin girişimleriyle beraber sağ olsunlar bakanlıkla beraber akıllı tahtaların gelmesi bizi bayağı bir rahatlatacağını umuyoruz..“

Teknik Altyapıya İlişkin Gözlemci Notları

Okulun teknik altyapısına ilişkin olarak yapılan gözlemlerde teknik altyapının ve internet bağlantısının yetersiz olduğu görülmüştür. Öğretmenler derslerini işlerken bilgisayar destekli içerikleri güçlkle kullanabildikleri gözlenmiştir. Projenin uygulama sınıflarına sağlamış olduğu bilgisayar, dokunmatik ekran ve akıllı tahta ile proje ürünlerinin öğretmenlerin rahatça kullanabilecekleri bir ortam oluşması sağlanmıştır. Ancak yine de internet bağlantısının yetersiz olması sebebiyle proje ürünlerinin internet ortamında kullanımında bir takım sınırlılıklar ortaya çıktığı gözlenmiştir. Öğretmenler, teknik altyapının tamamen sağlanması durumunda derslerin daha verimli geçeceğine ilişkin görüşlerini dile getirdikleri araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

Fiziksel Altyapı

Uygulanan projenin okulun fiziksel yapısına etkileri hakkında yapılan gözlemler ve görüşmeler sonucunda okulun koridor duvarlarının proje görselleriyle resmedildiği ortaya çıkmıştır. Bu konuda okul öğretmenlerinden olan resim öğretmeni Ö8 okul müdürü ile birlikte fikir alışverişinde bulunarak projenin hikâyesini gerçeğe dönüştürme hikâyesini okul koridorlarına nasıl yansıttığını şu sözlerle ifade etti:

Ö8: “Aklımda bir kurgu vardı aslında. Kendi çalışmamda bir kadın fotoğraf çekiyormuş gibiydi. Sonra fotoğraf makinesinden çıkan bir şey her bir film karesinde öğrencilerin bireysel olarak yaptığı resimleri sergileriz diye düşündüm. Bu konuyu müdür beye danıştım. Müdür beyde bana bu projenin içerisine grafik sembolleri de dâhil ederek tekrar planlamam gerektiğini söyledi. Bende bu doğrultuda tasarımı yapıp öğrencilerle birlikte okul duvarlarına projenin hikâyesini resmettik. Çocuklar çok eğlendi tabii bizde”

Okul müdürünün konuya ilişkin okulun fiziksel alt yapısının öğrencilerin ve okul ziyaretçilerinin beğenisini kazandığını ve okul içerisinde canlılık oluşturduğunu ifade ettiği sözleri şu şekildedir:

M1: “Tabii ki inanıyorum yani çünkü fiziksel olarak duvarlarımızda ister istemez onunla ilgili çalışma yaptık, koridorlarımızı boyadık. Çocukların dikkatini çekiyor misafirlerin dikkatini çekiyor. Okulda bir canlılık oldu. Yani onu vesile kılarak gerekli proje dolayısıyla bazı etkinlikler yaptık hem kendi etkinliğimizde hem de projenin katılımı farklı etkinlik haline geldi. Yani okula canlılık getirdiğine inanıyorum.”

Okul koridorlarına grafik semboller kullanılarak oluşturulan kolaj çalışmalarının 3. ve 4. sınıf kapılarında oluşan görüntüleri Şekil 20’ de verilmiştir.



Şekil 20. Grafik semboller kullanılarak oluşturulan kolaj çalışmalarının 3. ve 4. sınıf kapılarında oluşan görüntüleri

4. 2. 6. “Okulun Başarısı” Teması Hakkındaki Bulgular

İçsel değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından belirtilen, okulun başarısında meydana gelen değişimlere ait görüşlere ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin olarak oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 17’ de yer almaktadır.

Tablo 17. Katılımcı Görüşlerine Göre Okulun Başarısı Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Okulun genel başarısı	Gözlem ve Doküman	-
Öğrencilerin akademik başarıları	Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, Ö12, M1, M2, V2	<p>“...<i>akademik başarıda artma...</i>” (M2)</p> <p>“...<i>öğrenmede kalıcılık...</i>” (Ö5)</p> <p>“...<i>okul için inanılmaz bir başarı...</i>” (M2)</p> <p>“...<i>öğrencilerde cümle kurma becerisi ve görsel yorumlama becerisi arttı...</i>” (Ö3)</p> <p>“...<i>öğrencinin kelime dağarcığındaki artışın fark edilmesi...</i>” (V2)</p> <p>“...<i>okuma yazma konusunda ilerleme...</i>” (M1)</p>
Öğrencilerin sosyal becerileri	Ö1, Ö3, Ö4, Ö11, Ö12, Ö13, M2	<p>“...<i>öğrencilerin kendi aralarında sözlü iletişimin başlangıcı...</i>” (Ö11)</p> <p>“...<i>öğrenciler arası sosyalleşme ve paylaşımında bulunma...</i>” (Ö3)</p> <p>“...<i>kendini ifade etme gücü...</i>” (Ö1)</p> <p>“...<i>cümle kurma arttı...</i>” (Ö4, Ö12)</p>

Tablo 17 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin, içsel değişim kategorisinde yer alan okulun başarısı teması; okulun genel başarısı, öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerin sosyal becerileri başlıkları çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Her bir başlığa ilişkin açıklamalara ve katılımcıların görüşlerinden alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Okulun Genel Başarısı

Okul genel başarısına ilişkin olarak dokümanlardan ve gözlem notlarından faydalanılmıştır. Bu kapsamda, okul müdürünün TRT ile yapılan çekimler esnasında proje ürünlerinin Türkiye genelindeki diğer işitme engelliler okullarına yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu yaygınlaştırma için ön şartın proje okulunda yürütülen uygulamaların başarısına bağlı olduğunu belirtmektedir. Diğer yandan araştırmacı gözlemlerinde Ö3'ün okul adına yeni projeler geliştirilmesi konusunda fikirlerini okul müdürüyle paylaştığı görülmüştür. Bu durum karşısında okul müdürünün tavrı ise, yeni proje fikirlerin destekler niteliktedir. Bu kapsamda yeni proje geliştirme çalışmaları için toplantılar düzenleyerek mevcut proje ekibinin görüşlerine de başvurmuşlardır. Buradan hareketle okul üyelerinin yeni projeler konusunda fikir ve cesaretlerinin arttığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin akademik başarıları

İşitme engelliler ilkokulunda yürütülen ALİS projesi ile birlikte, öğrencilerin akademik başarılarının arttığı yönünde öne sürülen düşünceler, projenin uygulanmasından önce ve projenin uygulanmasından sonraki değişim süreci farkı gözlemlendiğinde, katılımcıların görüşleri ve gözlemcinin uzun süreli gözlemleri doğrultusunda ortaya çıkan bulgular öğrencilerin akademik başarılarının arttığı yönündedir. İşitme engelli öğrencilerin proje öncesinde bir kelime cümle dahi kurmakta zorlandıkları fakat proje sonrasında öğrencilerin beş veya altı cümleye kadar çıktığı gözlenmiştir. M1'in bu konu hakkındaki gözlemleri ve bu gözlemler doğrultusundaki düşünceleri şu şekildedir:

M1: *"...Mesela kavramları daha iyi kavradıklarını cümle kurmada mesela farkındasındır ekler konusunda olsun 3 kelime cümle 4 kelime cümle 5 kelime cümle kurabilir. Bu büyük bir başarı ..."*

Proje kapsamında eğitim gören öğrencilerin okuma yazma düzeylerinin geliştiği ve projenin öğrencilerin öğrenmelerinde kalıcılığı sağlama noktasında oldukça etkili bir yapıda olduğu, öğrencilerin önceki duruma nazaran okumalarının hızlandığı gibi düşünceler katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda Ö5 ve Ö10 tarafından belirtilen görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö5: *"...3-4 kelime cümle kurmaya başladılar aslında onların işitmeleri zaten iyiydi işitme kalıntıları gayet iyiydi ama mesela önceden 1 2 kelime cümle kurarken şimdi daha rahat ifade edebiliyorlar kendilerini ama tabii bu yeni bir süreç baştan alınsa anasını veya 1. sınıftan itibaren alınsaydı durum çok daha farklı olurdu bence hani 1 2 senede bunca bu çabayla bu kadar olabilse daha uzun çalışılabilse daha iyi yer eder diye düşünüyorum üst sınıflara 5. sınıflara daha rahat hazırlanıp çıkarlar... oyun sayesinde de öğrendikleri için bu sistemde bildiğim kadarıyla öğrenimleri de kalıcılaştı ..."*

Ö10: *"...öğrencilerin okuma yazmaları çok hızlandı gelişme oldu çok işe yaradığını düşünüyorum özellikle Türkçede. Daha çok hani çocuğunu okuma yazma anlama anlatma şeklinde ..."*

Yürütülen proje ile birlikte, öğrencilerin kendilerini ifade edebilme, kelime dağarcıklarında artış, cümle kurma konusunda gelişme, yorumlama gücünde artış ve kendilerine güvenme gibi konuların katılımcılar tarafından vurgulandığı görülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin olarak Ö3, Ö5, Ö10, M1 ve V4 görüşlerini sunmuştur.

Ö3: "...cümle kurma konusunda çocuklar gelişti. Görsel yorumlamada geliştiler..."

Ö5: "...sınıfta çocukların bayağı bir gelişme kaydettiğini Ö11'de aynı şekilde söylüyor, kelime dağarcıklarının geliştiğini söylüyor..."

Ö10: "...çünkü ALİS projesinin öncesinde bana gelen çocuklarda yazmada özellikle çok sıkıntılar vardı. Bu sene ve geçen senelerin ortalarında daha çok onu çözümlediklerini gördüm yani yazıyı artık bakıyorum kelime hatası ya da harf hatası yapmadan yazmaya başladılar. O amaçla evet işe yaradığını düşünüyorum..."

M1: "...yazılarında ilerleme, okumalarında ilerleme... Kavramları anlamada ilerleme..."

V4: "...Okuma yazma konusunda çok katkısı oldu CD'sini yolladılar onu izlediler gerçekten çok oldu çok sevdi bunu oda..."

Öğrencilerin Sosyal Becerileri

Projenin uygulama öğrencilerinin iletişim becerilerine katkısı yönünde katılımcı görüşleri mevcuttur. Bu konuda öğrencilerin sosyal becerilerinin arttığı, öğrencilerin birbirlerine cümle kurarak hitap ettiği ve aralarında etkileşim yaşandığı ve aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerinde önemli değişiklikler olduğuna dair Ö1, Ö3, Ö11 ve M2'nin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö1: "...Kendilerini ifade etmelerinde yardımcı olduğunu düşünüyorum. Teneffüslerde bir öğrenciye (4. Sınıfta okuyan bir öğrencimize) projenin yardımını gözlemlerim kendini ifade etmesine yardımcı olduğunu düşünüyorum..."

Ö3: "...öğrenciler arasında sosyallik arttı birbirleriyle paylaşımlar yaptılar, cümle kurmaya başladılar ..."

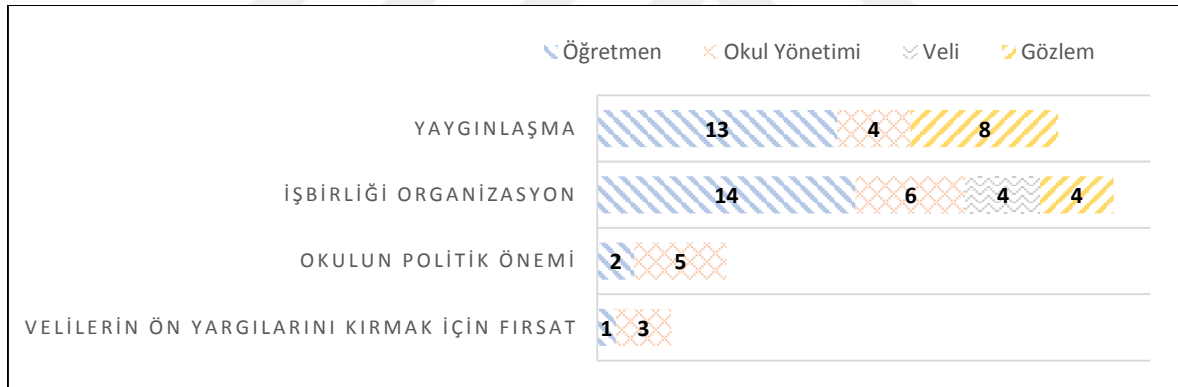
Ö11: "...artık çocukların birbirleriyle cümle kurmaya çalıştığını söylüyorlar bu güzel bir şey. Zaten çocuklar birbirleriyle cümle kurmaya başladığı zaman o zaman daha çok etkileşim yaşarlar... özellikle sosyal alanda etkili olduğunu"

düşünüyorum. Çünkü çevreyi tanıma biliyorsunuz daha çok bizim öğrencilerimiz için önemli...”

M2: “...kendini ifade edebilme, düzgün yazabilme, anlatabilmesini görünce bundan büyük katkıyı bize kimsenin vereceğine inanmıyorum...”

4. 3. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Örgütünün Dışsal Değişim Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgular

İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı proje hakkında öğretmen, okul yönetimi ve velilerle yapılan mülakatlardan projenin okul örgütünün dışsal değişimlerinin daha çok “yaygınlaşma”, “işbirliği ve organizasyon”, “okulun politik önemi” ve “velilerin ön yargılarını kırmak için fırsat” başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul örgütünün dışsal değişimi bağlamında oluşan alt temaların katılımcılar tarafından dile getirilme sıklıkları Şekil 21’ de sunulmuştur.



Şekil 21. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul örgütünün dışsal değişimi bağlamında oluşan alt temaların katılımcılar tarafından dile getirilme sıklıkları

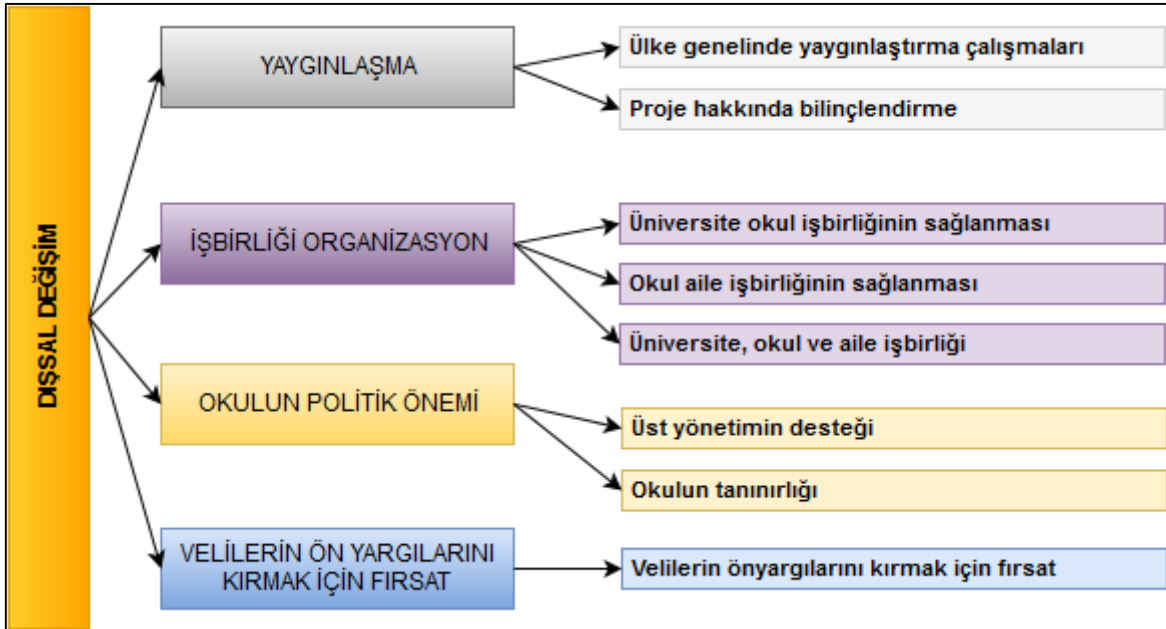
*: Şekilde her bir kutucuk içerisinde yer alan sayılar, kaç katılımcının bu konuda görüş bildirdiğini göstermektedir.

Şekil 21 incelendiğinde katılımcı görüşlerinden hareketle yaygınlaşma alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 13 söylemin yanı sıra okul yönetiminden 4 farklı görüşe ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında da yaygınlaşmaya ilişkin 8 farklı gözlemin yer aldığı görülmektedir.

İşbirliği ve organizasyon alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 14 söylemin yanı sıra okul yönetiminden 6 ve öğrenci velilerinden de 4 farklı görüş belirtilmiştir. Ayrıca araştırmacı gözlem notlarında da işbirliği ve organizasyon alt temasına ilişkin 4 farklı gözlemin yer aldığı görülmektedir.

Okulun politik önemi alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden gelen 2 söylemin yanı sıra okul yönetiminden de 5 farklı görüşe yer verildiği görülmektedir.

Son olarak velilerin önyargılarını kırmak için fırsat alt temasına ilişkin görüşler doğrultusunda katılımcı öğretmenlerden 1 ve okul yönetiminden 3 farklı söyleme yer verildiği görülmektedir. Her bir temaya ilişkin bulgulara ait özet Şekil 22' de sunulmuştur.



Şekil 22. Yürütülen projenin dışsal değişim kategorisine ait bulgularına ilişkin özet şekil

Şekil 22 incelendiğinde, işitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin (ALİS) okul üyelerinin dışsal değişim kategorisinin dört farklı alt temada ele alınabileceği görülmektedir. Bunlar yaygınlaşma, işbirliği ve organizasyon, okulun politik önemi ve velilerin ön yargılarını kırmak için fırsat alt temalarıdır. Eğitim anlayışı alt temasına ilişkin olarak proje çerçevesinde Ülke genelinde yaygınlaştırma çalışmalarının yapılması gerektiği ve proje hakkında bilinçlendirme toplantılarının ya da yayınlarının hazırlanması gerektiği ifade edilmektedir. İşbirliği ve organizasyon alt temasına ilişkin olarak üniversite-okul-aile işbirliğinin önemli olduğu ifade edilmektedir. Okulun politik önemi alt temasına ilişkin olarak, üst yönetimin desteği ve okulun tanınırlığı başlıklarında görüşler elde

edilmiştir. Son olarak yürütülen teknoloji tabanlı uygulamaların velilerin ön yargılarını kırmak için bir fırsat olarak görüldüğü belirtilmektedir.

4. 3. 1. “Yaygınlaşma” Teması Hakkındaki Bulgular

Dışsal değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından belirtilen, projenin yaygınlaşmasına yönelik meydana gelen değişimlere ait görüşlere ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin olarak oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18. Katılımcı Görüşlerine Göre Yaygınlaşma Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Ülke genelinde yaygınlaştırma çalışmaları	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö13, M1	“...ülkedeki tüm işitme engelli okullarının kullanması gerekmekte...” (Ö13) “...TRT çekimleri gibi yaygınlaştırma için faaliyetlerin çoğalması...”(Ö5) “...ülkedeki işitme engelliler okullarına ziyaretler düzenlemek ...”(Ö13) “...öğrencilerimiz için hazırlanmış standart bir sözlük ...”(Ö1)
Proje hakkında bilinçlendirme	Ö1, Ö2, Ö5, Ö9, Ö13	“...seminer dönemlerinde projenin tanıtımının yapılması...” (Ö13) “...edinilen bilgilerin stajyerle paylaşılması...” (Ö2) “...ailelere grafik sembolleri ulaştırma...” (Ö1)

Tablo 18 incelendiğinde projenin yaygınlaştırılması için dışsal değişimlerin, ülke genelinde yaygınlaşma çalışmaları ve proje hakkında bilinçlendirme konularında şekillendiği görülmüştür.

Ülke Genelinde Yaygınlaştırma Çalışmaları

İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan ALİS projesinin yaygınlaştırılmasına yönelik yapılan öneriler ve bu öneriler ışığında değişimler olduğu görülmektedir. İlkokul düzeyinde yürütülen projenin ülkenin genelini de kapsayacak şekilde genişletilmesine ilişkin olarak katılımcılardan çeşitli görüşler gelmiştir. Bu konuda Ö5 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö5: “...*Bence diğer işitme engelli okulların bundan haberdar olması ve uygulamaya başlaması gerekiyor...*”

Benzer şekilde projenin ülke genelindeki tüm işitme engelliler okullarında uygulanması ve bu yönde proje geliştirildiğinde daha başarılı olacağı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu konuda Ö1 ve M1 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: “...*Öğrencilerimiz için hazırlanmış standart bir sözlük aslında keşke onlarda teknoloji kullanabilseler de oradan ulaşabilseler istediklerine. Kısacası bizim öğrencilerimiz için hazırlanmış bir sözlük...*”

M1: “...*Bir başka konuda diğer okullara bu çalışmanın yaygınlaştırılması bunun içinde elimizden geleni yapacağız...*”

ALİS Projesinin ilkökul ve ortaokulu kapsayacak şekilde ülke genelindeki tüm işitme engelliler sınıflarında uygulanması için bir medya desteğine ihtiyaç olduğunu ve bu destek ile projenin yaygınlaşacağı Ö4, Ö5 ve M1 tarafından şu şekilde dile getirilmektedir.

Ö4: “...*Okulumuz müdürümüz sağ olsun bu konuda çok büyük destek verdi bize, medya vasıtasıyla bu projenin yaygınlaşmasında yardımcı oldu...*”

Ö5: “...*TRT de çıkan haberinde etkisi olduğunu düşünüyorum bu şekilde medya kullanılarak işte internet ortamı TV ortamı gazete vs. kullanılarak yaygınlaşması gerekiyor...*”

M1: “...*Bunun biz çok önemli olduğunu biliyoruz zaten siz ve biz bu yönde çalışmalar yapıyoruz ama yaygınlaştırılması anlamında yani toplumda bu okulda güzel çalışmalar yapılıyor demek ki daha güzel olacak düşüncesini yaymamız için bu tür desteğe ihtiyacımız var...*”

Projeyi Yaygınlaştırma Çalışmalarına İlişkin Gözlemci Notları

Projeyi yaygınlaştırma faaliyetlerine yönelik olarak okul içerisinde farklı zamanlarda çeşitli tanıtım toplantıları düzenlemiştir. Bu toplantılar Vali bey ve protokolün katılımı, öncesinde Vali bey'in eşi ve beraberinde bir heyetin katılımı ve Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Daire başkanının katılımıyla gerçekleştirilen toplantılardır. Bu toplantılarda projenin tanıtımı yapılarak, işitme engelli öğrencilerin eğitimlerinde ortaya koyduğu etkileri hakkında bilgilendirmeler yapıldı. Ayrıca okul yönetiminin projenin yaygınlaştırılması gerektiğine

ilişkin beklentileri bu toplantılarla üst yönetimlere iletildi. Vali bey'in katılımıyla gerçekleşen toplantıdan bir görüntü Şekil 23' te sunulmuştur.



Şekil 23. Vali Bey'in uygulama okulu ziyareti

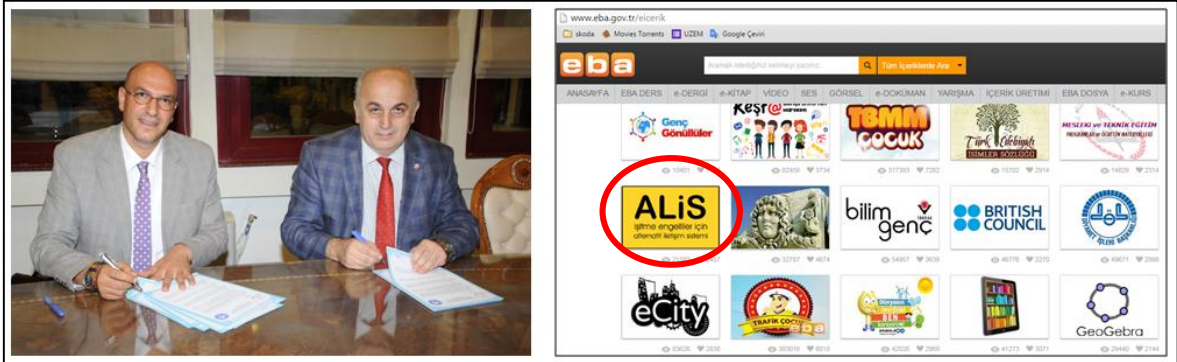
İşitme engelliler ilkokulunda yürütülen proje faaliyetlerinin tanıtımının yapılması adına çeşitli medya kanalları aracılığıyla çalışmalar yürütülmüştür. Öncelikle okulun eğitim ortamını ve proje kapsamında sürdürülen eğitim faaliyetlerini tanıtmak ve yaygınlaştırmak için Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) tarafından uygulama sınıfları içerisinde çekimler yapılmıştır. Bu çekimlerde öğrenci velileri de yer almış ve proje hakkında düşüncelerini paylaşmışlardır. TRT Haber kanallarında yayınlanan bu çekimler proje uygulamalarının öğrenciler üzerindeki etkilerine odaklanmıştır. Yapılan bu çekimlerden sonra öğretmenlerin projeye karşı daha özverili çalıştıkları gözlenmiştir. Ayrıca proje uygulamalarında başarıyı yakalayamayan ve diğer öğrencilere kıyasla özellikle yazma konusunda isteksiz olan bir öğrencinin çekimlerden etkilendiği gözlenmiştir. Çekimler esnasında çevrenin projeye olan ilgisini görmesi ve ailesinin de okulu ziyaret ederek çekimlerde fikirlerini sunmaları sonucunda öğrencinin motivasyonunda artış olduğu ve sınıf içi etkinliklere katılımının arttığı gözlenmiştir. TRT çekimlerine ve TRT Haber kanalında yayınlanan yayına ait görüntüler Şekil 24'te verilmiştir.



Şekil 24. TRT çekimlerine ve TRT Haber kanalında yayınlanan yayına ait görüntüler

TRT Haber'in yapmış olduğu çekimlerden sonra öğretmenler sosyal medya hesaplarından diğer insanlara projeyi duyurmak için paylaşımlarda buldukları gözlenmiştir. Öğretmenler diğer işitme engelliler öğretmen arkadaşlarına projeyi anlatarak onların da görüşlerini aldıkları gözlenmiştir.

Projeyi akademik ortamlardaki sunumlardan takip eden Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Daire Başkanlığı daha sonra proje uygulamalarını yerinde gözlemlemek için uygulama okulunda ziyarette bulunmuştur. Benzer şekilde proje ekibi de Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Daire Başkanlığına proje uygulamaları hakkında bilgilendirmek için Ankara'da yapılan toplantılara katılmıştır. Yürütülen bu toplantılar ve okul gözlemleri neticesinde geliştirilen ortamların Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformunda yayınlanarak tüm işitme engelli bireylerin kullanımına açılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda Karadeniz Teknik Üniversitesi ile Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Eğitim Daire Başkanlığı arasında bir protokol imzalanarak projenin tüm işitme engelliler ile buluşturulması sağlanmıştır. Protokol imza töreni ve ALİS'in EBA platformu üzerindeki giriş kapısı Şekil 25' te sunulmuştur.



Şekil 25. Protokol imza töreni ve ALİS'in EBA platformu üzerindeki giriş kapısı

Proje Hakkında Bilinçlendirme

ALİS projesinin yaygınlaştırılması noktasında bir diğer faktörün bilinçlendirme çalışmaları olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bu konuda stajyerlerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesinin sağlayacağı faydaya dikkat çeken Ö2, Ö5 ve Ö13'ün görüşleri şu şekildedir:

Ö2: "...Grafiklerden daha rahat cümle kurabilirsin demişti, grafikleri yükledik hatta stajyerlerimize de verdim ondan, siteyi tarif ettik..."

Ö5: "...yaygınlaşması gerekiyor bunla ilgili belki bir seminer yapılabilir..."

Ö13: "...seminer dönemlerinde projenin tanıtımının yapılması..."

Projenin uygulamaları hakkında TRT tarafından yapılan haber çekimlerinin okuldaki öğretmenlerin projeden haberdar olmalarında etkili olduğu Ö9 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Ö9: "...TRT geldi buraya çekim yaparken bende okulun bilgisayar formatörü olduğum için bende katılmak durumundaydım. Oradan haberim oldu yoksa hani biz sınıflarda hiç kullanmıyorduk..."

Proje Hakkında Yapılan Bilgilendirmelere Ait Gözlem Notları

2014-2015 eğitim öğretim yılının ikinci dönem başlangıcında yürütülen proje uygulamaları öğretmen adaylarının staj uygulamalarının olması sebebiyle bazı günlerde gecikmeli olarak uygulanmıştır. Stajyerler okuldaki uygulamaların ilk haftalarında derslerin tamamını kendi uygulamaları üzerinden anlattıkları gözlenirken ilerleyen haftalarda uygulama öğretmenlerinin de yardım ve yönlendirmeleriyle ALİS sistemini kendi ders işleme süreçlerine dâhil ettikleri gözlenmiştir. Bir öğretmen adayının staj uygulamasında ALİS sistemini üçüncü sınıfta kullandığına ilişkin bir uygulama görüntüsü Şekil 26' da sunulmuştur.



Şekil 26. Bir öğretmen adayının staj uygulamasında alis sistemini üçüncü sınıfta kullandığına ilişkin bir uygulama görüntüsü

4. 3. 2. “İşbirliği ve Organizasyon” Teması Hakkındaki Bulgular

Dışsal değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından belirtilen, işbirliği ve organizasyonda meydana gelen değişimlere ait görüşlere ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin olarak oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19. Katılımcı Görüşlerine Göre İşbirliği Ve Organizasyon Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Üniversite okul işbirliğinin sağlanması	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, M2	<p>“...proje ekibiyle ortaklaşa çalışma...” (Ö12)</p> <p>“...çalışmaların proje ekibiyle paylaşılması...”(Ö4)</p> <p>“...üniversite-okul işbirliği...”(Ö5)</p> <p>“...proje ekibi, öğretmenler, öğrenciler ve okul müdürünün özverisi ...”(Ö3)</p>
Okul aile işbirliğinin sağlanması	Ö2, Ö3, V2, V3, V4	<p>“...ailelerle fikir alışverişinde bulunma...” (Ö2)</p> <p>“...veli katılımını sağlama...” (Ö3)</p> <p>“...proje toplantılarından memnun kalma...” (V3)</p>
Üniversite, okul ve aile işbirliği	M1, M2	<p>“...üniversite - veli ve öğretmenin değerlendirmelerde bulunması...” (M1)</p> <p>“...bütün toplantılarda veli ve öğretmenlerle ALİS değerlendirmesi yapmak...” (M1)</p>

Tablo 19 incelendiğinde dışsal değişimin diğer bir teması olan işbirliği ve organizasyon bağlamında, üniversite-okul işbirliğinin sağlanması, okul-aile işbirliğinin sağlanması ve üniversite-okul ve aile işbirliğinin sağlanması alt temalarında şekillendiği görülmüştür.

Üniversite Okul İşbirliğinin Sağlanması

İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan ALİS projesinin işbirliği ve organizasyon çerçevesinde oluşturduğu dışsal değişimin ilk bağlamının üniversite-okul işbirliği olduğu görülmüştür. Bu kapsamda proje ekibiyle ortaklaşa çalışmanın, toplantılar yapmanın önemini belirten Ö3, Ö11 ve Ö12 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö3: “...bilgisayar bölümündeki arkadaşlar, metinleri hazırlayanlar, uygulayanlar, öğrenciler, müdür hepsi bir bütün herkes özveriyle çalışıyor. Verimli olduğunu düşünüyorum...”

Ö11: “...bu arkadaşlarla (proje ekibiyle) birlikte yapılan toplantılarda önerilerimizi her zaman söyledik, onlarda dikkate alıyorlar. Çokta iyi geliştirdiler bence. O süreç hızlı işledi ben açıkçası bu kadar beklemiyordum...”

Ö12: “...grafiklerin gelişim sürecinde toplantılar yaptık fikirlerimizi eleştirilerimizi sunduk...”

Proje sürecinde hem üniversitenin hem de okulun karşılıklı bir değişim ve etkileşim içerisinde olduğunu söyleyen Ö5 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Ö5: “...yani burası pilot okul olduğu için illaki sizin de bizim de okula katkımız olmuştur. Bizim okulunda size katkısı olmuştur...”

Proje ekibiyle, yapılan çalışmaların paylaşılmasının önemini vurgulayan Ö4 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö4: “...proje 3. ve 4. sınıfı kapsıyordu arkadaşlarla fikir alışverişi çok oldu arkadaşlara bilgiler verdik yeri gelince yaptığımız çalışmaları onlarla paylaştık...”

Üniversite ile ortaklaşa çalışmanın önemini belirten M2 bu konuda görüşlerini şu yönde belirtmiştir:

M2: “...Üniversite ile beraber bizim okul müdürümüz ve bu 3. ve 4. sınıftaki proje öğretmenlerimizle beraber oturulup konuşuluyor. Ne olabilir? Eksikliklerini, fazlalıklarını size söylüyor yani rapor veriyorlar. Bu şekilde bir komisyon gidiyor...”

Üniversite Okul İşbirliğine İlişkin Gözlemci Notları

Proje uygulamaları sürecinde, proje ekibi ile uygulama okulu arasında öğretmenlere proje kullanımı konusunda yardım etmeye yönelik bir işbirliğinin olduğu gözlenmiştir. Proje ekibi tarafından sınıf içi öğretmenlere teknoloji kullanımı konusunda yardım ve destek, diğer öğretmenlerin proje hakkında bilgilendirilme toplantıları, öğretmenlerin derslerinde kullanmaları için basılı ALİS materyallerinin temini, kazanımlara ilişkin olarak üretilen

animasyonların öğretmen görüşleri paralelinde revizyonlarının yapılması, sınıf içerisinde projeksiyon, dokunmatik ekran ve akıllı tahta gibi araçların yerleştirilmesinde okul yönetimine yardım etme ve proje uygulama sınıfları dışında kalan öğretmenlere projeyi uygulamaları konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılmıştır. Proje ürünlerini uygulama ve değerlendirme süreçlerinde ise öğretmenler görüş ve önerileri ile proje ekibine destek sağlamıştır. Proje ekibi ve uygulama okulu arasındaki işbirliğine ilişkin örnek durumların gözlemi aşağıdaki gibidir:

“...Ö3 telefonla ALİS ekibini arayarak, İşitme engelli Türkçe öğretmeni olan Ö12, ALİS sitesinden çalışma kâğıtlarını yazdıramadığını söylemiş. Bu konuda Ö12 ye proje ekibi tarafından yardım edildi. İnternet tarayıcısını değiştirmesi gerektiği belirtildi...”

“...Ö3 projenin uygulamalarını yapan araştırmacıyı gayet mutlu bir şekilde karşıladığı görüldü. Tabloları inceliyordu. Birlikte incelendi ve gerekli düzeltmeler yapıldı. Yapılan düzeltmelere ait kâğıtları proje ekibindeki gözlemciye teslim etti...”

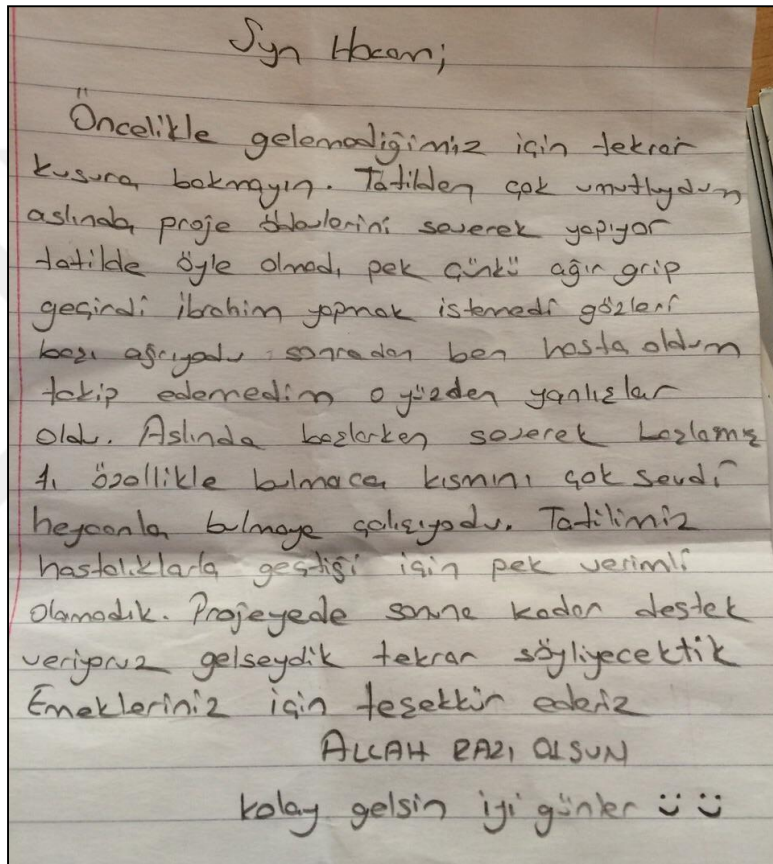
Okul Aile İşbirliğinin Sağlanması

İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan ALİS projesinin işbirliği ve organizasyon çerçevesinde oluşturduğu dışsal değişimin bir diğer bağlamının okul-aile işbirliği olduğu görülmüştür. Bu kapsamda öğretmenlerin ve okul yönetiminin proje hakkında aileleri bilinçlendirdiği ve bu yönde ailenin de projeye olumlu yaklaşımlarının olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Projenin ailelere tanıtımının yapılması ve bilinçlendirilmesi hakkında Ö2 *“Ailelere karne haftasında son hafta tanıtım yaptık, daha önceleri bahsetmiştik telefonla konuşmuştuk ailelerle Alis’i kullanacağız diye.”* İfadelerini belirtirken Ö3 ise *“Velilerimizle konuştuk velilerimizin olumlu yönlendirmeleri oldu.”* diyerek ailenin projeye olan olumlu yaklaşımı dile getirilmiştir. Öğrenci velilerinin projeye olan olumlu yaklaşımı hakkında V3 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V3: “...Tanışmak için geldik. Davetten çok memnun kaldık. Ne yapabiliriz ne edebiliriz konuştuk çok ilgili davrandılar bize Tabi kaldık ne yapabiliriz ne edebilir konuştuk çok ilgili davrandılar bize...”

Okul Aile İşbirliğine İlişkin Dokümanlardan Elde Edilen Bulgular

Üçüncü sınıfta öğrenim görmekte olan bir öğrenci velisi (V3), ara dönemde öğrencilere dağıtılan tatil kitaplarıyla ilgili neden yardımcı olamadığını bir not yazarak öğretmene bildirmiş. Not incelendiğinde V3, öğrencisinin proje uygulamalarını severek yaptığını belirttiği görülmektedir. Aynı zamanda kendisinin de projeyi oldukça desteklediği yine aynı dokümandan elde edilmektedir. V3'ün Ö3 ile iletişim kurmak için öğrenci defteri üzerinden yazdığı mektup Şekil 27' de sunulmuştur.



Şekil 27. V3'ün Ö3 ile iletişim kurmak için öğrenci defteri üzerinden yazdığı mektup

Üniversite, Okul ve Aile İşbirliği

İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan ALİS projesinin işbirliği ve organizasyon çerçevesinde oluşturduğu dışsal değişimin bir diğer bağlamının üniversite-okul-aile işbirliği olduğu görülmüştür. Değişimin değerlendirmesinde üniversite, okul ve velinin ortaklaşa çabasının önemi olduğu görülmüştür. Bu konuda M1 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

M1: "...Şimdi öğretmen arkadaşlarımız değerlendirmesi velileri çağırdık hem üniversitede yapılan çalışmalar hem burada işte geldiğimiz nokta hepsi toplanır

değerlendirme yapılır. Her toplantıda hemen hemen velilerimizle de öğretmenlerimizle de ALİS değerlendirmesini yaptık. Hem siz hem öğretmen bizim için çok önemli. Yani tek başına biri değil uygulama olmazsa olmaz ama değerlendirme de olmazsa olmaz hepsi beraber çok önemli...”

Bu konuda üniversite, veli ve okul işbirliğinin süreçteki önemini vurgulayan M2 görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

M2: “...velilerle beraber bizim okul müdürümüz ara ara okula çağırıp kendilerine üniversiteyle beraber, proje ekibiyle beraber konu hakkında bilgi verdiler, toplantı yaptılar...”

4. 3. 3. “Okulun Politik Önemi” Teması Hakkındaki Bulgular

Dışsal değişim kategorisi altında katılımcılar tarafından belirtilen, okulun politik öneminde meydana gelen değişimlere ait görüşlere ve bu görüşlerin alt boyutlarına ulaşılmıştır. Bu temaya ilişkin olarak oluşan alt temalar, her bir alt temanın hangi katılımcılar tarafından desteklendiği ve katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20. Katılımcı Görüşlerine Göre Okulun Politik Önemi Temasına İlişkin Bulgular

Alt Temalar	Katılımcılar	Alıntı
Üst yönetimin desteği	Ö4, M1, M2,	“... <i>Valinin projeye ve okula desteği...</i> ” (Ö4) “... <i>vali beyin akıllı tahta desteğini vermesini...</i> ”(M2) “... <i>Milli Eğitim Bakanlığının projeye destek vermesi...</i> ”(M2) “... <i>tüm sınıflara akıllı tahta valilik ve milli eğitim tarafından ...</i> ”(M1)
Okulun tanınırlığı	Ö4, M1	“... <i>proje okulun tanıtımı açısından önemli...</i> ” (M1)

Tablo 20 incelendiğinde okulun politik önemi kapsamında dışsal değişimin, üst yönetimin desteği ve okulun tanınırlığı alt temalarında şekillendiği görülmüştür.

Üst Yönetimin Desteği

Üst yönetimin desteği ile değişimin hızlanacağı, projenin uygulanmasında teknolojik olarak oluşabilecek sıkıntıları en aza indirerek yaygınlaşması fikrinin hâkim olduğu görülmüştür. Akıllı tahtaların eğitimde değişim sürecinde önemli olacağı ve eğitim ortamında yaşanan teknolojik sıkıntıyı gidererek projeye katkı sağlayacağı öngörülmüştür. Bu kapsamda M1 ve M2 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

M1: *“...Ama akıllı tahtaları donattığımız zaman hiçbir problemle karşılaşacağımızı zannetmiyorum. Bu konuda her türlü desteği hem valilik hem milli eğitimde veriyor zaten...”*

M2: *“...Bakanlığın buna maddi manevi destek sağlaması lazım. Bunun sonuçta dönütleri derhal toplanıp belki de Türkiye’deki tüm işitme engelliler aynı sıkıntılarla karşı karşıyadır. Gerçi Vali Bey söz verdi. Bizi şeye aldılar. Akıllı tahta keşif yapılacak okullar listesine ismimiz alındı. Artık bu yaz bekliyoruz biz de. Bu yaz gelmezse dediğim gibi o iki sınıf dışında bunu yapmamız mümkün değil. MEB’in o konuda hani destek maddi manevi Vali beyin girişimleriyle beraber sağ olsunlar Bakanlıkla beraber akıllı tahtaların gelmesi bizi bayağı bir rahatlatacağını umuyoruz...”*

Bu konu hakkında benzer şekilde görüşlerini dile getiren Ö4 *“Valimiz sağ olsun bizi yalnız bırakmadı projede...”* diyerek Valilik makamının projeye ve okula vermiş olduğu önemi vurgulamıştır.

Okulun Tanınırlığı

Proje sayesinde okulun tanınırlığını açısından olumlu yönde bir değişim yarattığı, diğer işitme engelliler okulları için de örnek teşkil ettiği ve projenin hem okulu tanıtmaya hem de gelecek vaat eden, ses getirici bir proje olduğu Ö4 ve M1 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

Ö4: *“...okul tanıtımı olarak çok güzel oldu proje. Bu öğrencilerin başarabildiğine bir kanıt oldu. Diğer işitme engelli öğrenciler içinde iyi oldu kendi adıma değil de okul için çok iyi oldu...”*

M1: *“Hem ses getirir projemiz okulu tanıtmaya anlamında ilerleyen zamanlarda da örnek olur bizim için...”*

4. 3. 4. “Velilerin Önyargılarını Kırma için Fırsat” Teması Hakkındaki Bulgular

Dışsal değişim kategorisi altında katılımcılarla yapılan görüşmelerden projenin velilerin önyargılarını kırmak için bir fırsat oluşturduğuna ilişkin bilgilere ulaşılmıştır. Katılımcıların söylemlerinden elde edilen alıntılar Tablo 21’ de yer almaktadır.

Tablo 21. Katılımcı Görüşlerine Göre Velilerin Önyargılarını Kırma için Fırsat Temasına İlişkin Bulgular

Tema	Katılımcılar	Alıntı
Velilerin önyargılarını kırmak için fırsat	Ö5, M1	<p>“...velilerin sisteme dahil edilmesi...”(Ö5)</p> <p>“...teknolojik imkanların varlığı veliyi rahatlattı...”(M1)</p> <p>“...velilerdeki ön yargıyı kırmak için fırsat...”(M1)</p>

Tablo 21 incelendiğinde dışsal değişimin son teması olan velilerin önyargılarını kırmak için fırsat başlığının alt teması olan velilerin projeye karşı olumlu tutumlarının sağlanması konusu karşımıza çıkmaktadır.

Velilerin eğitim ortamlarında çocuklarına sunulan teknolojik imkânların varlığını görmeleri ve okuldaki eğitim sürecinde yaşanan bu değişimlerin farkında olmaları sebebiyle çocuklarının eğitimleriyle daha fazla ilgilendikleri ve projeye karşı olumlu tutumlar sergiledikleri görülmüştür. Buradan hareketle Ö5 ve M1’in görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Ö5: “...aynı zamanda velilerinde bu eğitim sistemine dâhil etmeniz güzel bir olay çünkü bizim velilerimizin çoğu bilinçsiz ve ilgisiz veliler maalesef bunları bu sisteme katmak için güzel bir proje böyle olumlu katkılar gördüm yani...”

M1: “...velilerle ne gibi bir etkisi oldu ee velilerde teknolojik olarak bazı şeyleri gördükleri zaman rahat çalışma ortamı onlar için oluştu. Çünkü velilerimizin en büyük sıkıntısı burada sadece işaret dili var bakışı oluşmuş onlarda o düşünceyi kırmak lazım. Ama proje ile beraber gösterdiğimiz zaman onlara, bunun biraz kırıldığını hissediyorum. Hedefimiz veliyi ulaşmak...”

5. TARTIŞMA

İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı bir projenin okul üzerindeki etkilerinin eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışma okul yönetimi, öğretmenler ve velilerin görüşlerinden elde edilen bulgular, gözlem ve dokümanlarla desteklenerek bir önceki bölümlerde sunulmuştur. Tartışma, çalışmanın problemleri dikkate alınarak yürütülen teknoloji tabanlı projenin okul üyelerinin bireysel değişimleri üzerindeki etkileri, okulun genel yapısına (içsel) yönelik etkileri ve okul örgütünün dışsal değişim üzerindeki etkileri konularında şekillenmiştir. Araştırmada ortaya çıkan bulgular, literatürde yer alan diğer çalışmaların bulgularıyla olan benzerlik ve farklılıklarına göre bu bölümde tartışılmıştır.

5.1. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Üyelerinin Bireysel Değişimleri Üzerindeki Etkileri

Eğitimde değişim süreçlerinin bir türü olan bireysel değişimde eğitim örgütünde yer alan kişilerin fikirleri ve inançları üzerindeki değişimden söz edilmektedir (Goodson, 2001). Kondakçı (2005) ise değişimin bireyler üzerindeki etkisine değindiği çalışmasında kişilerin değişime hazır olma durumlarının bireysel değişim üzerinde bir takım etkileri olduğuna vurgu yapmıştır. Bu çalışmada, işitme engelliler okulunda teknoloji tabanlı olarak yürütülen projenin, okul üyelerinde meydana gelen bireysel değişimlerde daha çok bireylerin projeye olan inançları, projeyi benimsemeleri ve bireysel gelişimleri üzerinde ortaya çıktığı görülmüştür. Bu kapsamda literatür incelendiğinde Goodson (2001) bireysel değişimin bireylerin inançları, görüşleri ve bireysel gelişimlerinde meydana gelen değişim kapsamında ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Sheehy (1981) ise değişimi benimsemenin, kişilerin inançlarında ve planlarında ortaya çıkan içsel bir değişim ile meydana geleceğini ifade etmektedir.

Awbrey (2005), değişimin başarıyla gerçekleştirilebilmesi ve sürdürülebilir olması açısından, okullarda yer alan bireylerin değerleri ve inançları üzerinde ortaya çıkan değişimlerin, kişilerin bu değişimin gerekliliğine dair fikirleri benimsemelerine bağlı olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle eğitimde değişim süreçleri içerisinde yer alan bireysel değişimin oldukça zor bir süreç olduğunu söylenebilir. Öğretmenlerin işitme engelliler ilkokulunda uygulanan projenin gerekli olduğuna dair inançları bireysel olarak çaba göstermelerini sağlamaktadır. Bu bulguya istinaden değişim çalışmalarında başarıyı

yakalamak için eğitim kurumları içerisinde yer alan üyelerin bireysel değişimlerinin göz ardı edilmemesi gerektiği söylenebilir.

Okul içinde yürütülen eğitim faaliyetlerinde bireylerin inançları, eğitimdeki değişim çalışmalarının başarıyla sonuçlanması için anahtar konumundadır (Goodson, 2001). Bu noktada Fullan (2002) bireylerin inançlarında mümkün olan değişimin önemine vurgu yaparak, inançların değişimin gerçekleşmesinin zor olduğunu ancak eğitimde değişim süreçleri için bireylerin inançlarındaki değişimin hayati değerde olduğunu belirtmektedir. Buradan hareketle araştırma kapsamında yürütülen faaliyetlerin okul üyelerinin inançlarında meydana gelen değişimler titizlikle belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırma bulgularından hareketle bireylerin, projenin yaygınlaşması gerektiği, öğrencilerin eğitimlerine katkı sağladığı, eğitim ortamlarına yenilik getirdiği, grafik sembol kullanımının faydalı görüldüğü ve projenin velilere fayda sağladığı şeklinde projeye karşı inançlarının olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle teknoloji tabanlı olarak yürütülen eğitim faaliyetlerinin uygulama okulundaki bireylerin inançlarında bir değişime sebep olduğu söylenebilir.

Uygulanan proje ile birlikte işitme engelliler okulunda yer alan öğretmenlerin projeye olan inançlarında değişimin geleceğe yönelik olarak projenin sürdürülebilmesi yönündeki düşüncelerinde meydana geldiği görülmüştür. Burada önemli olan bir nokta vardır ki o da öğretmenlerin değişimi kabul etmeleri ve değişime karşı olumlu bir tavır sergilemeleridir. Cunningham ve diğerleri (2002) eğitim kurumu çalışanlarının değişimi kabul etmelerindeki etmenleri araştırdığı çalışmalarında, kişilerin zaman alan ve yorucu işlerde aktif bir şekilde çalışmalarını ve bu çalışma ortamında kontrolü sağlayan kişilerin değişime hazır olma durumlarının diğer kişilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde yürütülen çalışmada okul yönetiminin özellikle de okul müdürünün projeye inancının ve beklentisinin yüksek olduğu görülmüştür. Okul müdürünün projeye yönelik inancının ve beklentisinin yüksek olması öğretmenlerin projeye katılımını ve özveriyle çalışmalarını sağlamıştır. Bu noktada özellikle özel eğitim okullarında çalışan müdürlerin okul içerisinde etkileşimli bir ortam oluşturmak ve öğretmenleri öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre araştırmaya ve çalışmaya itmek gibi önemli görevleri olduğu göz önüne alındığında (DiPaola ve Walther-Thomas, 2003), bu çalışmada da okul müdürünün sorumluluk sahibi bir yönetici olduğunu söyleyebiliriz. Vakola ve Nikolaou (2005) araştırmacılarının aynı konu üzerinde yapmış oldukları çalışmada ise kişilerin değişim sürecine olumlu yaklaşmalarının nedenini kişilerin stres düzeylerinin yüksek olmasına ve kurum içerisinde diğer kişilerle olan kötü ilişkilerine bağlamıştır. Bu çalışmada ise okul içerisinde yer alan bireylerin sorumluluk sahibi oldukları, özveriyle çalıştıkları ve diğer kişilerle olan ilişkilerinin de yapıcı ve olumlu yönde olduğu görülmüştür. Okul üyeleri arasında gözlenen

bu işbirliği projeyi uygulamayan diğer öğretmenlerin de projenin getirdiği değişime karşı olumlu yaklaşımlarını sağlamıştır. Dolayısıyla kişilerin projeye olan olumlu tutumları sayesinde okul içerisindeki yapılan eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaştığı söylenebilir.

Öğretmenler her geçen gün değişen öğrenci ihtiyaçlarına, gelişen teknolojiye ve toplumsal açıdan yeniliğe cevap vermekte zorlanabilirler. Bu noktada öğretmenin kendini sürekli olarak geliştirmesi ve eğitimsel değişimin gerekliliğine uygun tavır sergilemesi açısından sorumlulukları fazladır (Harris, 2008). Öyle ki değişim sürecini içeren bilimsel çalışmaların öğretmenin bireysel gelişimini göz ardı etmesi o çalışmanın hedeflerine ulaşamayacağını gösterir (Goodson, 2001). Bu noktada çalışmanın yürütüldüğü okulda yer alan öğretmenlerin, değişimin bir gereklilik olduğunu fark ettikleri ve proje uygulamalarını kolaylıkla derslerine entegre edebilmek, öğrencilerin uygulamalar esnasında ortaya çıkan problemlerini gidermek ve projeye olan inançları gereği kendilerini mesleki açıdan da geliştirmeleri gerektiğine inanmışlardır. Ayrıca projenin okul geneline ve ülke geneline yaygınlaştırılmasına inandıkları da süreçte belirgin olarak gözlenen bir değişimdir.

Eğitimde değişim süreçlerinin bireysel değişim kategorisinin bir diğer teması bireylerin projeyi benimsemesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bulgulardan hareketle okul üyelerinin projeye katkı sağlamak istedikleri ve uygulama sınıfı dışında kalan sınıfların proje ürünlerini kendi başlarına kullanmak istedikleri söylenebilir. Bu durum bireylerin projeyi sahiplendiklerini diğer bir ifade ile projeyi benimsediklerini göstermektedir. Kaya (2013) öğretim programlarını eğitimde değişim süreçleri açısından ele aldığı çalışmasında okul üyelerinin değişimi benimsemelerinin değişimin sürdürülmesi açısından önemli olduğunu söylemiştir.

Bireysel değişim kategorisinin son teması olan bireysel gelişim ile ilgili olarak proje faaliyetlerinin uygulama öğretmenlerinin bireysel gelişimine olan etkilerinin olumlu yönde değişim gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin başarılarında gözlenen artış öğretmenleri de öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde mesleki gelişimlerini iyileştirici adımlar atmasına ve teknolojiyi kullanma konusunda becerilerinin artmasına neden olmuştur. Ancak öğretmenler her geçen gün değişen öğrenci ihtiyaçlarına, gelişen teknolojiye ve toplumsal açıdan yeniliğe cevap vermekte zorlanabilir. Bu noktada öğretmenin kendini sürekli olarak geliştirmesi ve eğitimsel değişimin gerekliliğine uygun tavır sergilemesi açısından sorumlulukları fazladır (Harris, 2008). Öyle ki değişim sürecini içeren bilimsel çalışmaların öğretmenin bireysel gelişimini göz ardı etmesi o çalışmanın hedeflerine ulaşamayacağını gösterir (Goodson, 2001).

Eğitimin bireyde davranış değiştirme süreci olduğu göz önüne alındığında okul içerisinde yer alan bireylerin de bu değişim süreçlerine ayak uydurmaları ve değişime karşı açık olmaları beklenir (Aydoğan, 2007). Proje uygulama okulunda yer alan bireylerin bu

süreçte proje uygulamalarına karşı gerek davranışlarında gerekse inanç ve tutumlarında kısacası bireysel değişimlerinde yeniliğe açık, gelişime istekli davranışlar sergilediği görülmüştür. Bu kapsamda proje uygulamalarının uygulama okulundaki bireylerin projeye olan inançları, projeyi benimsemeleri ve bireysel gelişimleri üzerinde değişimlere sebep olduğu görülmüştür.

5.2. İşitme engelli öğrencilere yönelik yürütülen teknoloji tabanlı projenin okulun içsel değişimi üzerindeki etkileri

Değişim, önemli bir soruna ya da okul örgütünün çevresinde ortaya çıkan bir fırsata cevap olarak tanımlanırken (Gilgeous, 1997) değişimin yaşanabilmesi için bu mevcut sistemde bir problemin varlığından söz edilmektedir. Bu problemten hareketle, okulun mevcut durumuna çözüm sağlayacak yapıları okula sunmak değişim açısından önemlidir (James ve Connolly, 2000). Bu çalışmada proje uygulama okulunda gözlenen temel eğitim problemi işitme engelli öğrencilerin eğitim ortamlarında yaşamış oldukları okuma yazma, cümle kurma, kelime öğrenme, iletişim kurma gibi sorunlardır. Bu sorunların giderilmesine yönelik yapılan teknoloji tabanlı bir projenin öğrencilerin eğitim ortamlarına sunulmasıyla, mevcut probleme çözüm getirileceği düşünülmüştür. Yürütülen çalışmada öğrencilere sunulan teknoloji destekli ortamların onların akademik başarılarında ve sosyal becerilerinde meydana getirdiği değişimlerin yükselen bir ivme kazandığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu sonuç literatürü destekler niteliktedir. İşitme engelliler eğitiminde öğrencilerin öğrenmede yaşadıkları iletişim problemlerinin giderilmesine yönelik girişimlerin teknoloji destekli öğrenme ortamlarının öğrencilere sunulmasıyla gerçekleşeceğine ilişkin bir çok çalışma mevcuttur (Bayrakdar ve Çuhadar, 2015; Çiftçi, 2009; Girgin ve diğ., 2009; Şılbır, 2011; Karal ve diğ., 2014; Karal, 2015). Bu çalışmalarda öğrencilerin eğitimde yaşadıkları problemlerin çözümünde teknolojinin etkili bir araç olduğu ve doğru kullanıldığında engelli öğrencilerin de başarılarını artırdığı görülmüştür.

Proje kapsamında planlı ve sistemli olarak yürütülen çalışmaların süreç sonunda uygulama okulunda doğal bir değişimin varlığını ortaya çıkardığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu değişimin incelenmesi birçok konunun derinlemesine araştırılmasına ve uzun bir araştırma sürecine olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Nitekim eğitim kurumlarında yapılan değişim çalışmalarının genellikle araştırılması çok zor olan bir konu olduğu bilindiğinden değişim sürecini ve bu süreci etkileyen bileşenleri (içerik, süreç ve çıktı) araştırmak değişimin ortaya koyulmasındaki zorluğu ifade ettiği bilinmektedir (Armenakis ve Bedeian, 1999). Eğitimde değişim çalışmalarında sadece sürece değil bu süreçte okul ve sınıf

içerisindeki eğitim ve öğretimin niteliğini artırmaya yönelik çalışmalara da odaklanmak gerekmektedir (Taymaz 1986).

İşitme engelliler eğitime yönelik uygulanan projenin işitme engelliler ilkokulunun eğitimde değişim süreçlerine etkisine odaklanıldığı bu çalışmada değişim türlerinden biri olan içsel değişim hakkında çok yönlü bir değişim süreci yaşandığı görülmektedir. Bu süreç, kişilerin eğitim anlayışlarında meydana gelen değişimlerin, okul içi etkileşimlerin yönünün, okul içinde oluşan değişimlerin, projenin öğretim yöntemlerine katkılarının, okulun yapısı ve nihayet tüm sürecin bir çıktısı olan okulun başarısı üzerindeki değişimlerden ortaya çıkmıştır.

Yukarıda bahsi geçen temaların araştırılması değişim uygulamalarının başarılı olabilmesinde ve değişimden etkilenen çalışanların değişime yönelik tutumlarının anlaşılmasında son derece önemli olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin literatür çalışmalarında, eğitim kurumlarında çalışan kişilerin değişime karşı tutumlarının değişken olduğunu ve çalışanlarının tutumlarının büyük ölçüde okul örgütünün mevcut eğitim anlayışına, okul yöneticisinin benimsediği yönetim şekline ve okul örgütünün doğasına bağlı olduğu söylenmektedir (Rashid, Sambasivan ve Rahman, 2004). İçsel değişim kategorisine bağlı olarak okul içerisindeki öğretmenlerin işitme engelliler okullarında uygulanan müfredatın projeyi de kapsayacak şekilde değiştirilmesi gerektiğini belirtmeleri eğitim anlayışlarında ortaya çıkan bir değişim olarak görülmüştür. Benzer şekilde Gürgür ve diğerleri (2005) işitme engelliler ilköğretim birinci kademedeki uygulanan eğitim programının yeterliliğini araştırdıkları çalışmalarında öğretim programlarının öğrencilere hitap etmediğini ve bu programların eğitim ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Günümüzde okulların yeniliğin ve fırsatların farkında olması, işbirliği içerisinde çalışabilecek ortamlar oluşturan bir kimliğe sahip olması beklenmektedir (NSBA, 2003). Okulun genel yapısıyla ilgilenen içsel değişim boyutu, okul üyelerinin birbirleriyle olan iletişiminden, okulda yürütülen eğitim faaliyetlerine kadar, sınıf içi değişimden eğitimde önemli bir rolü olan aile faktörüne kadar, etkili öğrenme ve öğretme yöntemlerini planlamadan, okul içerisinde yer alan öğretmen ve yöneticilerin işbirliğine kadar birçok alanda karşımıza çıkmaktadır. Gizir (2008) örgütsel değişim süreçlerini örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme boyutlarında incelediği çalışmasında ülkemizde okulların değişim faaliyetlerinin kuramsal ve uygulamalı olarak çok sınırlı düzeyde olduğuna vurgu yaparak değişim süreçlerini çok yönlü olarak ele alan çalışmaların yapılmasıyla ülkemizdeki okulların ve eğitim sisteminin değişim girişimlerinde yol gösterilebileceğini öngörmektedir. Buradan hareketle, yapılan çalışmada okul içi değişimler kategorisine ilişkin olarak ortaya çıkan bu

çok yönlülük ileride oluşabilecek eğitim sistemlerindeki değişimlere de kaynaklık edebileceği düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada mevcut eğitim ortamındaki problemlere çözüm getirilmesi ve eğitim ortamını iyileştirici çalışmalar yapılmasıyla birlikte değişimin tüm örgüt üyeleri üzerinde etkili olduğu ve okulun eğitim faaliyetlerinde planlı bir değişim sürecine girdiğini göstermektedir. Okulun mevcut yapısındaki eğitim imkânları yapılan eğitim faaliyetlerini kolaylaştıracak şekilde bir ortam sunmalıdır. Bu noktada çalışmada okulun mevcut fiziksel ve teknolojik altyapısının eğitim faaliyetlerine göre düzenlenmesi veya tedarik edilmesi eğitimde değişim süreçlerinin başarısı açısından son derece önemlidir (Erdoğan, 2012; Yalçı- Tepe, 2015). Bu noktada proje ekibi ve okul üyelerinin koordineli çalışmaları sayesinde proje uygulamaları için gerekli altyapı ve desteğin sağlanması, okulun içsel değişim süreçlerini de etkilemiştir.

Okulun fiziksel yapısının yürütülen eğitim faaliyetlerine göre düzenlenmesi hem öğretmenlerin hem öğrencilerin hem de okul yönetiminin öğrenmeye ve öğretmeye yönelik istek ve motivasyonun artmasında önemli rol oynadığı görülmüştür. Bu kapsamda işitme engelliler ilkokulunda yürütülen projenin okul koridorlarına resmetme çalışmaları okul içerisinde olumlu bir öğrenme ve sosyalleşme ortamı oluşturduğu görülmüştür. Bununla birlikte okulun teknolojik altyapısındaki iyileştirmeler hem proje ürünlerinin kullanımında öğretici ve öğrenene kolaylık sağlarken öğrenmede de ilgiyi ve katılımı, öğretmede de isteği ve çabayı artırmıştır. Bu konuya ilişkin Obiakor ve Rotatori, (2010) özellikle engelli öğrencilerin eğitimlerinde kullanılan teknolojilerin, engelleri dolayısıyla öğrenme konusunda problem yaşayan öğrencilere bu problemlerini çözmede etkili olduğunu söylemiştir. Benzer şekilde Bayrakdar ve Çuhadar (2015) işitme engelliler okullarında teknoloji kullanımını incelediği çalışmasında BİT' in öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı, öğretmenlerin ise ders sunumlarına kolaylık sağladığını görmüş ve BİT' in işitme engelliler eğitiminde planlı, sistemli ve bilinçli kullanılması gerektiğini ifade etmektedir.

Okul üyelerinin eğitim süreçlerinde kararlara katılımı, okullarda değişimi etkileyen önemli bir faktör olarak görülmektedir. Salvason (2005), özellikle öğretmenlerin eğitim ortamındaki kararlara katılımının, okullarda değişimin kabullenilmesini sağlamada olumlu etkisi olduğunu belirtirken karşıt bir durumda başkalarının verdiği kararları uygulamaya yönelik sorumluluk duygularının ve dolayısıyla işbirliğinin azaldığını söylemektedir. Aksoy (2005), okul müdürlerinin değişim sürecinde iletişim kanallarını iyi çalıştırmak ve öğretmeni, velileri ve diğer personeli değişime ikna etmek konusunda yetkili olduğunu belirtmektedir. Yani okullarda değişimi yöneten kişilerin bu değişimden doğrudan veya dolaylı olarak etkilenebilecek bireyleri bu kararlara katılımını sağlamaları gerekmektedir. Burada kilit noktayı okul yönetimi oluşturmaktadır. Kaya (2013) yapmış

olduğu çalışmasında okul müdürlerinin genellikle değişimi yöneten kişiler olduğunu fakat genellikle değişim süreçlerinden etkilenmediklerini belirtmektedir. Fakat bu çalışmada görülmüştür ki okul müdürünün eğitimde değişime olan tutumu hem okulda değişimi hem de müdürün bireysel değişimini etkilemektedir. Müdür değişim faaliyetlerinde okul içerisindeki düzenlenmelerde aktif rol alarak kişiler üzerinde etki oluşturmaya çalışırken okulda yaşanan değişimden bireysel olarak kendisinin de etkilendiği görülmüştür. Bu sonuç Kaya'nın (2013) bulgusuyla örtüşmemektedir.

Öğrencilerde olumlu yönde yaşanan akademik ve sosyal değişimler okuldaki içsel değişimin okulun başarısı yönünde gerçekleştiğine kanıt niteliğinde görülmektedir. Elde edilen başarılar ve bu başarı çizgisinin her geçen gün artması ve gelişmesi okul yöneticisi ve öğretmenlerin ve hatta velilerin eğitim ortamındaki bu değişime olan inançlarını ve süreç içerisinde bir takım girişimlerde bulunmalarıyla desteklemektedir. Öğretmenlerin, velilerin ve okul yöneticisinin öğrencide gözlenen bu başarı çizgisini korumak istemesi tüm okul örgütünün eğitime karşı bakış açılarının değişmesine ve yeniliğe açık bir tutum sergilemelerine ve bu yönde girişimlerde bulunmalarına neden olmaktadır (Dyer,1985). Schein, (1992) örgütsel değerlerin, örgüt üyelerinin değişimi sosyal olarak kabul etmelerini ve mevcut kültürel yapıyı benimsemelerini ve inanmalarını sağladığını vurgulamıştır.

5. 3. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Yürütülen Teknoloji Tabanlı Projenin Okul Örgütünün Dışsal Değişim Üzerindeki Etkileri

Eğitim örgütleri topluma yön vermekte ve toplumun çağa ayak uydurmasını sağlamakta öncü bir görev üstlenmişlerdir (Fullan ve Hargreaves, 1998). Lodge ve Reed (2003), okulların hızla gelişen dünyada toplumun beklentilerine cevap verebilecek düzeyde olması için eğitimsel değişimlere ihtiyaçları olduğunu vurgulayarak okulların sürekli olarak öğrenmeye odaklanması gerektiğini belirtmiştir.

Beycioğlu ve Aslan (2010) okul geliştirme kavramı içinde yer alan değişim ve yenileşme olgularını incelediği çalışmasında, okullar sadece eğitime değil, öğrencilerin özelliklerine, toplum yapısına, teknolojiye gelişmelere önem vererek, değişim sürecin işlevselleştirilmesini, bu süreçte okul yöneticilerinin değişim girişimlerini gerçekleştirmede lider olarak görev almalarını, öğretmenlerin ise değişimi tasarlama, yürütme, değişimi benimseme gibi görevleriyle değişimde temel unsurları olduğu söylemektedir. Wedell (2009) eğitimdeki bu kapsamlı değişim hareketinin başlamasındaki temel nedenlerden birini, toplum içerisinde fırsat eşitliğini artırma olarak belirtmiştir. Apple (2013) ise eğitimdeki değişimlerin bireyleri mevcut durumdan ileriye taşıması gerektiğini ve toplumsal eşitliğin sağlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Mili Eğitim Temel Kanununda belirtildiği üzere eğitimin temel amacı toplumun kültürel değerlerini yaşatmak ve yeni kültürel oluşumları yakalayarak topluma entegre etmektir. Eğitim örgütlerinin toplumun değişiminde önemli bir rol oynadığı bilinen bir gerçektir. Çevrenin okulda yaşanan değişimlere dışsal etkileri olduğu gibi okulda yaşanan değişimlerin de çevreye etkisi vardır. Bu konuya ilişkin Fullan ve Hargreaves (1998) 'Okullar çevrelerinden ayrı bir şekilde yaşayamazlar!' diyerek okul çevre ilişkisinin karşılıklı olduğunu ve değişim sürecini çevrelerinden soyut bir şekilde yaşayamayacakları üzerinde durmuştur.

İşitme engelliler okulunda yürütülen projeye okul örgütü tarafından projenin yaygınlaştırılmasına yönelik fikirler oluşmuştur. Bu kapsamda yaygınlaştırma çalışmaları için medya desteğinin önemi vurgulanmıştır. Öğrenciler için hazırlanmış standart bir sözlük oluşturulmasının ülke genelindeki diğer işitme engelliler okullarında da kullanılabilmesi için projenin yarattığı faydalardan yararlanmaları gerektiği üzerinde durulmuştur. Yaygınlaştırma çalışmalarının bir diğer basamağı olan bilinçlendirme ve tanıtım çalışmaları için her eğitim öğretim dönemi başında ve sonunda uygulanan okul seminerlerinde tanıtımının yapılması ve kullanımı için fırsat verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Okulun tanıtımının yapılmasında üst yönetimin desteğinin önemli olduğu bilinmektedir. Bu doğrultuda Sağ (2003) eğitim, hem toplumun kültürünü koruyan hem de yeniliğe açık bireyler yetiştirdiği için eğitiminin bu iki tezat durumu karşısında politikacıların planlama yapmalarının ve süreci kontrol ederek desteklemelerinin önemini vurgulamıştır. Bu noktada okulun dışsal değişimi üzerinde Valilik ve Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından projeye olan destek eğitimde değişim sürecini hızlandırmış ve okul örgütünü teşvik edici rol üstlenmiştir. Ayrıca medya vasıtasıyla okul içerisinde projeye yönelik tanıtımlar yapılması projenin ve okulun tanınırlığı açısından fark yaratmıştır. Okul örgütü de bu farkındalığı değişim sürecine pozitif yönde aktarmıştır. Projenin Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim materyallerini içeren web ortamı EBA sisteminde de yer alması Milli Eğitim Bakanlığı'nın projenin yaygınlaştırılmasına yönelik önemli bir desteğidir. Bu sayede okul içerisinde yürütülen teknoloji destekli eğitim öğretim faaliyetleri ülkedeki işitme engelliler eğitimine farklı bir boyut kazandırmıştır.

Okul yönetiminin süreçteki etkisinin önemine vurgu yapan Gökçe (2004) okul müdürünün okul üyelerini motive etme, örgütsel yapılar ve çevreler edinme, öğrenme ve öğretme sürecinde değişimlere olan desteği ve çabasının değişim süreçlerine yön verdiğini belirtmiştir. Okul yönetiminin değişim sürecindeki bu rolün okul içerisinde ve dışında işbirliğinin sağlanmasına, okul-üniversite işbirliğine ve ailenin okulla olan bağının güçlendirilmesinde katkıları vardır. Okul müdürünün değişime açık olması ve öğretmenlerin gelişimi desteklemesi ve eğitimde yer alan problemlere çözüm üretici bir tavır sergilemesi değişim süreçlerinde önemli olarak görülmektedir (Goddard ve Bohac-Clarke, 2007). Bu

çalışmada görülmüştür ki yalnızca okul müdürünün teşviki değil öğretmenlerin de süreci içselleştirmelerinin değişim açısından yarattığı farklılık ve bu farklılığın oluşturduğu etkileşimli ortam içerisinde eğitimin gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu süreçte önemli bir destek olan velilerin tutumları, eğitimin yetersizliğine karşı olan inançlarının kırılması eğitimde değişimi hızlandırmıştır. Velilerin öğrencilere sunulan teknolojik imkânların varlığını görmeleri ve okuldaki eğitim sürecinde yaşanan bu değişimlerin farkında olmaları çocuklarının eğitimine olan ilgilerinin artmasına ve değişim sürecine daha fazla katkı sağlamalarına neden olmuştur. Öğrencilerin eğitimlerinde ailelere oldukça fazla sorumluluk düştüğünden, öğrenci velileri eğitimde söz sahibi olmalı ve değişim sürecinde aktif rol almaları gerektiği, çocuğu ile yakından ilgilenen ailelerin öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığı bilinen bir gerçektir (Aydoğan, 2007; Kaya, 2013).

Eğitimde değişimin okulda kullanılacak olan yeni sistemin hem okul üyeleri (yönetim, öğretmen, öğrenci, aile, personel) hem de okulun paydaşları (bakanlık, valilik, belediye) tarafından benimsenmesi, öğrencilerin de yeniliğe adapte olmaları gibi çok yönlü ve kapsamlı bir süreci vardır (Çalık, 2003; Goodson, 2001; Stiggins, 2002). Yürütülen bu çalışma sonucunda eğitimde değişim süreçlerinin birçok farklı konudan etkilendiği, okul içerisinde ve dışında yer alan bireylerin sürece olan etkileri ve bu süreçten etkilenmeleri, teknolojinin işitme engellilerin eğitiminde kullanımının faydalı olduğuna ilişkin oluşan genel kanı ve değişiminin bireysel, içsel ve dışsal türlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin göz önüne serildiği görülmüştür.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, 2014-2015 eğitim-öğretim yıllarında işitme engelliler ilkokulunda uygulanmaya başlanan ALİS projesinin eğitimde değişim süreçleri çerçevesinde öğretmen, okul yönetimi ve veli bakış açısının gözlem ve dokümanlarla desteklenerek incelenmesiyle elde edilen bulgulara ait sonuçlara yer verilmiştir. Katılımcılar değişimi, bireysel, içsel ve dışsal değişimler açısından deneyimlemiştir. Bu üç kategoride katılımcıların görüşleri, gözlemci notları ve dokümanlardan elde edilen sonuçlar eğitimde değişim süreçleri kapsamında açıklanmıştır. Ayrıca bu bölümde çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırma kapsamında, katılımcıların eğitimde değişime ilişkin düşünceleri üç farklı kategori altında incelenmiştir. Birinci kategori olan bireysel değişimlere ait elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur. Buna göre;

1. İşitme engelliler ilkokulunda teknoloji tabanlı olarak yürütülen projenin, okul üyelerinde meydana getirdiği bireysel değişimler, kişilerin projenin işitme engelliler eğitimindeki ihtiyacına yönelik inançlarındaki değişimlerdir. Projenin işitme engelliler eğitiminde gerekli olduğuna inanan öğretmenlerin proje süresi boyunca bireysel olarak çaba gösterdikleri bireysel değişimin önemli bir göstergesidir.
2. Katılımcıların projeye olan inançları projenin öğrencilerin eğitimlerinde katkı sağlaması, eğitim ortamlarına yenilik getirmesi ve velilere de fayda sağlaması yönünde şekillenmiştir.
3. Uygulanan proje ile birlikte katılımcılar projenin geleceğe yönelik olan sürdürülmesi gerektiği yönünde düşüncelere sahiptirler. Katılımcıların projeye olan inançları doğrultusunda bireysel düşüncülerinin projenin yaygınlaştırılması ve kullanımının devam etmesi yönündedir.
4. Okul müdürünün projeye olan inancı ve projeden beklentisinin yüksek olması okul içerisindeki öğretmenlere de yansımıştır. Okul müdürünün etkisi ve öğretmenlerin projeye olan inançları doğrultusunda öğretmenlerin projeye katılımında artış yaşanmış ve öğretmenler projede özverili bir şekilde çalışmışlardır. Okul müdürünün bu süreçte sorumluluk sahibi olduğu ve okul içerisinde değişime yön veren bir rolünün olduğu görülmüştür.

5. Okul üyeleri arasında işbirlikli bir ortamın olması ve projeyi uygulayan öğretmenlerin projenin getirdiği değişime karşı olumlu yaklaşımlarını neticesinde okul içerisinde yer alan diğer öğretmenlerin de değişime karşı olumlu yaklaşımlarını sağlamıştır. Dolayısıyla kişilerin projeye olan olumlu tutumları sayesinde okul içerisindeki yapılan eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaştığı görülmüştür.
6. Öğretmenler proje uygulamalarını derslerine kolaylıkla entegre edebilmek, öğrencilerin uygulamalar esnasında ortaya çıkan problemlerini gidermek ve projeye olan inançları gereği kendilerini mesleki açıdan da geliştirmeleri gerektiğine inanmışlardır. Projenin hem okul içi hem de ülke içinde yaygınlaştırılması gerektiğine inandıkları da süreç içerisinde ortaya çıkan bir sonuçtur.
7. Öğretmenler projenin geliştirilmesine yönelik katkı sağlamak istedikleri ve proje uygulama sınıfı dışında kalan sınıfların proje ürünlerini bireysel olarak kullanması ve farklı materyaller oluşturmaları projeyi benimsediklerinin bir göstergesidir.
8. Proje faaliyetlerinin uygulama öğretmenlerinin bireysel gelişimine olan etkilerinin olumlu yönde değişim gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin başarılarında gözlenen artış öğretmenleri de öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde mesleki gelişimlerini iyileştirici adımlar atmasına ve teknolojiyi kullanma konusunda becerilerinin artmasına neden olmuştur.
9. Proje uygulama okulunda yer alan bireylerin bu süreçte proje uygulamalarına karşı gerek davranışlarında gerekse inanç ve tutumlarında kısacası bireysel değişimlerinde yeniliğe açık, gelişime istekli davranışlar sergilediği görülmüştür. Bu kapsamda proje uygulamalarının uygulama okulundaki bireylerin projeye olan inançları, projeyi benimsemeleri ve bireysel gelişimleri üzerinde değişimlere sebep olduğu görülmüştür.

İkinci kategori olan içsel değişimlere ait elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Buna göre;

1. İşitme engelliler ilkokulunda uygulanan proje ile içsel değişimin, kişilerin eğitim anlayışlarında meydana gelen değişimlerin, okul içi etkileşimlerin yönünün, okul içinde oluşan değişimlerin, projenin öğretim yöntemlerine katkılarının, okulun yapısı ve nihayet tüm sürecin bir çıktısı olan okulun başarısı üzerindeki değişimlerden meydana geldiği görülmüştür.
2. İşitme engelliler okulunda yürütülen proje uygulamalarının öğretmenlerin mevcut eğitim anlayışlarıyla örtüştüğü görülmüştür. Bu noktada öğretmenlerin projeyi

derslerine uygulamalarında çok fazla zorluk çekmedikleri ve projeye uygulamalarını kolaylıkla derslerine entegre edebildikleri görülmüştür.

3. Okulun genel yapısıyla ilgili ortaya çıkan çok yönlü değişimler ülke genelindeki işitme engelliler eğitimine yönelik yapılan planlamalara ve değişimlere kaynaklık edebilecek düzeyde olduğu düşünülmektedir.
4. Yapılan çalışmada mevcut eğitim ortamındaki problemlere çözüm getirilmesi ve eğitim ortamını iyileştirici çalışmalar yapılmasıyla birlikte değişimin tüm örgüt üyeleri üzerinde etkili olduğu ve okulun eğitim faaliyetlerinde planlı bir değişim sürecine girdiğini göstermektedir. Bu noktada proje ekibi ve okul üyelerinin koordineli çalışmaları sayesinde proje uygulamaları için gerekli altyapı ve desteğin sağlanması, okulun içsel değişim süreçlerini de etkilemiştir.
5. Okulun fiziksel yapısının yürütülen eğitim faaliyetlerine göre düzenlenmesi hem öğretmenlerin hem öğrencilerin hem de okul yönetiminin öğrenmeye ve öğretmeye yönelik istek ve motivasyonun artmasında önemli rol oynadığı görülmüştür. Bununla birlikte okulun teknolojik altyapısındaki iyileştirmeler hem proje ürünlerinin kullanımında öğretici ve öğrenene kolaylık sağlarken öğrenmede de ilgiyi ve katılımı, öğretmede de isteği ve çabayı artırmıştır.
6. Okul müdürü değişim faaliyetlerinde okul içerisindeki düzenlenmelerde aktif rol alarak kişiler üzerinde etki oluşturmaya çalışırken okulda yaşanan değişimden bireysel olarak kendisinin de etkilendiği görülmüştür.
7. Proje sonunda okulun başarısında artış gözlenmiştir. Bu artış öğrencilerin akademik başarısının artması ve sosyal becerilerinin gelişmesi yönündedir. Aynı zamanda okul bu başarı çizgisini devam ettirmek için yeni projeler üretme girişimlerinde buldukları görülmüştür. Ailelerin de eğitim ortamına katılımlarının ve değişime olan inançlarının arttığı görülen bir gerçektir.
8. İçsel değişim kategorisine bağlı olarak okul içerisindeki öğretmenlerin işitme engelliler okullarında uygulanan müfredatın projeyi de kapsayacak şekilde değiştirilmesi gerektiğini belirtmeleri eğitim anlayışlarında ortaya çıkan bir değişim olarak görülmüştür.

Son kategori olan dışsal değişimlere ait bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur. Buna göre;

1. Katılımcıların fikirleri işitme engelliler eğitiminde öğrencilerin mevcut eğitim sorunlarını çözüm sağlamak amacıyla yürütülen proje ile oluşturulan standart bir sözlüğün Türkiye'deki diğer işitme engelliler okullarında da kullanılması gerektiği

ve projenin yararlarından onlarında faydalanmaları gerektiğine yöneliktir. Bunun için ülke genelinde tanıtım ve seminerlerin verilmesi gerekmektedir.

2. Okulun dışsal değişimi üzerinde Valilik ve Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından projeye olan destek sayesinde eğitimde değişim süreçleri hızlanmış ve okul örgütünü de projeye yönelik teşvik etmiştir. Ayrıca medya vasıtasıyla okul içerisinde projeye yönelik tanıtımlar yapılması projenin ve okulun tanınırlığı açısından fark yaratmıştır. Okul örgütü de bu farkındalığı değişim sürecine pozitif yönde aktarmıştır.
3. Projenin Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim materyallerini içeren web ortamı EBA sisteminde de yer alması Milli Eğitim Bakanlığı'nın projenin yaygınlaştırılmasına yönelik önemli bir desteğidir. Bu sayede okul içerisinde yürütülen teknoloji destekli eğitim öğretim faaliyetleri ülkedeki işitme engelliler eğitimine farklı bir boyut kazandırmıştır.
4. Okul yöneticisi değişim sürecinde gerek okul içerisinde gerekse okul dışında girişimlerde bulunarak, okul-üniversite işbirliğinin devamlılığını sağlamış ve ailenin okulla olan bağının güçlendirilmesinde katkılar vermiştir. Okul müdürünün davranışları ve inançları neticesinde değişim sürecinin yön bulduğu söylenebilir.
5. Yalnızca okul müdürünün teşviki değil öğretmenlerin de süreci içselleştirmelerinin değişim açısından yarattığı farklılık ve bu farklılığın oluşturduğu etkileşimli ortam içerisinde eğitimin gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu süreçte önemli bir destek olan velilerin tutumları, eğitimin yetersizliğine karşı olan inançlarının kırılması eğitimde değişimi hızlandırmıştır. Velilerin öğrencilere sunulan teknolojik imkânların varlığını görmeleri ve okuldaki eğitim sürecinde yaşanan bu değişimlerin farkında olmaları çocuklarının eğitimine olan ilgilerinin artmasına ve değişim sürecine daha fazla katkı sağlamalarına neden olmuştur.
6. Eğitimde değişim süreçlerinin birçok farklı konudan etkilendiği, okul içerisinde ve dışında yer alan bireylerin sürece olan etkileri ve bu süreçten etkilenmeleri, teknolojinin işitme engellilerin eğitiminde kullanımının faydalı olduğuna ilişkin oluşan genel kanı ve değişiminin bireysel, içsel ve dışsal türlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin göz önüne serildiği görülmüştür.

6. 2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları dikkate alınarak ortaya çıkan öneriler araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve ileride yapılabilecek öneriler olmak üzere iki alt başlık halinde sunulmuştur.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Eğitimde değişim süreçleri kapsamında değişimin proje ile yürütülmesini planlanan çalışmalarda öncelikle hedef kitlenin eğitim durumları belirlenmeli ve eğitimde yaşanan sorunlar incelenmelidir. Bu sorunlara çözüm olabilecek projeler geliştirilirken okulun mevcut altyapısı dikkate alınmalı ve okulun mevcut yapısındaki imkânların yapılan eğitim faaliyetlerini kolaylaştıracak şekilde bir ortam sunup sunmadığı kontrol edilmelidir. Altyapıyı geliştirici yönde ne tür çalışmalar yapılması gerektiği araştırılmalı ve eğitim ihtiyaçları dâhilinde okulun imkânları artırılmalıdır.
2. İşitme engelliler eğitimine yönelik değişim planlanırken okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin bu konu hakkında düşüncelerine başvurulmalıdır. Sistemli bir değişim çalışması planlanıyorsa bu çalışmanın içeriğinin okul üyelerinin eğitim anlayışlarıyla ilişkili olmasına dikkat edilmelidir. Özellikle de işitme engelli öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda mutlaka öğretmenlerin öğretim yöntemleri incelenmeli ve okul içerisinde hakim olan eğitim anlayışına uygun planlamalar yapılmalıdır. Bu sayede değişim çalışmasının başarıyla yürütüleceği söylenebilir.
3. Okuldaki bireylerin yürütülen değişim faaliyetlerine ilişkin ilgilerini artırmak adına çeşitli medya kuruluşlarıyla birlikte eğitim çalışmalarının ülke genelinde tanıtımı yapılmalıdır. Ayrıca üst yönetimin desteğini alabilecek çalışmalar yapmak ve çalışmaların ülke genelinde yaygınlaştırılması için bakanlıkla işbirliğinde bulunmak kişilerin yürütülen faaliyetlere bakış açılarında değişime sebep olabilir.
4. İşitme engelliler okullarında yürütülen eğitim çalışmalarında mutlaka öğrencilerin ailelerini de sürece dâhil etmek gerekmektedir. Bu noktada okul yöneticilerinin yönlendirmeleri oldukça önemlidir. Okul yöneticileri okul içerisindeki etkileşimi artırırken aynı zamanda okul-üniversite işbirliğini de sağlamaya çalışmalıdır. Sürecin kontrolü açısından değişimi yürüten paydaşlarla sürekli iletişim halinde olunmalı ve sık sık toplantılar düzenlenmelidir.
5. İşitme engelliler eğitimine yönelik yapılan çalışmalarda ülkedeki eğitim sistemini etkileyecek çalışmalara yer verilmelidir. Bunu yaparken öncelikle eğitim

sistemdeki eksiklikler belirlenmeli ve öğretmenlerin görüşlerine başvurularak çıkarımlarda bulunulmalıdır.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Okul müdürü değişim faaliyetlerinde okul içerisindeki düzenlenmelerde aktif rol alarak kişiler üzerinde etki oluşturmaya çalışırken okulda yaşanan değişimden bireysel olarak kendisi de etkilenebilmektedir. Buradan hareketle değişim çalışmalarında okul müdürünün hangi düzeyde kişileri etkilediği hangi düzeyde ise bireysel olarak etkilendiği araştırılabilir.
2. Eğitimde değişim süreçlerinde değişiminin bireysel, içsel ve dışsal türlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin göz önüne serildiği görülmüştür. Ancak araştırmanın yöntemi gereği bu üç türün birbirleriyle olan ilişkilerinin tespit edilmesi zordur. Bu açıdan ileride yapılacak olan çalışmalarda bireysel, içsel ve dışsal değişimin birbirleriyle olan ilişkilerinin tespiti kapsamlı bir araştırmayla yapılabilir.
3. Proje tabanlı olarak yürütülen değişim çalışmalarında uzun süreli ve ardışık olarak yürütülen çalışmalar varsa değişimin bütün boyutlarının tespit edilmesi için değişimin öncesi, değişimin süreci ve değişimden sonrası ele alınarak ayrıntılı bir çalışma yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 343-373.
- Aasen, A. M. (2013). E-Learning as an important component in "Blended Learning" in school development projects in Norway. *International Journal of Advanced Corporate Learning*, 6(1), 11-15, doi:10.3991/ijac.v6i1.2299.
- Abdul Rashid, Z., Sambasivan, M. and Abdul Rahman, A. (2004). The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. *Leadership & Organization Development Journal*, 25(2), 161-179.
- Altun, T. (2006). Evaluating the impact of information and communications technology (ICT) on the culture of school: Strategies and implications for teacher education. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2).
- Akıncı, A., Kurtoğlu, M. ve Seferoğlu, S., S. (2012, Şubat). Bir teknoloji politikası olarak FATİH projesinin başarılı olması için yapılması gerekenler: Bir durum analizi çalışması. Akademik Bilişim Konferansı, Uşak.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Türkiye ve bazı ülkelerin eğitim reformlarının karşılaştırılması. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 82-88.
- Aksoy, B. (2005). Bilgi teknolojisinin yarattığı örgütsel değişim: nasıl bir insan kaynakları yönetimi? *Bilgi Dünyası*, 6(1), 58-77.
- Alev, N. (2003). Integrating information and communications technology (ICT) into pre-service science teacher education: The challenges of change in a Turkish faculty of education. Unpublished doctoral dissertation, University of Leicester, Leicester.
- Apple, M. W. (2013). *Education and power*. New York and London: Routledge
- Armenakis, A. A. and Bedeian, A. G. (1999). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management*, 25(3), 293-315.
- Awbrey, S. M. (2005). General education reform as organizational change: The importance of integrating cultural and structural change. *The Journal of General Education*, 54(1), 1-21.
- Aydoğan, İ. (2007). Değişimin süreci ve okul personeli. *Girne Amerikan Üniversitesi Journal of Social and Applied Sciences*, 3(5), 13-24.
- Balcı, A. (2000). İki binli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 495-508.
- Bauman, P. C. (1996). *Governing education*. Allyn and Bacon, A Simon and Schuster Company M.A.

- Bayrakdar, U. ve Çuhadar, C. (2015). İşitme engelliler okullarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).
- Ben-David, J. and Collins, R. (1966). A comparative study of academic freedom and student politics. *Comparative Education Review*, 10(2), 220-249.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Blackorby, J. and Knokey, A. M. (2006). *A national profile of students with hearing impairments in elementary and middle school: A special topic report from the special education elementary longitudinal study*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. and Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional children*, 71(2), 195-207.
- Briscoe, C. and Peters, J. (1997). Teacher collaboration across and within schools: Supporting individual change in elementary science teaching. *Science Education*, 81(1), 51-65.
- Cook-Sather, A. (2002). Authorizing students' perspectives: Toward trust, dialogue, and change in education. *Educational researcher*, 31(4), 3-14.
- Cohen, J. (1996). Computer mediated communication and publication productivity among faculty. *Internet Research*, 6(2/3), 41-63.
- Cole, K. M., Cutler, M. M., Thobro, P. and Haas, R. (2009). An exploratory study of psychosocial risk behaviors of adolescents who are deaf or hard of hearing: Comparisons and recommendations. *American Annals of the Deaf*, 154(1), 30-35.
- Coutts, N., Simpson, M. and Drinkwater, R. (2007). Using information and communications technology in learning and teaching: a framework for reflection, planning and evaluation in school development. *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*, 5(2), 225-239.
- Creemers, B. P. M. (1994) *The effective classroom*. London, Cassell.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Cunningham, C. E., Woodward, C. A., Shannon, H. S., MacIntosh, J., Lendrum, B., Rosenbloom, D. and Brown, J. (2002). Readiness for organizational change: A longitudinal study of workplace, psychological and behavioural correlates. *Journal of Occupational and Organizational psychology*, 75(4), 377-392.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde değişimin yönetimi; kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 536-557.

- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çalık, T. ve Er, E. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okulun değişime açıklığı ile değişim kapasitesi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 151-172. doi: 10.14527/kuey. 2014.007.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (4. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çınar, İ. (2005). İnsan kaynağını geliştirme bağlamında değişim yönetimi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6, 81-93.
- Çiftçi, E. (2009). İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan bilgisayar destekli yazılı anlatım becerisi geliştirme materyalinin tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Falmer.
- Dawson, P. (2003). *Understanding organizational change: The contemporary experience of people at work*. Sage.
- Deal, T. ve Peterson, K.D. (1990). The principal's role in shaping school culture. Washington, D.C. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim okullarının değişime açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1).
- Dillon, C. M., de Jong, K. and Pisoni, D. B. (2012). Phonological awareness, reading skills, and vocabulary knowledge in children who use cochlear implants. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(2), 205-226.
- DiPaola, M. F. and Walther-Thomas, C. (2003, February). *Principals and special education: The critical role of school leaders*. University of Florida, Gainesville.
- Doğru, P. ve Arslan, A. (2008). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygı düzeyi ile durumluk kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 543-553.
- Drent, M. and Meelissen, M. (2008). Which factors obstruct or stimulate teacher educators to use ICT innovatively? *Computers & Education*, 51(1), 187-199.
- Dwyer, D. C., Ringstaff, D. and Sandholtz, J. H. (1991) Changes in teachers' beliefs and practices in technology-rich classrooms. *Educational Leadership*, 48(8), 45-52.
- Dyer, W. G. (1985). The cycle of cultural evolution in organizations. *Gaining Control Of The Corporate Culture*, 200, 229.
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Eğitim Reformu Girişimi (ERG), (2013). FATİH projesi eğitimde dönüşüm için bir fırsat olabilir mi? politika analizi ve önerileri, eğitim reformu girişimi. http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/ERG_Fatih%20Projesi.pdf adresinden 05 Eylül 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Fullan, M. (1993). Why teachers must become change agents. *Educational Leadership*, 50, 12-12.
- Fullan, M. and Hargreaves, A. (1998). *What's worth fighting for out there?*. Teachers College Press, Williston.
- Fullan, M. (1999). *Change forces the sequel*. Routledge Falmer: London.
- Fullan, M. (2002). The change. *Educational Leadership*. 59(8), 16-20.
- Fullan, M. (2005). The Tri-level Solution. *Education Analyst-Society for the Advancement of Excellence in Education*.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Routledge.
- Garner, L. H. (2002). *Education for the twenty-first century: Leadership for globalization*. In Iowa: Second Korea-U.S. Forum.
- Geijsel, F. and Meijers, F. (2005). Identity learning: The core process of educational change. *Educational studies*, 31(4), 419-430.
- Gennaoui, M. and Kretschmer, R. E. (1996). Teachers as researchers: Supporting professional development. *Volta Review*, 98(3), 81-92.
- Gilgeous, V. (1997). *Operations and the management of change*. Pitman Pub.
- Girgin, Ü., Çoklar, A. N., Kurt, A. A. ve Odabaşı, H. F. (2009, April). Use of technology as a solution to the problems faced in literacy education by the teachers of the hearing impaired: ISITEK project. I. International Conference on Computational and Information Science, ABD Houston.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goddard, J. T. and Bohac-Clarke, V. (2007). The cycles of school change: Toward an integrated developmental model. *The Journal of Educational Thought (JET)*, 105-123.
- Goodson, I. (2001). Social histories of educational change. *Journal of Educational Change*, 2(1), 45-63.
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 2004.
- Gökçe, F. (2005). Bir değişim aracı olarak güç analizi tekniği ve eğitimsel değişimin yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 43, 327-354.

- Grunberg, J. and Summers, M. (1992). Computer innovation in schools: A review of selected research literature. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 1(2), 255-276.
- Gür, B. S., Özoğlu, M. ve Başer, T. (2010, Mayıs). Okullarda bilgisayar teknolojisi kullanımı ve karşılaşılan sorunlar. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Gürgür, H., Akçamete, G., ve Vuran, S. (2005). İşitme engelliler ilköğretim okulu I. kademedeki uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(7).
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., Lloyd, J. W. and McKinney, J. D. (1988). Introduction to the series questions about the regular education initiative. *Journal of Learning Disabilities*, 21(1), 3-5.
- Hammersley, M. and Woods, P. (1976). *The process of schooling: A sociological reader*. Routledge/Kegan Paul Ltd.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Journal of Educational Change*, 3(3-4), 189-214.
- Hargreaves, A. (2004). Inclusive and exclusive educational change: Emotional responses of teachers and implications for leadership. *School Leadership and Management*, 24(2), 287-309.
- Hargreaves, A. and Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 3-41.
- Harper, S. C. (1998). Leading organizational change in the 21 st century. *Industrial Management-Chicago Then Atlanta-*, 25-31.
- Harris, A. (2002). *School improvement: What's in it for schools?* New York: Routledge Falmer.
- Harris, A. (2008). *Distributed leadership*. New York: Routledge.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi. İlke, yöntem ve süreçler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Herzig, R. G. M. (2004). Technology and its impact in the classroom. *Computers and Education*, 42(2), 111-131.
- Hopkins, D. (2001) *School improvement for real*. London: Falmer Press.
- İlğan, A. (2008). Örgütsel değişim/değişme. *Milli Eğitim*, 177.
- James, C. and Connolly, U. (2000). *Effective changes in schools*. New York: Curran Publishing.
- Joyce, B. and Shower, B. (1995). *Student Achievement Through Staff Development: Fundamentals of School Renewal*. (2nd edition). White Plains, N.Y. :Longman.

- Karaçay, T. ve Omurtag, Y. (2005). Bir ütopya yeni dünya düzeni ve eğitim. *Eğitimbilim Aylık Eğitim Bilim ve Kültür Dergisi*, 7, 75.
- Karal, H. ve Çiftçi, E. (2008). *İşitme engelli bireylerin eğitim sürecinde bilgisayar destekli animasyonlardan yararlanma*. In 8th International Educational Technology Conference, 8(30), 2013.
- Karal, Y. (2014). Alternatif iletişim aracı olarak bir elektronik görsel sözlüğün tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Karal, Y., Karal, H., Coşar, A. M., Altun, T., Şilbir, L., Bahçekapılı, E. and Palancı, M. (2014). Designing learning materials within the framework of the ALIS-t project: story telling activities for hearing impaired individuals. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(4).
- Karal, Y., Şilbir, L., Bahçekapılı, E. ve Atasoy, M. (2014). İşitme engelli bireyler için grafik sembollerle oluşturulmuş öğrenme materyalleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 3(3).
- Karal, H. (2015). The effects of a technology-aided learning environment on the improvement of a primary special education school. *Educational Research and Reviews*, 10(24), 2908-2918.
- Kaya, Ö. (2013). Yeni fizik dersi öğretim programının ilk yıllardaki uygulamalarına yönelik deneyimlerin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Karchmer, M. and Mitchell, R. (2003). *Demographic and achievement characteristics of deaf and hard-of-hearing students: Oxford handbook of deaf studies, language, and education*. New York: Oxford University Press.
- Kırıkkaya, E. B., Dağ, F., Durdu, L. ve Gerdan, S. (2016). 8. sınıf doğal süreçler ünitesi için hazırlanan BDÖ yazılımı ve akademik başarıya etkisi. *İlköğretim Online*, 15(1).
- Kyle, F. E. and Harris, M. (2006). Concurrent correlates and predictors of reading and spelling achievement in deaf and hearing school children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11(3), 273-288.
- Kondakçı, Y. (2005). Practice-based continuous change process: A longitudinal investigation of an organizational change process in a higher education organization. Unpublished doctoral dissertation, Ghent University.
- Kondakçı, Y., Zayim, M. ve Çalışkan, Ö. (2010). Okul yöneticilerinin değişime hazır olma tutumlarının okulun öğretim düzeyi yöneticilerin deneyimi ve okul büyüklüğü bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Kotnana, R., Sulaiman, A. and Jesudoss, A. (2010, October). Game based learning: A beacon of hope for deaf and dumb people in african countries. Proceedings of the 4th European Conference on Games Based Learning.
- Kozma, R. B. (2003). *Technology, innovation, and educational change: A global perspective*. A report of the Second Information Technology in Education Study, Module 2. ISTE.

- Kretschmer, R. R. and Kretschmer, L. W. (1986). *Language in perspective: Deafness in perspective*. San Diego, CA: College-Hill Press.
- Levin, B. (2000). Putting students at the centre in education reform. *Journal of Educational Change*, 1(2), 155-172.
- Lodge, C. and Reed, J. (2003). Transforming school improvement now and for the future. *Journal of Educational Change*, 4(1), 45-62.
- Lytle, R.R. and Rovins, M.R. (1997). Reforming deaf education: A paradigm shift from how to what to teach. *American Annals Of The Deaf*, 142 (1), 7-9.
- Mariage, T. V. and Garmon, M. A. (2003). A Case of educational change improving student achievement through a school-university partnership. *Remedial and Special Education*, 24(4), 215-234.
- Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., Mayer, C., Wauters, L. and Sarchet, T. (2009). Are deaf students' reading challenges really about reading? *American Annals of the Deaf*, 154, 357-370.
- Mayer, C. and Leigh, G. (2010). The changing context for sign bilingual education programs: Issues in language and the development of literacy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(2), 175-186.
- McDuffie, K. A. and Scruggs, T. E. (2008). The contributions of qualitative research to discussions of evidence-based practice in special education. *Intervention in School and Clinic*, 44(2), 91-97.
- Michele, G. and Kretschmer, R. E. (1996). Teachers as researchers: Supporting professional development. *The Volta Review*, 98(3), 81-103.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2011). *Eğitimde FATİH projesi*. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/index.php> adresinden 05 Eylül 2015 tarihinde edinilmiştir.
- National School Board Association (NSBA), (2003). *Education Sytemic Change Tools*.
- Obiakor, F. E. and Rotatori, A. F. (2010). *Current issues and trends in special education: Research, technology, and teacher preparation*. Emerald Group Publishing.
- October, S. G. (2009). The pincipal as curriculum leader during a time of educational change. Unpublished master's thesis, Stellenbosh Üniversitesi.
- Olson, J. (1990). Information technology in schools: Institutional rewards and moral dilemmas. *Insight into Teachers Thinking And Practice*, 71-78.
- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (1993). *Curriculum-foundations, principles, and issues*. Boston: Allyn and Bacon.
- Özdemir, S. (1997). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (1999). Eğitimde değişimi uygulama modelleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(1), 91-103.

- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Pınar, E. G. E. (2006). Farklı engel gruplarının iletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2).
- Pyhalto, K., Soini, T. and Pietarinen, J. (2011). A systemic perspective on school reform Principals' and chief education officers' perspectives on school development. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 46-61.
- Riffel, J. A. and Levin, B. (1997). Schools coping with the impact of information technology. *Educational Management and Administration*, 25(1), 51-64.
- Roettger, C. (2006). Change from the heart. *The Journal for Quality and Participation*, 29(2), 18-20.
- Rust, F. O. C. and Freidus, H. (2001). *Guiding school change: The role and work of change agents*. Teachers College Press.
- Sağ, V. (2003). Toplumsal değişim ve eğitim üzerine. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 11-25.
- Salvason, C. (2005). Investigating specialist school ethos... or do you mean culture? *Educational Studies*, 31, 85-94.
- Saylı, H. ve Tüfekci, A. (2008). Başarılı bir örgütsel değişimin gerçekleştirilmesinde dönüştürücü liderliğin rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(30).
- Sezer, B. (2011, Kasım-Aralık). Bilişim teknolojilerinin eğitime kaynaştırılması: Önem, engeller ve ülkemizde gerçekleştirilen projeler. XVI. Türkiye İnternet Konferansı, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Sheehy, G. (1981). *Path finders: How to achieve happiness by conquering life's crises*. London: Sidgwick & Jackson.
- Scheerens, J. (1992). *School effectiveness*. London, Cassell.
- Schein, E. (1992). *Organizational culture and leadership*. (2nd edition). Jossey-Bass.
- Shank, G. D. (2006). *Qualitative research: A personal skills approach*. (2nd edition). Upper Saddle River, N.J. : Pearson Merrill Prentice Hall.
- Shepherd, C. M. and Alpert, M. (2015). Using technology to provide differentiated instruction for deaf learners. *Journal of Instructional Pedagogies*, 16(1).

- Siegel, L. (2000). The educational and communication needs of deaf and hard of hearing children: A statement of principle on fundamental educational change. *American Annals of the Deaf*, 145(2), 63-78.
- Snoddon, K. (2010). Technology as a learning tool for ASL literacy. *Sign Language Studies*, 10(2), 197-213.
- Stake, R. E. (2000). "Case studies", *handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Stiggins, R. J. (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 758-765.
- Stoll, L. (1999). Realising our potential: Understanding and developing capacity for lasting improvement, school effectiveness and school improvement. *An International Journal of Research, Policy and Practice*, 10(4), 503-532.
- Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of Educational Change*, 10(2), 115-127.
- Şahin Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Şahin, İ. (2013). The principals of primary schools ideas on their school development strategies and practices. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13 (1), 242-250.
- Şilbir, L. (2011). İşitme engelli öğrencilerin Türkçe okuma yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik görsel yardım paketi: GÖRYAP. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şipal, R. E. ve Mağden, D. (2004). Altı yaş işitme engelli ve normal işiten çocukların görsel algı düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 2, 10-11.
- Taymaz, H. (1986). Okul yönetimi ve yönetici yetiştirme. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1-2).
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Turan, S. (2006). *Eğitim liderliği, okul yönetimlerini geliştirme programı ders notları*. Ankara: MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü.
- Turnbull, A., Turnbull, H. R., Wehmeyer, M. L. and Shogren, K. A. (2013). *Exceptional lives: Special education in today's schools*. Columbus, OH: Pearson.
- TÜİK (2010). *Özürlülerin sorun ve beklentileri araştırması*. Ankara: TÜİK Yayınları.
- Tüfekçioğlu, U. (1998). *Farklı eğitim ortamlarındaki işitme engelli öğrencilerin konuşma dillerinin incelenmesi*. Eğitim ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları.
- Underwood, J. D. and Underwood, G. (1990). *Computers and learning: Helping children acquire thinking skills*. Blackwell.

- Usluel, Y. K., Mumcu, F. K. ve Demiraslan, Y. (2007). Öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri: Öğretmenlerin entegrasyon süreci ve engelleriyle ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32).
- Uzuner, Y., İçden, G., Girgin, U., Beral, A. and Kırcaali-İftar, G. (2005). An examination of impacts of text related questions on story grammar acquisition of three turkish youths with hearing loss. *International Journal of Special Education*, 20(2), 111-121.
- Uzuner, Y., Girgin, Ü., Kaya, Z., Karasu, G., Girgin, C., Erdiken, B. ve Tanrıdiler, A. (2011). İşitme engelli gençlere uygulanan dengeli okuma yazma öğretimi modelinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2111-2132.
- Vakola, M. and Nikolaou, I. (2005). Attitudes towards organizational change: What is the role of employees' stress and commitment. *Employee Relations*, 27(2), 160-174.
- Vescio, V., Ross, D. and Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.
- Vesel, J. and Robillard, T. (2013). Teaching mathematics vocabulary with an interactive signing math dictionary. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(4), 361-389.
- Watson, D. M. (2001). Pedagogy before technology: Re-thinking the relationship between ICT and teaching. *Education and Information Technologies*, 6(4), 251-266.
- Wedell, M. (2009). *Planning for educational change: Putting people and their contexts first*. London: Continuum.
- Wicha, S., Sharp, B., Sureephong, P., Chakpitak, N. and Atkins, A. (2012). An animated dictionary for hearing-impaired students in Thailand. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(4), 234-244.
- Wu, C. C. (2002). A study of teachers' concerns when implementing an innovation in Taiwan. *English Language Teacher Education and Development*, 6(1), 1-26.
- Yalçın Tepe, F. D. (2015). Eğitim kurumlarında teknoloji ile değişim süreci: Bir yükseköğretim kurumu örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2014). Okul binaları ve örgüt kültürü. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research. Design and methods*. Sage Publications, Thousand Oaks.
- Zimmerman, J. A. (2011). Principals preparing for change: The importance of reflection and professional learning. *American Secondary Education*, 39(2), 107.



8. EKLER

Ek 1. Görüşme Formu

Öğretmenler için:

Sistemin gelişme sürecinde algıların ortaya koyulmasına yönelik sorular:

Grafik sembol çalışmalarıyla ilk nasıl tanıştınız?

Bir grafik sembol sisteminin ortaya koyulmasına yönelik yapılan çalışmaların işitme engelli bireylerin eğitimine katkısı olacağına inandınız mı? Nasıl?

Kendi seçtiğiniz grafik sembollerle etkinlikler planlamayı ve kullanmayı denediniz mi? Bu yönde kendinizi geliştirmeyi düşündünüz mü? Nasıl?

2010 yılından bugüne kadar ALİS'in tanıtımına ve sizlerin görüşleri doğrultusunda geliştirilmesine yönelik okulda ne tür çalışmalar yapıldı?

Alis grafiklerinin gelişim sürecine okul ve öğretmenler olarak ne şekilde katkılar sağladınız?

Sistemin gelişme sürecinden sonra algıların ortaya koyulmasına yönelik sorular:

ALis sizce nedir?

İşitme engelli bireylerin eğitimine katkısı olduğuna inanıyor musunuz? Nasıl?

Alis'i derslerinize ne şekilde **entegre ettiniz/etmek istersiniz?**

Alis'i derslere entegre etme süreci kendinizi geliştirme ihtiyacı hissettirdi mi/hissettirir mi? Kimler size nasıl destek oldu/olabilir? (*yönetim (müdür), denetim (vali, TRT, okul ziyaretlerinin etkisi), diğer öğretmen arkadaşların etkisi, ALİS ekibinden nasıl destek aldınız?*)

ALİS ile yapılan çalışmaların planlanması, uygulanması ve değerlendirme süreci kimlerin katılımıyla ve ne şekilde gerçekleştirildi? (*kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi, öğrenciler için uygun içeriklerin, öğretim ve değerlendirme materyallerinin ortaya koyulması süreçleri*)

ALİS ile çalışma sürecinizi anlatır mısınız?

Yapılan çalışmaların;

- bireysel ve mesleki gelişiminize katkıları oldu mu? Hangi faaliyetler bunu nasıl sağlamış olabilir?
- işitme engelli bireyler için müfredat gelişimi ve uygulanması açısından katkıları oldu mu? Hangi faaliyetler bunu nasıl sağlamış olabilir?
- daha önce kullandığınız öğretim yaklaşımları ile kıyaslarsanız katkısı oldu mu? Hangi faaliyetler bunu nasıl sağlamış olabilir?

Alis'in sınıfınıza, öğrencilerinize ve sizin öğretim anlayışınıza bir yenilik getirdiğine inanıyor musunuz? Nasıl?

Alis'in okulunuzun tüm öğretmenlerini ve ders verme anlayışlarını etkileyecek biçimde bir yenilik getirdiğine inanıyor musunuz? Nasıl?

ALİS ile yapılan çalışmaların okulunuzda tüm sınıflarda öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin ve yaygın bir şekilde kullanılabilmesi için neler yapılabilir? Geleceğe yönelik önerileriniz nelerdir?

Veliler için;

Öğrencinizin derslerini günlük olarak takip eder misiniz? Son bir yıldır herhangi bir yenilik fark ettiniz mi? (*Öğrencinizin derse ilgisi, motivasyonu, ödev yapma isteği, öğretmenin ev ödevi verme sıklığı veya beklentisinde artış*)

Öğrencinizin okula gitme isteğinde herhangi bir artış gözlediniz mi?

Öğrencinizin son bir yıldır ders başarısında artış gözlediniz mi? (*Okuma, yazma, konuşma becerisi, sözcük dağarcığında gelişim.*) Sürece nasıl katılıyor ve destek sağlıyorsunuz?

ALİS nedir? Biliyor musunuz?

ALİS ile yürütülen çalışmalar hakkında bilgilendirilme maksadıyla hiç okula davet edildiniz mi? Kimler tarafından ne şekilde faaliyetler yapıldı?

Alis'in öğrencinizin başarısını, okul ve günlük yaşantısını etkileyecek biçimde bir yenilik getirdiğine inanıyor musunuz? Nasıl?

Alis'in öğretmeninizi ve ders verme anlayışını etkileyecek biçimde bir yenilik getirdiğine inanıyor musunuz? Nasıl?

Okul müdürü ve müdür yardımcısı için;

ALİS nedir?

2010 yılından bugüne kadar ALİS'in geliştirilmesine yönelik yönetici, öğretmen ve veliler ile ne tür çalışmalar yapıldı?

Alis'in öğrencilerinizin başarısını, okul ve günlük yaşantısını etkileyecek biçimde bir yenilik getirdiğine inanıyor musunuz? Nasıl?

ALİS ile yapılan çalışmaların planlanması, uygulanması ve değerlendirme süreci kimlerin katılımıyla ve ne şekilde gerçekleştirildi? (*kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi, öğrenciler için uygun içeriklerin, öğretim ve değerlendirme materyallerinin ortaya koyulması süreçleri*)

ALİS sisteminin derslerde öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanılmasını desteklemek amacıyla ne gibi faaliyetler yürüttünüz? Sürece nasıl katkı sağlamaya çalıştınız? (*Öğretmenler ve velilerin bu çalışmaları benimsemesi, yararlılığına inanması için çalışmalar yaptınız mı? Nasıl?*)

ALİS ile yapılan çalışmaların okulunuzda tüm sınıflarda öğretmen ve öğrenciler tarafından etkin ve yaygın bir şekilde kullanılabilmesi için neler yapılabilir? Geleceğe yönelik önerileriniz nelerdir?

Ek 2. İşitme Engelliler İlkokulunun 2015-2019 Stratejik Planı (Sayfa 19,20,21,45)

GÜÇLÜ TARAFLAR, ZAYIF TARAFLAR, FIRSATLAR VE TEHDİTLER (GZFT) ANALİZİ

Müdürlüğümüz çalışanları ile yapılan toplantılar ve iç ve dış paydaş analizleri, Müdürlüğümüz birimleri ile yapılan görüşmeler, Stratejik Plan Üst Kurulu toplantıları ve Müdürlüğümüzün mevcut durumunun analiz edilmesiyle güçlü ve zayıf taraflar ile fırsat ve tehditler belirlenmiştir.

Tablo 8: Temalara göre GZFT

EĞİTİM-ÖĞRETİME ERİŞİM	GÜÇLÜ YÖNLER
	<ul style="list-style-type: none"> -Okulun kayıt alanında bulunan yerleşik nüfusun tümüne ulaşabiliyor olması. - Taşınmalı eğitimin yapılıyor olması nedeniyle uzak ilçe ve köylerdeki işitme engelli öğrenciler de eğitim öğretimden yararlanabilmektedir.
	ZAYIF YÖNLER
	<ul style="list-style-type: none"> -Taşınmalı eğitim kapsamında taşımacılık yapan şoförlerin, taşınmalı eğitim konusunda yapılan eğitim faaliyetlerine ilgilerinin düşük olması. -Okulöncesi çağ çocuklarının velilerinin okulöncesi eğitime çocuklarını göndermek konusundaki farkındalık düzeylerinin düşük olması. -Yaygın eğitim ve örgün eğitim kapsamında yapılan çalışmalara veli katılım düzeyinin düşük olması. - Taşınmalı eğitimin yapılıyor olması nedeniyle yaşanan ulaşım sorunları zaman zaman eğitim-öğretimin aksamasına neden olmaktadır. -Okulun çevrede tam olarak tanınmaması.
FIRSATLAR	
<ul style="list-style-type: none"> - Okulun kayıt alanında bulunan paydaşların eğitim-öğretim faaliyetlerine destek vermesi. - Okulun şehir içinde olması. -Okulumuzdan mezun olan öğrencilerin okulumuzun yanı başında bulunan Çamlık Özel Eğitim Meslek Lisesine gidecek olması. - Öğrencilerimizin ücretsiz taşıma kapsamında okula erişebilmeleri olması ve gidecek olduğu okulu yakından tanımaları. -Ulaşımın rahat olması. 	
TEHDİTLER	
<ul style="list-style-type: none"> -İlçemizde kentsel dönüşüm, iç göç nedeniyle demografik yapıda ortaya çıkan değişimler ve bunun dışındaki iç ve dış göçlerden dolayı eğitime erişim problemlerinin artması. - Taşınmalı okul olduğu için öğrencilerle fazladan çalışma yapılamaması. -Okula gelen öğrencilerin genellikle uzak ilçe ve köylerden gelmesi. -İlimizde konuşma terapistin bulunmaması. -Velilerin okula öğrenci gönderirsem etrafa nasıl bakarım düşüncesi.Ayrıca velilerin çocuğunun okulda işaret dilini öğrenip konuşmayı unutacağı korkusu. 	

EĞİTİM-ÖĞRETİMDE KALİTE	GÜÇLÜ YÖNLER
	<ul style="list-style-type: none"> -Okulumuzdan hizmet alanlara eğitim düzeyi yüksek, deneyimli ve özverili personelle hizmet veriliyor olması. -Okulumuzun diğer kurum, kuruluş ve STK'lar ile sürdürülebilir ve verimli işbirliklerinin olması. -Okulumuzun sosyal, kültürel projeler ve sportif faaliyetler ile yerel ulusal uluslararası alanda başarılı olması. - Birinci kademe öğretmenlerimizin alanlarından mezun olmaları, öğrencilerle iyi –güçlü diyalog kurmaları. -Okul personeli ve Okul Aile ilişkilerinin çok iyi olması. -Okulda disiplin sorununun olmaması -Öğrencilerin okulu aile ortamı gibi görmeleri. -Bilinçli, alanında yeterli öğretmenlerin olması. -Çalışan personelin genç olması. -İdarenin teklif ve projelere sıcak bakması.
	ZAYIF YÖNLER
	<ul style="list-style-type: none"> -Merkezi sistem sınavları ile okulumuzda yapılan sınavların ölçme ve değerlendirme sonuçları arasındaki uyumun yeterli düzeyde olmaması. -Kurum kültürünün bir kısım personel tarafından yeterince benimsenememesi -İdareci , öğretmenlerimizin ve öğrencilerimizin işaret dilini az bilmeleri. -İşitme engelli öğrenciler için hazırlanmış kaynak ve yardımcı kitapların az oluşu. -Konuşma eğitimi konusundaki yetersizlikler. -Okulun ilde tek olması nedeniyle rekabetçi ortamın olmaması. -Öğrenci velilerinin okula fazla ilgi göstermemesi
	FIRSATLAR
	<ul style="list-style-type: none"> -İlçemizin KTÜ gibi köklü bir üniversiteye aynı zamanda özel bir üniversiteye sahip olması. -İşitme engelliler öğretmenliği son sınıfta okuyan öğrencilerin stajlarını okulumuzda yapmaları. -Tekli eğitimin olması. -Eğitimde bölgesel ve uluslararası işbirliği hareketlerinin artması. -Milli Eğitim Bakanlığı'nın, kişilerin bireysel özelliklerini önemseyen, fırsat eşitliğini ve kalite odaklı dönüşümü esas alan projeler aracılığı ile Temel Eğitim ve Mesleki ve Teknik Eğitimin günümüz ihtiyaçlarına cevap verecek hale getirmeye yönelik çalışmalarının olması.

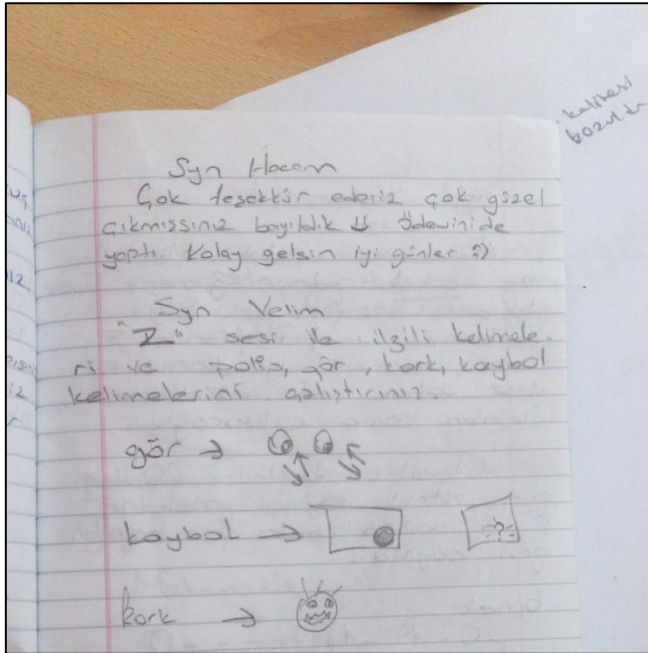
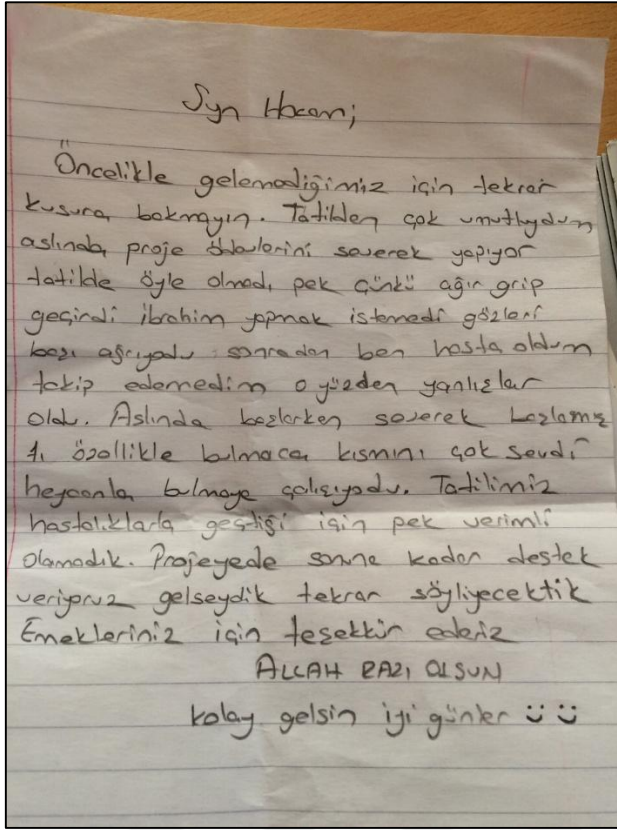
	<p>-Müdürlüğümüzün KTÜ ,TÜBİTAK ile sürdürülebilir, verimli işbirliklerimizin olması. -KTÜ, TÜBİTAK gibi kurumların eğitim öğretim faaliyetlerine destek veriyor olması.</p>
KURUMSAL KAPASİTE	<p style="text-align: center;">TEHDİTLER</p> <p>-Okul öğrencilerinde teknoloji tabanlı zararlı yayın bağımlılığının (şiddet ve/veya cinsel içerikli oyunlar ve cinsel içerikli gayri ahlaki yayınlara bağımlılığı) yıllar itibariyle artış göstermesi. -İlçemizde okuma kültürünün yeterince yerleşmemiş olması. -Öğrencilerin sosyo-ekonomik yapılarının düşük olması.</p> <p>-Okula yönelik özel bir müfredat programının olmaması</p> <p>-Branş öğretmenlerine yönelik ilk atandıklarında okulu,öğrencileri ve işaret dilini tanıtan seminerin verilmemesi</p> <p>-Branş öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilere yönelik özel bir yeterliliğe sahip olmaması</p> <p>-Ailenin ekonomik düzeyinin düşük olması nedeniyle işitme cihazlarını yenilememesi.</p> <p>-Sürekli gelişen işitme cihazlarına ailelerin ekonomik yetersizliklerden dolayı ulaşamaması.</p> <p>-İlgi düzeyi düşük ailelerin olması.</p>
	<p style="text-align: center;">GÜÇLÜ YÖNLER</p> <p>-İletişim ve yazışmalarda teknolojik donanımın etkin kullanılıyor olması. -Okul personelinin verimlilik ve etkinliğinin artırılmasına yönelik mahalli hizmet içi eğitim faaliyetlerinin İlçe MEM İle koordineli olarak ihtiyaç oranında düzenleniyor olması. - Okul ve kurumlarımızda eğitimin farklı alanlarında deneyimli, mevzuata hâkim ve işbirliğine yatkın personelin olması. -Okulumuz teknolojik alt yapısının yeterli düzeyde olması - Sınıf mevcutlarının standartların altında olması -Öğle yemeklerinin öğrencilere ücretsiz verilmesi -Öğretmenler arası olumlu bağımlılık duygusunun olması. -Sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımın olması -Tekli eğitim veren bir okul olması.</p>

Tablo 31:Stratejiler

Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi Stratejik Amaç-3 Stratejik Hedef 3.1.		
Strateji	İşbirliği Yapılacak Birim	Diğer İşbirliği Yapılacak Birimler
1-Üniversiteler ile işbirliğine gidilerek, ilçemiz genelinde lisansüstü eğitim görmüş öğretmen ve personel sayısının artırılması için çalışmalar yapılacaktır.	Strateji Geliştirme Şubesi	-Tüm Birimler
2-Öğretmenlerimiz için üniversitelerin ve iş dünyasının imkanlarından faydalanarak, mahalli düzeyde eğitim faaliyetleri planlanacaktır.	Hizmet içi Eğitim Şubesi	-Tüm Birimler
3-Üniversitelerle işbirliği yapılarak, çalışanların motivasyonunu yükseltici çalışmalar düzenlenecektir.	Strateji Geliştirme Şubesi	-Hizmet içi Eğitim Şubesi
4-Üniversitelerin ve iş dünyasının imkanlarından faydalanarak çalışanlara yönelik sosyal kültürel ve sportif etkinlikler artırılabilecektir.	Strateji Geliştirme Şubesi	Strateji Geliştirme Şubesi
5-Eğitim Bilişim Ağının (EBA) öğrenciler ve öğretmenler tarafından etkin kullanımını artırmak amacıyla tanıtım faaliyetleri gerçekleştirilecek ve EBA' nın etkin kullanımının sağlanması için öğretmenlere hizmet içi eğitimler düzenlenecektir.	Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Şubesi	-Tüm Birimler



Ek 3. Velilerden Elde Edilen Notlar



Sın Velim
 Creamit dön. Bzın de çok
 napırdı buru okıyordu.

Kız mevsimi
 - aybrı
 - hava durumu
 - giyecekleri
 - meyve-sebzeleri salıhtık
 tekrarbtınız.

İbrahim proje ile ilgili
 kelime tekrarında çok iyi
 Ben çok mutlu oldum.
 Gelen öğretmen de hazırda.
 Yardımlarınız için teşekkürler.

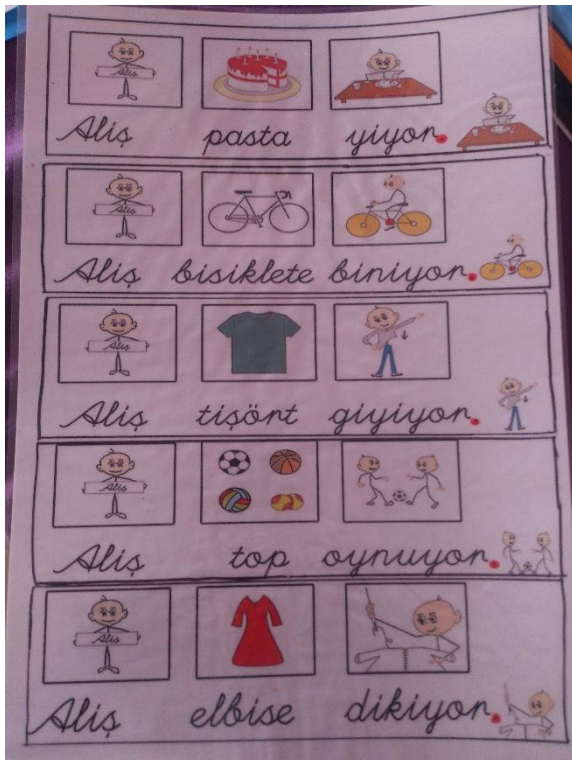
Garzamba sinemaya gidece.
 912 yarı 6 t1 gönderiniz
 lütfen.

Ek 4. Öğretmenler Tarafından Hazırlanan Materyal Örnekleri

Ö12'nin hazırladığı materyal



Ö2'nin hazırladığı materyal



Ek 5. Çeşitli Medya Kuruluşlarında Projeye İlişkin Yayınlanan Haberler

TRT HABER KANALI



İnternet Haberleri

Beğen 5855
Takip Et
Takip et
Follow
Arama

Radikal
TÜRKİYE EKONOMİ DÜNYA SPOR HAYAT YAZARLAR RADİKALIST OTOMOTİV KÜLTÜR SANAT G

Radikal.com.tr > Trabzon Haber > "Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı" Projesi

"Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı" Projesi

27/03/2015 16:57 | A* A*

- Trabzon Valisi Öz: "Bu proje işitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturuyor" - "Eğitim alanında sistem projesi olan bu proje Türkiye'de ilk kez Trabzon'da uygulanıyor"



Yerel Haber

Beğen
Facebook'ta Paylaş
Tweetle
S+1
Paylaşım

TRABZON (AA) - Trabzon Valisi Abdül Celil Öz, "Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı" projesinin, işitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturduğunu bildirdi.

Çamlık İşitme Engelliler ilkokulunu ziyaret eden Öz, Milli Eğitim Bakanlığı ile Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ) arasında imzalanan ön protokol çerçevesinde Türkiye 'de ilk defa Çamlık İşitme Engelliler ilkokulunda uygulanan Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı (ALIS) projesi hakkında yetkililerden bilgi aldı.

Öz, burada yaptığı konuşmada, işitme engelli çocukların da eğitilmesinin ve hayata bilinçli hazırlanmasının kendileri için önemli olduğunu belirterek, bu kapsamda ALIS projesini önemsediklerini söyledi.

KTÜ'nün de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarıyla işbirliği içinde olmasının önemine dikkati çeken Öz, "Bu proje işitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturuyor. Proje 1 yıllık olmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığımıza bağlı okullarımızın ilgisini çekmeyi başarmıştır" dedi.

Öz, pilot uygulamanın Çamlık İşitme Engelliler ilkokulunda yapıldığını belirterek, sözlerini şöyle sürdürdü:

"Öncelikli olarak ilk dört sınıfta uygulanan projemiz sonraki dönemlerde geliştirilerek devam edecektir. Bu kampüsümüzde engelli öğrencilerimize yönelik her türlü imkan var. Yüze 95'lere varan eğitilebilir engellilerimizin eğitimi çok önemli. Bu proje engelli öğrencilerimizin geleceğe daha iyi hazırlanması ve öğrenme kabiliyetlerinin daha kolay geliştirilmesi için büyük bir aşamadır. Eğitim alanında sistem projesi olan bu proje Türkiye'de ilk kez Trabzon'da uygulanıyor. Projeyi sonuna kadar destekleyeceğiz."

Proje Yürütücüsü Hasan Karat da "ALIS" projesinin Türkçe için alternatif iletişim aracı olarak geliştirilmiş bir grafik sembol sistemi olduğunu ifade etti.

Projenin Türkçe grafik sembollerle yazılabilir mi sorusuna cevap verdiğini belirten Karat, "ALIS projesinin gelişim süreci devam etmektedir. Proje kapsamında engellerinden dolayı iletişim ve öğrenme problemleri yaşayan bireylerin kavram, okuma yazma ve müfredat öğrenmelerine yönelik grafik sembol temelli öğrenme ortamlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır" ifadelerini kullandı.

Konuşmaların ardından Vali Öz ve beraberindekiler projenin uygulandığı sınıfları gezerek, projenin uygulanmasını ve öğrenciler üzerindeki etkilerini inceledi.

haber7.com 

SPOR EKONOMİ DÜNYA EMLAK OTOMOBİL SİYASET GÜNCEL YAŞAM

O tweeti yüzünden 1 yıl hapsi isteniyor **Bir çok iddia daha! Katil pilotun gözleri...** **Sertifikalı eğitimler artık ücretsiz** **iPhone'de...**

Haber 7 » GÜNCEL

"Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı" Projesi

Trabzon Valisi Öz: "Bu proje işitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturuyor"

Eklenme: 27 Mart 2015, 16:58 / Güncelleme: 27 Mart 2015, 16:58

[Paylaş](#) [Beğen](#) [Gör](#) [Tweetle](#) [YAZDIR](#) [A+](#)

Trabzon Valisi Abdül Celil Öz, "Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı" projesinin, işitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturduğunu bildirdi.

Çamlık İşitme Engelliler İlkokulunu ziyaret eden Öz, Milli Eğitim Bakanlığı ile Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ) arasında imzalanan ön protokol çerçevesinde Türkiye'de ilk defa Çamlık İşitme Engelliler ilkokulunda uygulanan

Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı (ALİS) projesi hakkında yetkililerden bilgi aldı.

Öz, burada yaptığı konuşmada, işitme engelli çocukların da eğitilmesinin ve hayata bilinçli hazırlanmasının kendileri için önemli olduğunu belirterek, bu kapsamda ALİS projesini önemsediklerini söyledi.

KTÜ'nün de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarıyla işbirliği içinde olmasının önemine dikkati çeken Öz, "Bu proje işitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturuyor. Proje 1 yıllık olmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığımıza bağlı okullarımızın ilgisini çekmeyi başarmıştır" dedi.

Öz, pilot uygulamanın Çamlık İşitme Engelliler İlkokulunda yapıldığını belirterek, sözlerini şöyle sürdürdü:

"Öncelikli olarak ilk dört sınıfta uygulanan projemiz sonraki dönemlerde geliştirilerek devam edecektir. Bu kampüsümüzde engelli öğrencilerimize yönelik her türlü imkan var. Yüzde 95'lere varan eğitilebilir engellilerimizin eğitimi çok önemli. Bu proje engelli öğrencilerimizin geleceğe daha iyi hazırlanması ve öğrenme kabiliyetlerinin daha kolay geliştirilmesi için büyük bir aşamadır. Eğitim alanında sistem projesi olan bu proje Türkiye'de ilk kez Trabzon'da uygulanıyor. Projeyi sonuna kadar destekleyeceğiz."

Proje Yürütücüsü Hasan Karal da "ALİS" projesinin Türkçe için alternatif iletişim aracı olarak geliştirilmiş bir grafik sembol sistemi olduğunu ifade etti.

Projenin Türkçe grafik sembollerle yazılabilir mi sorusuna cevap verdiğini belirten Karal, "ALİS projesinin gelişim süreci devam etmektedir. Proje kapsamında engellerinden dolayı iletişim ve öğrenme problemleri yaşayan bireylerin kavram, okuma yazma ve müfredat öğrenmelerine yönelik grafik sembol temelli öğrenme ortamlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır" ifadelerini kullandı.

Konuşmaların ardından Vali Öz ve beraberindekiler projenin uygulandığı sınıfları gezerek, projenin uygulanmasını ve öğrenciler üzerindeki etkilerini inceledi.

Kaynak : AA

Ara...



T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
TRABZON İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ



[Ana Sayfa](#) > [Haberler](#) > Engelli Öğrencilerimizin Eğitimine Yönelik Alternatif İletişim Sistemi (ALIS) Projesi, İlimizde Uygulamaya Konuldu.



Engelli Öğrencilerimizin Eğitimine Yönelik Alternatif İletişim Sistemi (ALIS) Projesi, İlimizde Uygulamaya Konuldu.

Bakanlığımız Tarafından Onaylanan ve TÜBİTAK Tarafından Desteklenen Engellilerin Eğitimine Yönelik Proje, Ortahisar Çamlık İşitme Engelliler İlkokulu ve Ortaokulunda Uygulamaya Konuldu.

[Facebook](#)
[Twitter](#)
[LinkedIn](#)
[YouTube](#)

Bakanlığımız ile yapılan ön protokol çerçevesinde uygulamaya konulan İşitme Engelli Bireyler İçin Grafik Sembollerini Temel Alan Alternatif İletişim Sistemi Tasarımı (ALIS) Projesi hakkında proje yürütücüsü Doç. Dr. Hasan Karal'dan bilgi alan Vali Öz'e eşi Rukiye Öz, Millî Eğitim Müdürümüz Hızır Aktaş, müdür yardımcısı Zekeriya Taşan, Ortahisar İlçe Millî Eğitim Müdürü Şükür Köse ve proje ekibinden Prof. Dr. Mevhibe Coşar eşlik etti.

Projenin Türkiye'de bir ilk olduğunu ifade eden Vali Öz, "Çocuklarımızın eğitilmesi, hayata bilinçli olarak hazırlanması bizim için çok önemlidir. Bu proje Karadeniz Teknik Üniversitemiz ile Millî Eğitim Bakanlığımızın işbirliği yapılmışla geliştirildi. İşitme engellilerin eğitimiyle ilgili yeni bir sistemin alfabesini ve altyapısını oluşturacak olan proje henüz bir yıllık bir proje olmasına rağmen Millî Eğitim Bakanlığımıza bağlı okullarımızın ilgisini çekmeyi başarmıştır. Pilot uygulamayı Çamlık İşitme Engelliler Okulumuzda yapıyoruz. Öncelikli olarak ilk dört sınıfta uygulanan projemiz sonraki dönemlerde geliştirilerek devam edecektir. Yüzde 95'lere varan eğitilebilir engellilerimizin eğitimi çok önemli. Bu kampusümüzde engelli öğrencilerimize yönelik her türlü imkan var. Bu proje, engelli öğrencilerimizin geleceğe daha iyi hazırlanması ve öğrenme kabiliyetlerinin daha kolay gelişmesini açısından büyük bir aşamadır. Projede emeği geçen hocalarımıza, öğretmenlerimize ve öğrencilerimize teşekkür ediyorum. Projeyi sonuna kadar destekleyeceğiz" dedi.

Vali A. Celil Öz, Millî Eğitim Müdürümüz Hızır Aktaş ve beraberindekilerle sınıflar gezerek proje kapsamında eğitim alan çocukların eğitiminde kat ettikleri mesafeyi gözlemlediler. Öğrenciler proje sayesinde öğrendikleri kelimeleri tahtaya yazarak kendilerini ifade ettiler. Projenin olumlu sonuçlarını görmekten dolayı duyduğu memnuniyeti dile getiren Vali Öz, "Amacımız proje sayesinde engelli çocuklarımızın yanlarına daha iyi hazırlanmalarını sağlamaktır" dedi.

Türkiye'de ilk kez Trabzon'da uygulanan proje ile engellerinden dolayı iletişim ve öğrenme problemleri yaşayan bireylerin kavram, okuma, yazma ve müfredat öğrenmelerine yönelik grafik sembol temelli öğrenme ortamlarının geliştirilmesi ve etkinliğin sınanması amaçlanmaktadır.

> Arşiv



















Yayın: 28.03.2015 - Güncelleme: 28.03.2015 - 09:06 - Görüntülenme: 46 - İlgili Birim : Özel Büro-Basın

Ek 6. İl Millî Eğitim Müdürlüğü Çalışma İzin Belgesi



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604/2352599

06/09/2013

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Öğretim üyesi Doç. Dr. Hasan KARAL'ın "İşitme Engelli Bireyler İçin Grafik Sembolleri Temel Alan Semboller İle Desteklenmiş Öğrenme Ortamları Tasarımı: Alis-T Projesi" TÜBİTAK 1001 aday projesi için Çamlık İşitme Engelliler İlkokulu'nda çalışma izin isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Tamer KIRBAÇ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../09/2013

Halil İbrahim ERTEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

M. H. MOLLAHASANOĞLU
V.H.K.

Güvenli Elektronik
İmza Aslı ile Aynıdır.
06/09/2013

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Adres : Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Birimi Ek Bina Kat-1 TRABZON
Tlf : (462) 230 20 94-1400
e-posta : arge61@meb.gov.tr
: trabzonarge61@gmail.com
: trabzonarge61@hotmail.com

9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Araştırmacı 15.09.1991 yılında Trabzon ilinde doğdu. İlköğrenimini Merkez Karakaya İlköğretim Okulu'nda, lise öğrenimini İMKB Trabzon Anadolu Meslek ve Kız Meslek Lisesi /Bilişim Teknolojileri Bölümü'nü üçüncülükle tamamladı. 2011 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde başladığı lisans eğitimini 2014 yılında bitirdi. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. Yüksek lisans süresince 113K717 No'lu TÜBİTAK projesinde bursiyer olarak görev aldı. 2015 yılında evlenen araştırmacının yabancı dili İngilizcedir.

İletişim Bilgileri

e-mail: gmerve.cakmak@gmail.com

Adres: Gürgen (Fatih) Sokak No: 5 Durmuş Apartmanı Daire No: 17

Söğütlü/Akçaabat/TRABZON

Tel: 0 532 638 97 04