

**ÜSTÜN YETENEKLİLERE DESTEK EĞİTİM ODASI EĞİTİMİ
VEREN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BU EĞİTİME İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

BETÜL AYDIN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI**

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ HAYRİYE MERVE ERİŞ HASIRCI

EŞ DANIŞMAN

DOÇ. DR. DUYGU ARABACI

DÜZCE, 2024

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ÜSTÜN YETENEKLİLERE DESTEK EĞİTİM ODASI EĞİTİMİ
VEREN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BU EĞİTİME İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

Betül Aydın tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Hayriye Merve ERİŞ HASIRCI

Düzce Üniversitesi

Eş Danışman

Doç. Dr. Duygu ARABACI

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Dr. Öğr. Üyesi Hayriye Merve ERİŞ HASIRCI

Düzce Üniversitesi

Doç. Dr. Duygu ARABACI

Düzce Üniversitesi

Doç. Dr. Sevilay YILDIZ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Doç. Dr. Filiz EVRAN ACAR

Düzce Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Döndü Bahar ŞAHİN SARKIN

Düzce Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 27/06/2024

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

27/06/2024

Betül Aydın



TEŞEKKÜR

Üstün yetenekli öğrenciler ülkemiz için önemli bir potansiyel olarak görülmekle birlikte onların eğitimleri birer çocuk olarak ruh halleri ve kendilerine ve geleceğimize yapacakları katkılar çok önemlidir. Üç yıldır üstün yetenekli öğrencilerle çalışan bir öğretmen olarak bunu her geçen gün daha iyi anlıyorum. Bu araştırmada da üstün yeteneklilerle destek eğitim odalarında çalışan sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak hem üstün yetenekli öğrencilere hem de sınıf öğretmenlerine katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Bu çalışmada bana her zaman destek veren, yol gösteren, sınırsız sorularıma sabırla cevap veren değerli danışmanlarım Dr. Öğretim Üyesi Merve ERİŞ HASIRCI ve Doç. Dr. Duygu ARABACI hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Okulun, okulda olmanın kıymetini anlamamı sağlayan, eğitim adına attığım her adımda beni destekleyen, hep daha çok öğrenmemi isteyen, öğrenmenin sınırının olmadığını gösteren annem Nejla DEVREZ ve babam Ayhan DEVREZ'e teşekkür ederim.

Tez yazım sürecimde hep yanımda olan, yapamayacağımı düşündüğümde beni her zaman motive eden, araştırmalarımı yapabilmem için bana fırsatlar oluşturan eşim Yunus AYDIN'a ve bu süreçte bazen ihmal ettiğim, birlikte oynayacağımız oyunları ve etkinlikleri ertelemek zorunda kaldığım oğlum Mehmet Alp ve kızım Zeynep Nisa'ya teşekkür ederim.

27 Haziran 2024
Betül AYDIN

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
ÇİZELGE LİSTESİ	ix
KISALTMALAR.....	x
ÖZET	xi
ABSTRACT	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	5
1.6. TANIMLAR	6
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ.....	7
2.1.1. Eğitim Stratejileri.....	8
2.1.1.1. Gruplama	8
2.1.1.2. Hızlandırma.....	10
2.1.1.3. Zenginleştirme	12
2.1.1.4. Mentörlük	13
2.2. ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ	14
2.3. ÜSTÜN YETENEĞİN TANIMI VE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN TANILANMASI.....	15
2.3.1. Üstün Yetenek Tanımı	16
2.3.1.1. Üstün Yetenek Kuramları	17
2.3.1.1.1. Renzulli 'nin Üçlü Halka Kuramı.....	17
2.3.1.1.2. Çoklu Zekâ Kuramı	18
2.3.1.1.3. Gagne 'nin Ayrımsal Üstün Yetenek ve Zekâ Modeli	19
2.3.1.1.4. Sternberg 'in Üçlü Saçayağı Kuramı	19
2.3.1.1.5. Beşgen Kuramı.....	20
2.3.1.1.6. Aşırı Duyarlılık Alanları Yaklaşımı.....	21
2.3.1.1.7. Üstün Yetenek Yaklaşımı	21
2.3.1.1.8. Yıldız Modeli.....	21
2.3.1.1.9. Psikososyal Sınıflar Kuramı	22
2.3.1.1.10. Emergenik Kalıtım Epigenetik Gelişim Kuramı	22
2.3.2. Üstün Yeteneklilerin Tanılanması	23
2.4. TÜRKİYE'DE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ	25
2.5. DÜNYADA ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ	29
2.6. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE EĞİTİM PROGRAMI MODELLERİ.....	31
2.6.1. Kaplan Müfredat Farklılaştırma Modeli	31
2.6.2. Maker Müfredat Farklılaştırma Stratejileri	32
2.6.3. Williams Farklılaştırma Modeli	33
2.6.4. Müfredat Daraltma Modeli.....	33
2.6.5. Koşut (Paralel) Müfredat Modeli	34

2.6.6. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli.....	34
2.6.7. Bloom Taksonomisine Göre Kazanımların Farklılaştırılması.....	35
2.7. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE ÖĞRETMEN.....	36
2.8. ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLER İÇİN DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASI.....	38
2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	42
2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	42
2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	45
3. YÖNTEM.....	47
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	47
3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU	47
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	49
3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	49
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	50
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	53
3.6 İNANDIRICILIK VE AKTARILABİLİRLİK	53
4. BULGULAR	55
4.1. DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASINA YÖNELİK BULGULAR ..55	
4.1.1. DEO Uygulamasında Hazırlık Çalışmaları.....	55
4.1.2. DEO Uygulamasında Eğitimin İçeriği.....	59
4.1.3. DEO Uygulamasında Kullanılan Yöntemler	60
4.1.4. DEO Uygulamasında Kullanılan Materyaller.....	62
4.1.5. DEO Uygulamasında Kullanılan Kaynaklar.....	63
4.1.6. DEO Uygulamasında Ölçme Değerlendirme Uygulamaları	64
4.2. DEO MATEMATİK ETKİNLİKLERİ KİTABINA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNE YÖNELİK BULGULAR	66
4.2.1. Öğretmenleri DEO Matematik Etkinlikleri Kitabını Kullanma Durumları	66
4.2.2. DEO Matematik Etkinlikleri Kitabına İlişkin Görüş ve Öneriler	67
4.3. DEO UYGULAMASINDA İHTİYAÇLARA YÖNELİK BULGULAR.....	70
4.4. ÖĞRETMENLERİN DEO EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖNERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	76
5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	83
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ	83
5.1.1. DEO (DEO) Eğitimi Uygulamasına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	83
5.1.2. DEO Matematik Kitabına İlişkin Tartışma ve Sonuç	89
5.2. ÖNERİLER	90
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	91
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	92
6. KAYNAKLAR.....	93
7. EKLER	103
7.1. EK 1: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÜSTÜN YETENEKLİLERE VERİLEN DESTEK EĞİTİM ODASI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME FORMU	103
7.2. EK 2: ETİK KURUL.....	105

7.3. EK 3: ARAŞTIRMA İZNİ.....	106
ÖZGEÇMİŞ.....	107



ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.1. Renzulli'nin üçlü halka modeli.	17
Şekil 2.2. Gardner çoklu zekâ kuramı.	18
Şekil 2.3. Beşgen kuramı.	20
Şekil 2.4. Yıldız modeli.	22



ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Çizelge 2.1. Gruplama ve uygulama türleri.....	8
Çizelge 3.1. Öğretmenlerin demografik bilgileri.....	48
Çizelge 4.1. DEO uygulamasında hazırlık çalışmaları.....	55
Çizelge 4.2. DEO uygulamasında eğitimin içeriği.....	59
Çizelge 4.3. DEO uygulamasında kullanılan yöntemler.....	61
Çizelge 4.4. DEO uygulamasında kullanılan materyaller.....	62
Çizelge 4.5. DEO uygulamasında kullanılan kaynaklar.....	63
Çizelge 4.6. DEO uygulamasında ölçme değerlendirme uygulamaları.....	65
Çizelge 4.7. Öğretmenleri DEO Matematik etkinlikleri kitabını kullanma durumları.....	66
Çizelge 4.8. DEO Matematik kitabına ilişkin görüş ve öneriler.....	67
Çizelge 4.9. DEO uygulamasında ihtiyaçlara yönelik bulgular.....	70
Çizelge 4.10. Öğretmenlerin DEO'na yönelik önerilerine ilişkin bulgular.....	77

KISALTMALAR

ARGEM	Araştırma Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezi
BEP	Bireysel Eğitim Planı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
DEO	Destek Eğitim Odası
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEM	Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼
TEVİTÖL	T¼rk Eğitim Vakfı İnanç T¼rkeř Özel Lisesi
T¼BİTAK	T¼rkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu
T¼YÇEV	T¼rkiye Üst¼n Yeteneklileri Eğitimi Vakfı

ÖZET

ÜSTÜN YETENEKLİLERE DESTEK EĞİTİM ODASI EĞİTİMİ VEREN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BU EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Betül AYDIN

Düzce Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Programı
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hayriye Merve ERİŞ HASIRCI

Haziran 2024, 106 sayfa

Türk toplumunda üstün yeteneklilerin eğitimi tarihi sürece bakıldığında ayrı bir öneme sahip olmuştur. Günümüzde de toplumun yalnızca %2'sini oluşturan bu öğrencilerin eğitimi Türkiye'de en yaygın olan uygulamalar Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim ve destek eğitim odalarıdır. Bu eğitimler Türkiye'de yaygın bir şekilde verilmektedir ve Millî Eğitim Bakanlığı 2022 yılında üstün yeteneklilere verilen destek eğitim odası eğitiminde kullanılmak üzere etkinlik kitapları yayınlamıştır. Bu çalışmanın amacı ilkokullarda üstün yeteneklilere verilen destek odası eğitimi ve 2022 yılında basımı yapılan üstün yetenekliler için destek eğitim odası matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili; destek eğitim odasında eğitim veren sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Batı Karadeniz'de bir ilde üstün yeteneklilere destek eğitim odası eğitimi veren 13 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik çalışma yöntemi kullanılmıştır. Üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunda beş demografik soru, dokuz adet açık uçlu soru ve bunun alt başlıklarında sorulardan daha derinlemesine cevap alabilmek için hazırlanan sorular yer almaktadır. Araştırmada toplanan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Önce kodlar oluşturulmuş ve kodların ortak yönleri tespit edilerek temalara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere DEO eğitimi verebilmek için hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları, bu eğitimin içeriğinde üstün yeteneklilerin özellikleri, psiko sosyal durumları ve üstün yetenekliler için etkinlik hazırlama eğitimi olması gerektiği belirlenmiştir. Destek eğitim odalarında öğretmenlerin daha çok matematik ders ve etkinliklerine yer verdikleri, bu dersi işlerken daha çok öğrencilerin aktif oldukları yöntemleri tercih ettikleri, deney ve tasarımlara yer verdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler ölçme değerlendirme yöntemi olarak ise daha çok klasik ölçme değerlendirme ve öğretmen merkezli ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih ettikleri belirlenmiştir. DEO matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili olarak ise üstün yetenekliler için DEO'da kullanılmak üzere daha fazla kaynak yayınlanması, bu kaynakların ulaşılabilir olması ve kaynakların içeriğinde üst düzey becerileri geliştiren etkinliklere yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okullarda birden fazla destek eğitim odasının bulunması, bu destek eğitim odalarının üstün yetenekliler için özel tasarlanmış olması ve bu dersliklerde etkinlikleri yapabilmek için gerekli her türlü materyalin bulunması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Üstün Yetenek, Destek Eğitim Odası Eğitimi, Sınıf Öğretmeni



ABSTRACT

DETERMINING THE VIEWS OF CLASSROOM TEACHERS WHO PROVIDE SUPPORT FOR GIFTED IN SUPPORT EDUCATION ROOM

Betül AYDIN

Düzce University

Institute of Graduate Studies, Department of Educational Programs and Teaching

Master's Thesis

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Hayriye Merve ERİŞ HASIRCI

June 2024, 106 pages

In Turkish society, the education of gifted individuals has held a special significance throughout history. Today, the education of these students, who comprise only 2% of the population, is most commonly provided in Turkey through the programs at Science and Art Centers and support education rooms. These programs are widely implemented in Turkey, and in 2022, the Ministry of National Education published activity books to be used in support education rooms for gifted students. The aim of this study is to determine the opinions of classroom teachers providing support room education to gifted students in primary schools regarding the support room education and the 2022 mathematics activity book for gifted students. The study group of the research consists of 13 classroom teachers who provided support room education to gifted students in a province in the Western Black Sea region during the 2022-2023 academic year. The phenomenological study method, one of the qualitative research methods, was used in the research. Interviews were conducted with teachers to determine their opinions regarding the support room education provided to gifted students. A semi-structured interview form was prepared for use in these interviews. The prepared interview form includes five demographic questions, nine open-ended questions, and sub-questions designed to obtain more in-depth responses. The data collected in the study were analyzed using content analysis and descriptive analysis methods. Initially, codes were created, and then commonalities among the codes were identified to develop themes. The results of the study revealed that teachers need in-service training to provide support room education to gifted students. This training should include the characteristics of gifted individuals, their psychosocial conditions, and the preparation of activities for gifted students. It was found that teachers in support education rooms mostly include mathematics lessons and activities. They prefer methods that engage students actively and incorporate experiments and design projects while teaching this subject. It was determined that teachers prefer traditional assessment and teacher-centered assessment methods for evaluating students. Regarding the book on mathematics activities for the support education room, it has been concluded that more resources should be published for use in the support education room for gifted students, these resources should be accessible, and the content of these resources should include activities that develop high-level skills. It has also been concluded that schools should have multiple support education rooms, these support education rooms should be specially designed for gifted students, and all necessary materials for conducting activities should be available in these classrooms.

Keywords: Giftedness, Support Education Room Education, Classroom Teacher

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim almak her çocuğun hakkıdır. Bu hak Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesinde de “Her çocuğun en az ilköğretim kademesinde ücretsiz bir eğitim almaya hakkı vardır” olarak belirtilmiştir (4058 Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1995). Bununla beraber her çocuğun eğitim ihtiyacı aynı değildir. Toplumda özel eğitime ihtiyacı olan bireyler de azımsanmayacak orandadır. Dünyada özel eğitime ihtiyacı olan bireyler %15 olarak belirlenmiştir ve bunun %2’sini de üstün yetenekliler oluşturmaktadır (DSÖ, 2013). Üstün yetenekli öğrenciler alanında uzman kişilerce teste tabi tutularak en az bir yetenek alanında üstün özellikler göstererek tanı almış çocuklardır. Üstün yetenekli öğrenciler diğerlerinden farklı olan bu özelliklerinden dolayı özel eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Bu öğrencilere verilecek eğitim araştırabilecekleri, yeni şeyler keşfedebilecekleri, bu öğrencilerin potansiyellerini artırmalarını sağlayacak bir eğitim olmalıdır. Bazı araştırmalarda da görülmüştür ki bu öğrenciler yaratıcı etkinlikler sunan, rekabeti teşvik eden, merak ve keşfetmeye yönelik, kendi potansiyellerini en üst seviyeye çıkaracak etkinlikleri tercih etmektedirler (Khalil ve Accariya, 2016). Bunun yanında üstün yeteneklilerin özel eğitime ihtiyaçları olmadığı, eğer bir çocuk üstün yetenekliyse kendi yolunu çizebileceği görüşü de onların potansiyellerini ortaya koymalarındaki engellerden biridir (Ataman, 2003). İnsanlığın ve ülkelerin geleceğinde önemli rol sahibi olması beklenen bu çocukların özel eğitimi maalesef henüz istenen seviyeye ulaşamamıştır (Çitil, 2018). Dünyanın eğitim ve bilim alanında önde gelen ülkelerinde bile özel eğitime ihtiyacı olan üstün yetenekliler eğitimi günümüzde yeni önem kazanmaya başlamıştır (Tekbaş ve Ataman, 2004). Günümüz eğitim programları; her ne kadar artık dünya bireyselleşmeye başlasa da aynı yaş grubu öğrenciler için ortak olarak hazırlanmaktadır (Rogers, 2002). Bu da yaşlılarına göre ileri bir potansiyele sahip üstün yetenekliler için yerinde sayma anlamı taşıyabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin yaşlıları ile almaları gereken eğitimi onlardan daha üst seviyede ve farklılaştırılmış olarak almaları

gerekmektedir (Genç, 2016). Türkiye’de bu şekilde farklılaştırılmış eğitim okul içerisinde destek eğitim odaları ile sağlandığı gibi okul dışında da Bilim ve Sanat Merkezleri tarafından verilmektedir. Dünyada ise üstün yeteneklilerin eğitimi için çok farklı uygulamalar vardır (Karaduman, 2011). Bazı ülkelerde bu eğitim akranlarıyla aynı sınıfta farklılaştırma yapılarak uygulanırken bazı ülkelerde ise bu öğrenciler akranlarından ayrılarak tamamen farklı bir program uygulanmaktadır (Sönmez, 2011).

Üstün yetenekli öğrencilerin istenen seviyede bir eğitim alabilmesi için bu eğitimi verecek olan öğretmenlerin de belirli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu öğrencilerin sosyal, duyuşsal, bilişsel özellikleri göz önünde bulundurularak, eğitim verecek öğretmenlere de farklı bir eğitim sunulması önemlidir (Şahin, 2015). Üstün yetenekli öğrencilere eğitim verecek olan öğretmenlerin geniş bir bakış açısına sahip, öğrenme ve merak duygusu devam eden ve bu alanda eğitim almış olmaları gerektiği ancak onların da üstün yetenekli olmasının gerekli olmadığını belirten araştırmalar vardır (Ataman, 2004; Sak, 2010). Bunun yanında bu öğrencilere eğitim verecek öğretmenlerin onlar gibi üstün özelliklere sahip olması gerektiğini düşünen görüşler de mevcuttur (Davis, 2014; Miedijensky, 2018).

Türkiye’de üstün yetenekliler için Bilim ve Sanat merkezlerinde (BİLSEM) destek eğitim ve örgün eğitim kurumlarında da DEO eğitimi verilmektedir. BİLSEM’ler ilk kez 1993 yılında Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) üstün yetenekliler ile ilgili yaptığı bir çalışma sonucunda üstün yetenekli çocukların haftada birkaç gün eğitim alacakları ve var olan yeteneklerini geliştirebilecekleri bir eğitim kurumu olarak açılmışlardır (Gökdere, 2004). BİLSEM’lerde öğrencilerin bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen, kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmeleri, yetenekleri ve yaratıcılıklarını erken yaşta fark ederek en üst düzeyde kullanmaları, yaratıcı düşünce, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmaları, özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, disiplinler arası düşünme, sorunları çözme, belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmeleri amaçlanır (MEB, 2022).

Özel yetenekli öğrenciler için sunulan bir diğer eğitim fırsatı ise Destek Eğitim Odası (DEO)’dır. DEO normal sınıflarda akranlarıyla birlikte eğitim alan, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin ders esnasında veya ders dışı saatlerde ihtiyaç duydukları konularda veya yetenek alanlarında zenginleştirme yoluyla aldıkları eğitim uygulamasıdır (MEB, 2006). DEO eğitimi akranlarıyla birlikte normal sınıflarda eğitim alan özel gereksinimli

çocuklar için eksik yönlerini tamamlama fırsatı tanırken, en az bir alanda üstün yetenekli öğrenciler için de derinlemesine öğrenme fırsatı tanınmalıdır (Kırcaali İftar, 1998). Yapılan araştırmalar göstermiştir ki akranlarıyla birlikte normal sınıflarda eğitim alan üstün yetenekliler, ya ortama uyum sağlamak adına yeteneklerini köreltmekte ya da farklı ilgi alanları geliştirerek davranış bozuklukları ortaya çıkartmaktadır (Çitil ve Ataman, 2018). Bu da göstermektedir ki farklı öğrenme gereksinimleri olan üstün yetenekliler için uygun bir eğitimin sağlanması gereklidir. Üstün yetenekli öğrencilerin DEO’da eğitim alabilmelerini sağlayan yönetmelik 2014 yılında çıkarılmıştır (MEB, 2014). Bu uygulamanın devamlılığı ve verimliliğinde öğretmenlerin kilit rol üstlendikleri ve onların uygulamaya sahip çıkmaları ve özverileri ile uygulamanın başarıya ulaşacağı belirtilmiştir (Özokçu, 2014). Destek Eğitim Odalarında ilkokul öğrencilerine sınıf öğretmenleri tarafından destek eğitim verilmektedir. Ancak okullardaki öğretmenlerin DEO eğitimlerini nasıl yürüttükleri, bu konudaki yeterlilik ve ihtiyaçlarının neler olduğu ile ilgili çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Daha önce yapılan araştırmalarda öğretmenler hizmet içi eğitimin ve farklı etkinlikler yapılmasını bir ihtiyaç olarak belirtmişlerdir (Pelmik, 2017). Öğretmenlerin etkinlikleri hazırlamakta ve ulaşılmakta zorluk yaşadıklarının görülmesi sonucunda 2022 yılında MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü tarafından yardımcı kaynak olarak DEO Etkinlikleri kitapları hazırlanmıştır. Bu kitap, destek eğitim veren öğretmenlerin yararlanabileceği ilk yardımcı kaynak olma özelliğini taşımaktadır. Kitabın hedeflerine ulaşabilmesi ancak uygulayıcıları olan öğretmenlerin kitaplardan uygun ve yeteri kadar istifade etmeleriyle mümkündür. Yapılan çalışmalar, öğretmenlerin kaynak kitaplara bakış açılarının/görüşlerinin, onların bu kaynakları kullanıp kullanmama durumlarını etkilediğini göstermektedir (Yurtbakan ve Özsevgeç, 2019). Üstün yeteneklilere verilen destek eğitim odası eğitiminin son yıllarda daha da önem kazanması, yapılan literatür taramalarında öğretmenlerin en çok bu eğitimde matematik dersine yer vermelerinin tespit edilmesi ve son yıllarda üstün yetenekliler eğitimine verilen önemin daha da artması bu çalışmayı yapmaya araştırmacıyı sevk etmiştir. Bu araştırmanın problem durumu üstün yeteneklilere destek eğitim odası eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin bu eğitime ilişkin görüşleri nelerdir? Bu ana problem ışığında aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

- İlkokullarda üstün yeteneklilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin DEO eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

- Üstün yeteneklilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin DEO matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada üstün yetenekli öğrencilere DEO’da eğitim veren sınıf öğretmenlerinin bu eğitimle ilgili ve bu eğitim de kullanılan DEO matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amaçları aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- Bu araştırmanın amacı üstün yetenekliler için DEO’da eğitim veren sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.
- Üstün yetenekli öğrencilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler için DEO matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili; görüşlerinin belirlenmesidir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Üstün yetenekliler eğitimi her geçen gün daha da önemsenmektedir. Bu kapsamda Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]’na bağlı devlet okullarında destek eğitim odaları bulunmakta ve öğrenciler bu odalarda öğretmenlerden destek eğitim almaktadır. Ancak okullardaki öğretmenlerin DEO eğitimlerini nasıl yürüttükleri, bu konudaki yeterlilik ve ihtiyaçlarının neler olduğu merak konusudur. DEO uygulamaları ile özel yetenekli öğrencilerin gelişimlerini desteklemek amacıyla zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış etkinliklerden oluşan eğitim materyallerinin hazırlanması ihtiyacı ortaya çıkmıştır (MEB, 2022). Bu doğrultuda üstün yetenekli öğrencilerin örgün eğitimlerinin yanı sıra bilişsel, sosyal, fiziksel ve duygusal özelliklerini tanıyarak yetenekleri doğrultusunda özelleştirilen destek eğitimleri yoluyla geleceğin liderleri ve bilim insanları olmalarına katkı sağlamak amacıyla 2022 yılında MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü tarafından yardımcı kaynak olarak DEO Etkinlikleri kitapları alanında yetkin öğretmen ve akademisyenlerden oluşan çalışma grupları oluşturularak hazırlanmıştır (MEB, 2022). Bunlardan biri de DEO Matematik Etkinlikleri kitabıdır. Bu kitap, destek eğitim veren öğretmenlerin yararlanabileceği ilk yardımcı kaynak olma özelliğini taşımaktadır. Bu çalışmayla birlikte hem sınıf öğretmenlerinin

üstün yeteneklilere verilen destek odası eğitimi ile ilgili olumlu-olumsuz görüş ve önerileri; hem de yeni yayınlanan DEO matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. Henüz yeni yayınlanan bu kitaba yönelik kitabın uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüş ve önerilerinin alınması, kitabın iyi ve eksik yönlerini ortaya koyması açısından önemlidir. Böylece yapılan araştırmanın kitabın varsa eksik yönlerinin giderilmesi açısından fikir sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca alanyazında henüz bu konuda bir araştırmaya rastlanmadığından yapılan araştırmanın alanyazındaki bu boşluğu doldurmaya katkıda bulunacağı öngörülmektedir. Araştırma sınıf öğretmenlerin DEO eğitimi uygulamaları hakkında da fikir verebilir. Dolayısıyla araştırmanın öğretmenlerin DEO ile ilgili yeterlilik ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu doğrultuda yetkililere fikir vererek gerekli müdahalelerin yapılabilmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırma DEO eğitiminde öğretmenlerin kullandıkları içerik, yöntem, ölçme değerlendirme çalışmalarlarıyla ilgili de fikir edinilmesi sağlayarak üstün yetenekliler için hazırlanacak eğitim programlarına katkı sağlayabilir. Öğretmenlerin olumlu-olumsuz görüşleri belirlenerek bu görüşler bundan sonra hazırlanacak DEO etkinlikleri için referans sağlayabilecektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Araştırmada katılımcıların sorulan sorulara samimi ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI

- Bu araştırma 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Düzce ilinde yer alan MEB'e bağlı ilkokullarda üstün yeteneklilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Bu araştırmanın veri toplama aracı araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile sınırlıdır.
- Bu araştırma 2022 yılında yayınlanan DEO Matematik Etkinlikleri Kitabı ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Üstün yetenek: Bireyin genetik özelliklerle var olan ve çevresel uyaranlarla gelişen; fiziksel büyüme ve gelişim, hareket gelişimi, algı- dikkat kontrolü, analiz, sentez, problem çözme gibi bilişsel gelişim, dili anlama ve ifade etme yeteneği, sosyal, duygusal ve estetik gelişim alanlarının birinde veya birkaçında ya da hepsinde çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından gözlenen ve ölçülebilen, yaşitlarından ileri düzeyde olma durumudur (Baykoç, 2014).

Destek eğitim odası: “DEO”, okul ve kurumlarda, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel yetenekli öğrencilerin sunulan eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak oluşturulmuş eğitim ortamlarıdır (MEB, 2016).

Sınıf Öğretmeni: İlkokulun ilk dört yılında öğrencilere toplumsal yaşamda gerekli olan temel bilgi, beceri ve tutumları kazandıran kişidir (MEB, 2014).

2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde üstün yeteneklilerin eğitimi, üstün yetenekli çocukların özellikleri ve tanılanmasından bahsedilmiştir. Türkiye’de ve Dünya’da üstün yeteneklilerin eğitimi konularına yer verilmiştir. Üstün yetenekliler için eğitim programları, üstün yeteneklilerin öğretmenleri ve üstün yetenekliler için destek eğitim odası eğitimi konularına değinilmiştir.

2.1. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Daha önce de belirtildiği gibi üstün yetenekliler toplumda %2 oranında bulunabilen, ülkenin geleceği hakkında söz sahibi olabilecekleri düşünülen, ender bireylerdir. Toplumun önemli ve geleceğe şekil verecek bir parçası olan bu bireylerin potansiyellerini hem kendileri için kullanabilmeleri hem de toplum adına iyi bir misyon edinmeleri ancak eğitimle mümkündür. Uygulanan bu eğitimin amacına ulaşabilmesi için üstün yeteneklilerin farklılıklarını göz önünde bulundurarak, farklı stratejilerle sunulması gerekmektedir. Yaştlarından farklı bir potansiyele sahip üstün yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış bir eğitim programı uygulanması onların potansiyellerini en üst seviyede kullanmalarını sağlayabilir (Davaslğil ve Zeana, 2004). Enç (2005) de bu öğrencilerin normal öğrenciler için hazırlanmış bir eğitim programı içinde kendilerine yer bulamayacaklarını ve öğrencilerin başarısız olarak görülebileceklerini belirtmektedir. Bu öğrencilerin eğitimleri düzenlenirken bir yandan öğrenme hızları ayarlanmalı, diğer yandan da öğrenme derinlikleri, öğrenmelerinin kalitesi ve deneyimlerinin artırılmasına dikkat edilmelidir (Erdoğan, 2015). Bütün bunlar göz önüne alındığında üstün yeteneklilerin eğitiminde öncelikli amaç öğrenmelerinin ve hızlarının farklı olması bakımından özel bir eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yaştlarından ayrıştırılmadan ancak potansiyellerini de göz önünde bulundurarak farklılaştırılmış ve derin öğrenmeler sağlayan bir eğitim olmalıdır. Bunun yanında bu öğrencilerin ülkenin geleceğinde söz sahibi olabilecek stratejik önemlerinden dolayı aldıkları eğitim de ayrıca önemsenmelidir.

2.1.1. Eğitim Stratejileri

Bu öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri, kendi potansiyellerini yönlendirebilmeleri ve topluma yararlı olabilmeleri için farklı eğitim stratejileri geliştirilmiştir. Bu stratejileri gruplama, hızlandırma, zenginleştirme ve mentörlük başlıklarında incelenebilir.

2.1.1.1. Gruplama

Gruplama adından da anlaşıldığı üzere belli bir öğrenci topluluğunu bir araya getirme stratejisidir denilebilir. Üstün yeteneklilerin gruplandırılmasını ise belli bir yetenek düzeyinde olan çocuklardan birbirlerine benzer özellikte olanları bir araya getirerek oluşturulan grubun ihtiyaçlarına göre bir eğitim programı hazırlayarak öğrencilere sunulması şeklinde tanımlanabilir (Ataman, 2004). Bu gruplandırma süre bakımından tam zamanlı ve yarı zamanlı, içerik bakımından ise homojen ve heterojen olarak ayrılabilir. Bu gruplandırmada yetenekleri yönünden üstün olan çocuklar birbirleriyle daha fazla paylaşımda bulunabilirler, birbirlerini ilgi duydukları konuların içine daha fazla çekerek bu alanlarda paylaşımlar yapıp birbirlerine yeni ufuklar açabilirler.

Çizelge 2.1. Gruplama ve uygulama türleri.

Gruplama türleri	Tam zamanlı	Yarı zamanlı
Homojen	Tam. özel sınıf	Kısmen özel sınıf
	Özel okul	DEO
	Erken özel sınıf	Derse dayalı tekrarlı gruplar
	Okul içinde okul	Sınıf içi benzer yetenek grupları
	Sınıflar arası özel sınıf	
	Hızlandırılmış sınıflar arası sınıf	
Heterojen	ABC(XYZ) Sınıfları	Sınıf içi çok düzeyli gruplar
	Karma sınıf	Sınıf içi karışık yetenek grupları
	Normal sınıfta öğretim	

Homojen gruplarda öğrencilerin öğrenme düzeyleri birbirine benzer olması birçok bakımdan avantajlı bir durumdur. Birbirleriyle yarış halinde olarak birbirlerini geliştirebilirler aynı zamanda benzer şekilde çalışan zihinleri onları ortak payda da buluşturur ve normal sınıflarda yaşadıkları anlaşılama hissini ortadan kaldırır. Ancak kendilerini üstün olmayanlara karşı bir ayrışma içine sokabilirler (Ataman, 2004).

Heterojen sınıflarda üstün yetenekliler, üstün olmayan öğrencilerle birlikte normal sınıflarda eğitim görmektedirler. Bu sınıfların avantajlı tarafı öğrencilerin akranlarıyla birlikte olmalarının onların sosyal taraflarını geliştirmesidir ancak aynı zamanda normal

hızdaki öğrencilerle birlikte eğitim almak sıkılmalarına sebep olabilir ve bu da sınıf içi davranış problemlerine neden olabilmektedir. Bu sınıflarda eğitim öğretim ortamı hazırlanırken farklılaştırma yapılması gerekir. Bu şekilde heterojen sınıfların öğretmenlerinin farklılaştırma uygulamaları yapabilecek yetkinlikte olması, eğitimin kalitesini yükseltecektir (Tan, 2018).

Tam zamanlı gruplarda yer alan öğrencilerin tamamı üstün yetenek tanısı almışlardır ve tam zamanlı olarak bu sınıflarda eğitime devam etmektedirler (Tan, 2018). Bu genellikle özel okullarda uygulanan bir durumdur. Yarı zamanlı gruplama sisteminde ise öğrenciler normal öğrencilerle sınıflarında eğitim görürler bunun dışında yarı zamanlı olarak üstün yetenekli öğrencilerle birlikte farklı bir eğitim alırlar. DEO uygulaması da bu gruplamanın içerisinde yer almaktadır.

Gruplama uygulamalarından olan özel sınıflarda üstün yetenekli öğrenciler bir araya getirilerek oluşturulduğu için bu öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarmada ihtiyaç duydukları farklılaştırma yöntemleri kullanılarak öğrencilerin ihtiyaçları kullanılabilir. Bu sınıflarda öğrenci sayısı on beşi geçmez ve öğretmenleri özel donanımlıdır.

Özel okullar ise sadece üstün yeteneklilere eğitim verilen okullardır. Bu yöntemle gruplandırma yapıldığında farklı uygulamalar kullanılabilir. Bazı okullar ana okulundan üniversiteye kadar öğrenci kabul ederken bu okullardan bazıları sadece belirli kademelerdeki öğrencileri kabul etmektedir.

ABC(XYZ) sınıflarında ise öğrenciler okula alınırken yetenek testlerinden geçerek sınıflandırılırlar. Bunun avantajı her öğrenci grubunun öğrenme hızına uygun müfredatla ilerleyebilmesini sağlamasıdır. Bu yöntem özellikle yabancı dil öğretiminde kullanılır. Bu yöntemin dezavantajı ise öğrenciler, öğretmenler ve veliler arasında akıllı-aptal sınıfları etiketlemesine neden olabilmesidir (Enç, 2005).

Sınıf içi benzer veya karışık yetenek gruplarının oluşturulduğu gruplama yönteminde bazı derslerde, bazı etkinlikler yapılırken sınıftaki öğrenciler, sınıf mevcudu göz önünde bulundurularak gruplara ayrılırlar. Bu gruplar benzer yetenek özellikleri gösteren öğrencilerin bir araya gelmesiyle olabileceği gibi farklı özellikteki öğrencilerin bir araya gelmesiyle de olabilir. Bu yöntemin avantajları gruptaki her öğrencinin farklı yetenekleriyle ön plana çıkmasıdır. Ancak sınıfta öğrencileri başarılı ve başarısız gruplar olarak da etiketleme riski vardır (Şahin, 2015).

Karma sınıf gruplamalarında üstün yetenekli ve üstün yetenekli olmayan öğrenciler birlikte eğitim görürler. Bu da sınıfta orta yolu bulmayı değil farklılaştırılmış bir eğitim modelini gerektirir. Bu sınıflarda görev yapan öğretmenlerin farklılaştırma konusunda kendilerini geliştirmiş olması gerekmektedir (Sak, 2014).

Yarı zamanlı özel sınıflarda öğrenciler haftanın birkaç günü kendileri gibi üstün yetenek tanısı almış diğer öğrencilerle birlikte özel bir eğitim almaktadırlar. Bu eğitimin içeriğini; yaratıcılık, üst düzey düşünme becerileri gerektiren etkinlikler, proje çalışmaları oluşturmaktadır. Bu uygulamada öğrenciler hem kendi yaşlarıyla sosyal etkileşimden kopmamış olurlar hem de diğer üstün yeteneklilerle etkileşim içine girerek farklı etkinlikler yapabilirler.

DEO eğitimi üstün yetenekli öğrencilerin haftanın belirli saatlerinde sınıflarından alınarak kendileri için zenginleştirilmiş bir eğitim programına dahil olmalarıdır. Bu eğitim öğrenciler için gerekli ve faydalı olmasının yanında etiketlenme gibi bazı dezavantajlı durumlar da söz konusudur. Bu tezin araştırma konusunun da üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi uygulamaları olması nedeniyle daha sonraki bölümlerde bu konu detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

2.1.1.2. Hızlandırma

Hızlandırma üstün yetenekli öğrencilerin kendi yaşlarıyla aldıkları programın üstün yetenekliler için yerinde sayma niteliğinde olduğunun düşünüldüğü için bir üst kademedeki derslere devam etmesi ya da kendisi için basit olduğu düşünülen kazanımların bir kenara bırakılmasıdır. Daha küçük yaş grubundaki öğrenciler farklı yöntemler kullanılarak büyük yaş grubu için hazırlanmış eğitim programlarına tabi olurlar (Davis, 2014). Hızlandırma stratejisi farklı yollarla uygulanabilir. Bunlar; birinci sınıfa erken başlama ile hızlı ilerleme, sınıf ve/ veya ders atlama, üniversiteden ders alma ya da üniversiteye erken başlama gibi uygulamalardır (Baykoç-Dönmez, 2014).

Okula erken başlama uygulaması daha çok anaokulu ve ilkokul seviyesinde üstün yetenekli öğrencilerin fiziksel, sosyal ve psikomotor gelişimlerini de göz önüne alarak okula bir veya iki yıl erken başlamasıdır. Dünyada ve ülkemizde uygulamasının örnekleri mevcuttur. Uygulamanın öğrencinin öğrenme güdüsünü desteklemesi, eğitimin erken başlamasıyla öğrencinin zaman kaybetmemiş olması gibi avantajları vardır. Bunun yanında eğer öğrencinin psiko-sosyal gelişimi ve motor becerileri gelişmemişse birçok soruna da neden olabilmektedir. Bunlar okuldan soğuma, yeterli olgunluğa ulaşılmadığı

için kendini başarısız hissetme, okula uyum sorunu yaşama gibi sebeplerdir (Ataman, 2004).

Sınıf atlama da hızlandırma yöntemlerinden bir diğeridir. Bu yöntemde çocuklar okula başladıktan sonra akademik başarılarına bakılır ve seviyesine göre bir veya iki sınıf atlatılabilir. Bu yöntemde de çocukların sadece akademik değil her yönden hazır bulunuşlukları göz önünde bulundurulmalıdır. Aksi takdirde okula erken başlama yönteminde görülebilecek olumsuzluklar burada da yaşanabilir.

Ders atlama ya da üstten ders alma olarak adlandırılan bir diğer yöntemde öğrenciler üstün oldukları alanlara göre bazı derslere daha üst sınıf seviyelerinde katılırken bazı dersleri de kendi sınıf seviyesinde alırlar. Bu yöntem ülkemizde daha çok üniversite eğitiminde kullanılmaktadır. Bu yöntemin en büyük avantajı kendi yeteneklerine göre daha üst düzey öğrenmeleri sağlarken sosyal açıdan da yaşlılarıyla birlikte olan öğrencilerin daha dengeli bir süreç geçirmesini sağlamasıdır.

Sınıflandırılmamış ilköğretim grupları da hızlandırma stratejisinin kullanıldığı bir diğer yöntemdir. Bu yöntemde öğrenciler sınıflandırılmazlar okula başladıkları andan itibaren kendilerinden üst sınıftakilerle de birlikte ders alabildikleri karma bir sınıf yapısı vardır. Daha çok ana sınıfı ve birinci sınıf dönemlerinde kullanılır. En önemli avantajı ilerleyen yıllarda sınıf atlama yapılması durumunda öğrencinin tanıdığı öğrencilerle birlikte ders almasıdır.

Üniversiteye erken başlama da bir diğer hızlandırma yöntemidir. Bu yöntemde lise son sınıftaki öğrenciler bu sınıftaki tüm dersleri bitirmeden üniversite eğitimine başlarlar ve üniversiteye devam ederken lise son sınıftaki dersleri de tamamlarlar. Bu yöntemin en büyük dezavantajı lise son sınıfı atlayan veya üniversite ile birlikte tamamlamaya çalışan öğrencilerin üstün yetenekli bile olsalar üniversitenin ilk yıllarında akademik zorluklar yaşamalarıdır (Sak, 2014).

Hızlandırma yöntemlerinin olumlu ve olumsuz yönleri üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında hızlandırma stratejisinin üstün yetenekli öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri üzerinde olumlu etkiler yaptığı kanısına varılmıştır (Ersoy, 2017). Yapılan incelemeler ortaya koymuştur ki hızlandırma uzman kişilerce yapılarak deneme süresi konulduğunda ve artı ve eksilerinin iyi izlenip değerlendirilmesi durumunda üstün yetenekliler için yararlıdır (Akarsu, 2001).

2.1.1.3. Zenginleştirme

Zenginleştirme üstün yetenekli öğrencilerin kendi sınıflarında tutularak öğretim programlarının ve içeriklerinin çeşitlendirilmesidir (Ataman, 2003; Sak, 2014). Bu stratejide sınıfta uygulanan programa ek olarak üstün yetenekli öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına yönelik uygulama ve etkinlikler eklenir (Şahin, 2018).

Zenginleştirmenin öğrencilerin yaşatlarından ve sınıftan ayrılmamasıyla getirdiği birçok avantajı vardır. Öğrencinin sürekli tekrar edilen ve kendi düzeyinin altındaki konularla uğraşmasının önüne geçer (Ataman ve Tekbaş, 2004). Ayrıca zenginleştirme stratejisi öğrencileri farklı kategorilere ayırmadan, okulun bulunduğu bölgenin imkanlarını kullanarak öğretim programında çeşitlilik ve zenginlik sağlamaktadır. Bu da zenginleştirmenin işlevsellik ve uygulama kolaylığı bakımından avantajlı bir strateji olduğunu göstermektedir (Ataman, 2000).

Ataman (1998) zenginleştirmenin avantajlarını şu şekilde sıralamaktadır;

- Üstün yeteneklilerin sınıflarından ayrılmadan eğitime devam etmelerini sağlaması yönünden toplumsal ayrışmanın önüne geçebilir.
- Üstün yetenekli öğrencilerin kendi ilgilerinin ve gelişimlerinin hızlı olduğu alanlarda kendi hızlarında ilerlemelerini sağlarken, akranlarıyla birlikte proje üretmelerini, etkileşimde bulunmalarını ve yarışmalarını sağlar.
- Öğrencilerin daha uyumlu ve esnek bir yapıda olmalarını sağlar.
- Üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin de tüm öğrencilerin bir arada eğitildiği bu stratejiye yaklaşımları olumludur.

Zenginleştirme stratejisinin çok farklı uygulama yöntemleri vardır. Bunlar, öğretim yöntemlerini veya müfredatın bir boyutunu ya da müfredatın tamamının genişletilmesi, ders içeriklerinin derinlemesine işlenmesi ya da daraltılması, alan gezileri, seminerler, konferanslar, içerik transferi, müze gezileri vb.'dir (Sak, 2014).

Zenginleştirmede üstün yetenekliler için ekonomiklik, ayrışmanın daha az olması gibi avantajlar varken öğretim programını sınıf seviyesinden daha derin ve karmaşık hale gelmesi bakımından dezavantajlı olabilir (Davasıgil, 2004). Zenginleştirme stratejisi uygulanırken, süreç odaklı, içerik odaklı ya da ürün odaklı olarak planlanabilir. Süreç odaklı uygulamalarda üstün yeteneklilerin zihinsel süreçlerini daha yüksek kapasiteli kullanmaları beklenir. Bu uygulama aynı zamanda öğrencilerin yaratıcılıklarını ve üretkenliklerini de geliştirebilecekleri bir uygulamadır. Bu uygulamada Bloom'un bilişsel

hedefler Taksonomisi, Problem Çözme Basamakları gibi modeller öğrencilere öğretilir ve öğrencilerin de bunları kullanarak ilgi duydukları alanlarda bağımsız çalışmalar yapabilmeleri istenir (Duman, 2013; Gür, 2017).

İçerik odaklı zenginleştirme uygulamalarında ise; özel bir alanın içeriğinde zenginleştirme yapılmaktadır. Bu zenginleştirme okulda okutulan matematik, edebiyat, sosyal bilimler gibi derslerin öğretim programlarında daha geniş ve derinlemesine yapılacak uygulamalardan oluşmaktadır. İçerik odaklı zenginleştirmeye örnek olarak bilim ve müze etkinlikleri, mikro dersler ve rehberlik formları verilebilir.

Ürün odaklı zenginleştirme uygulamalarında süreç ya da içeriğe nazaran sürecin sonunda elde edilecek sonuç önemsenmektedir. Bu ürünler soyut ya da somut ürünler olabilirler. Somut ürünler içerisinde deney raporları, şiirler, hikayeler, tablolar, tasarımlar olabilir. Somut ürünler ise öğrencide daha gelişmiş bir bilginin varlığı olabilir.

Zenginleştirme modeli yukarıda belirtilen avantajları nedeniyle dünyada da tercih edilen bir stratejidir. Bu stratejini uygulanmasındaki etkililiğin sağlanabilmesi için sınıf mevcutlarının ideal olması, öğretim programlarının esnek yapıda olması, okulun araç gereç anlamında donanımlı olması, uygulamayı yapacak olan öğretmenlerin de zenginleştirme ile ilgili eğitimler almış ve bu konuda donanımlı profesyonellerden oluşması gerekir (Ataman, 1998).

2.1.1.4. Mentörlük

Üstün yeteneklilere güven vererek, hoşgörü göstererek, onlarla empati kurarak yol gösteren, akademik çalışmalarına katkı sağlayan, rehberlik eden kişilere mentör denir (Bakioğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2000). Üstün yetenekli öğrencinin mühendislik, ressamlık, yazarlık, gibi ilgi duyduğu alanlarda söz sahibi ve bu alanda çalışma yapmış olan mentörler öğrencinin bu alanda bilgilendirilmesi ve o alanla ilgili çıkarımlar yapabilmesi için kılavuzluk eden kişilerdir (Bildiren, 2013). Mentörlük karşılıklı sağlıklı iletişimin çok önemli olduğu bir uygulamadır. Bu strateji öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Mentörlük uygulamalarının öğrenci yeteneğinin gelişimini desteklediği, öğrencinin özgüvenini artırdığı, düşünme becerilerini geliştirdiği, motivasyonu artırdığı, kaygı ve stresi azalttığı, bazı alanlarda gelişimi hızlandırdığı bilinmektedir (Tortop, 2015). Bu uygulamanın bir diğer avantajı da üstün yetenekli öğrencilerin kendilerinden yaşça büyük kişilerle daha iyi anlaşılıyor olmasıdır. Bu özelliği sayesinde mentörüyle daha etkili bir iletişim kurabilen üstün yetenekli birey, mentörlük uygulamaları sayesinde

akademik çalışmalarında ve projelerinde daha başarılı olacaktır (Levent, 2016). Mentörlük sadece üstün yetenekliler eğitiminde değil ihtiyaç duyulan her alanda kullanılan bir stratejidir.

2.2. ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZELLİKLERİ

Bireysel özelliklerin her geçen gün daha da önem kazandığı dünyada üstün yetenekli öğrencilerin de üstün olma durumlarından dolayı birbirlerine benzer özellikleri olduğu gibi birbirlerinden ayrıştıkları durumlar da oldukça fazladır. Bu öğrenciler yaşlarıyla benzer doğrultuda özellikler gösterebilirler de farklılıkları da bulunmaktadır (Enç, 1979). Bu farklılıklar üstün yeteneğin keşfedilmesinde ailelere, öğretmenlere ve alanda uzman kişilere yol gösterici olabilir.

Üstün yetenekli çocukların fiziksel gelişim özelliklerine bakıldığında bebekliklerinden itibaren yaşlarından farklı özellikler gösterdikleri görülebilmektedir. Doğduklarında ağırlık ve uzunlukları diğer bebeklerden daha fazla olabilmektedir. İlerleyen yaşlarda da bu farklılık devam etmektedir. Az uyurlar ve genellikle yaşlarından daha hareketlidirler. Buna rağmen dikkat ve koordinasyon süreçleri de yaşlarına göre daha fazladır. Dişlerinin daha erken çıkması, tuvalet eğitimine daha erken sahip olma, erken yürüme ve dil gelişiminin daha hızlı ilerlemesi üstün yetenekli çocukların erken dönemde sahip oldukları diğer özelliklerdir (Çitil, 2018; Kulaksızoğlu, 2004; Sak, 2014). Bu çocuklar genellikle 3-4 yaşlarında iken bazı durumlarda ise daha erken yaşlarda okuma öğrenebilirler ve ardından yazma da gelişir ve temel aritmetik becerilerini gerçekleştirebilirler (Sak, 2010).

Üstün yetenekliler çoğu alanda yaşlarına göre farklılık gösterirler ancak bu farklılığın en belirgin olduğu alan üstün yeteneklilerin bilişsel özellikleridir (Bildiren, 2013). Bu bilişsel özellikler; akranlarına göre daha hızlı öğrenme, öğrenmeye daha fazla istekli olma, tümevarım ve tümdengelim becerilerini kullanabilme, bilgileri daha iyi analiz edebilme, ilgi duydukları konularda araştırma motivasyonunun diğerlerine göre daha fazla olması, merak ve çalışma azmi olarak sıralanabilir (Kulaksızoğlu, 2004). Ayrıca bu çocuklar, gelişmiş problem çözme becerilerine sahip, neden sonuç ilişkileri kurabilen, merakları sayesinde ilgilendikleri konularda derin araştırmalar yapabilen, yaratıcılıklarıyla özgün fikirler geliştirebilen ancak tekrara düşmekten ve rutinlerden hoşlanmayan bireylerdir (Metin, 1999; Porter, 1999).

Üstün yetenekli öğrenciler diğer alanlarda olduğu gibi sosyal gelişim özellikleri bakımından da yaşlılarından ve diğer üstün yeteneklilerden farklı özelliklere sahip olabilirler. Bazı üstün yetenekli çocukların üstün yetenekli olmalarıyla birlikte sahip oldukları liderlik özellikleri, adalet duyguları, espri anlayışları, hitabet güçleri, empati kurma yetenekleri onları arkadaşları arasında aranan kişiler haline getirebilir (Bildiren, 2013). Ancak aynı özellikler zaman zaman ters bir etki yaparak arkadaşları tarafından anlaşılacaklarına da neden olabilir. Bunun yanında bilişsel özelliklerinin gelişmiş olması onları kendilerinden yaşça büyük insanlarla daha iyi anlaşabilen ve onlarla daha fazla paylaşım yapabilen bireyler haline getirmektedir.

Üstün yetenekli öğrenciler özgüvenleri yüksek, kuvvetli sosyal yetileri olan, sosyal ortamlarda rahatça iletişim kurabilen, yüksek sorumluluk duygusuna sahip, yeniliklere açık, hedefleri için gayret gösteren, öz eleştiri yapabilen, hatalarını kabul eden, meraklı ve çalışmaktan hoşlanan öğrencilerdir (Ataman, 2012). Yoğun merak duygularıyla, sabırsız ve aceleci tavırlarıyla da zaman zaman öğretmenlerini zorlayabilirler (Çitil, 2018). Bu öğrencilerin mükemmeliyetçi tavırları da kendilerini ve öğretmenlerini zorlayan bir başka durumdur. Bu özelliklerle ilgili dikkat edilmesi gerekenler ise şu şekilde sıralanabilir;

- Tüm özellikler üstün yetenekli çocukların hepsinde görünmeyebilir ya da aynı düzeyde olmayabilir.
- Çocukların bu özellikleri sergilemesi farklı dönemlerde olabilir. Bu özellikler çok erken veya daha geç ortaya çıkabilir.
- Bu özellikler üstün yetenekli çocukların büyük bir kısmında görülmektedir.
- Çocukların ilgi ve başarı alanları ile ilgili olduğunda bu özellikler sadece ipucu olabilir (Dağlıoğlu, 2014).

Öğrencilerin sınıf öğretmenleri tarafından üstün yeteneklilik açısından gözlemleri yapılırken tüm bu özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

2.3. ÜSTÜN YETENEĞİN TANIMI VE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN TANILANMASI

Üstün yeteneklilere eğitim verebilmek için onların doğru bir şekilde tanınması gerekmektedir. Bu bölümde önce üstün yeteneğin tanımına daha sonra da tanınmasına yer verilmiştir.

2.3.1. Üstün Yetenek Tanımı

Üstün yeteneğin ve üstün yetenekliliğin pek çok farklı tanımı yapılmaktadır. Alanında uzman profesyoneller tarafından yapılmış testlerle, bir veya birden fazla alanda, toplumun genelinden daha fazla performans gösteren üst düzey kapasiteye sahip bireylere üstün yetenekli bireyler denilebilir (Akkanat, 2004).

Terman (1925), standart zekâ testlerinde %2'lik üst sınırdaki puan alanları "üstün yetenekli" olarak tanımlamıştır. Bu tanım yerini giderek yetenek kavramına bırakmış, üstün yetenekli öğrenciyi tanımlarken sadece zekâ düzeyine bakılması gerektiği algısı üstün yetenekli tanımının gelişmesiyle farklılaşmıştır. Yetenek ve zekâ kavramları birbirlerine oldukça paralel kavramlar oldukları görülmektedir. Zekâ tek düze ve dar kapsamlı bir terim iken yetenek daha karmaşık ve kapsamlı bir terimdir (Akar, 2015: 12). Davis ve Rimm (2004) üstün yetenekli öğrenciler için yaşitlarından üst düzey bilişsel becerilere sahip özel bir öğrenci grubudur diye bahsetmektedir. Üstün yeteneklilerin yaşitlarıyla olan bu farkları da onların, yaşitlarından farklı özel bir eğitim almaya ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Üstün yeteneklilikle ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Ancak doğası gereği tek bir tanımda karar kılınamayacağı kanısına varılmıştır (Neisser, 1979). Bunun sebebi yeteneğin birçok alt boyutunun olmasıdır. 1972' de ABD'nin Eğitim Konseyi Sydney Marland tarafından belgelenen Marland Raporunda özel yetenekli öğrenciler profesyonel kişilerce tanılanmış sıra dışı yetenek ve üstün performans gösteren kişilerdir (Marland, 1972). Bu çocukların topluma ve kendilerine yararlı olabilmeleri için sıradan okullardaki programlar dışında farklılaştırılmış başka eğitim programlarına ihtiyaçları vardır. Bu çocuklar aşağıdaki alanlardan herhangi birinde yüksek başarı ve/ veya potansiyel yetenek gösterirler (Marland, 1972: 1-4):

- Zekâ seviyelerinin yüksek olması
- Özel akademik yetenek
- Yaratıcı veya üretken düşünme
- Liderlik yeteneği
- Görsel ve sahne sanatları
- Psikomotor yetenek''.

Yine Marland raporunda; genel zihinsel, yaratıcı-üretken, özel akademik, psikomotor, liderlik veya sanat olmak üzere toplam altı alanda üstün zekâlı tanımlamaları

yapılabileceği söylenmiştir (Marland, 1972). Bu yetenek alanlarından en az birinde sıra dışı özellikleri olanların üstün zekalı kabul edilmeleri uygun görülmüştür (Marland, 1972).

MEB'in 2018'de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise Özel Yetenekli Birey: "Yaştlarına kıyasla daha hızlı öğrenen, liderlik, sanat ve yaratıcılık yönlerinden önde olan, ilgi duyduğu alanlarda özerk hareket etmekten hoşlanan, özel akademik yetenek sahibi, soyut fikirleri anlayan ve yüksek oranda performans gösteren..." olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018).

2.3.1.1. Üstün Yetenek Kuramları

Üstün yetenek kavramı toplumda önem kazanmaya başladıkça yapılan araştırmalar artmasıyla farklı kuramlar da ortaya çıkmıştır. Bu araştırmalar çoğu zaman benzer sonuçlara varsalar da zaman zaman da birbirleriyle çeliştikleri görülmektedir. Bu kuramlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1.1.1 Renzulli'nin Üçlü Halka Kuramı

Renzulli uzun yıllar hayatları boyunca diğer insanlara göre üstün başarı göstermiş kişileri inceleyerek üçlü çember kuramını oluşturmuştur. Üçlü halka kuramının üç halkasını; normalin üzerinde yetenek, yaratıcılık ve motivasyon oluşturmaktadır. Renzulli hayatları boyunca üstün başarı göstermiş kişilerin iç içe geçmiş bu halkaların kişilerin potansiyellerine olan katkısı sayesinde bu başarıyı gösterdiklerini söylemektedir (Renzulli, 1986). Renzulli'nin kuramı Şekil 2.1'de sunulmuştur.



Şekil 2.1. Renzulli'nin üçlü halka modeli.

Renzulli'nin bu halkalarda yetenek olarak bahsettiği genel ve özel yetenektir. Genel yetenek; soyut düşünebilme, bilgileri analiz edebilme, dilsel ve mantıksal kavramları seri bir şekilde kullanabilmeyi ifade eder (Renzulli, 1999). Özel yetenek ise; müzik, resim tiyatro gibi sanatsal becerileri ve matematik, fizik gibi teknik becerileri içermektedir (Renzulli ve Reis, 1985). Yaratıcılık ise; yeni fikirler oluşturma, yeniliklere açık olma, esnek bir zihin yapısına sahip olma, fikirlerin özgün olması ve bu fikirleri yeni durumlara uyumlayabilme ile mümkündür (Çakmak ve Baran, 2005). Motivasyon; başarıya azmi, kendine olan güven, sabır, kararlılık, görev aşkı sorumluluk, kendini işine adanma olarak tanımlanabilir (Renzulli, 1986). Motivasyonda kişinin kendine olan inancı da önemlidir (Uygun, 2021).

2.3.1.1.2. Çoklu Zekâ Kuramı

Yaptığı uzun araştırmalar sonucunda tek bir zekâ türünün olamayacağını ve bunun ölçülmeye çalışılmasının doğru olmayacağını düşünen Howard Gardner; her insanın biyo-psikolojik potansiyelinin farklı olduğunu, her bireyde doğuştan var olduğunu ancak farklı kültürlerde farklı biçimlerde gelişebileceğini söylemektedir (Gardner, 1993). Gardner'e göre zekâ bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneğidir (Gardner, 1983). Gardner zekayı önce yedi farklı alan olarak belirlemiş ancak daha sonra buna bir zekâ alanı daha ekleyerek sekiz zekâ alanından oluşan Çoklu Zekâ Kuramı'nı oluşturmuştur.



Şekil 2.2. Gardner çoklu zekâ kuramı.

Yukarıdaki şekilde Gardner'ın çoklu zeka kuramında bahsettiği zeka alanları birbirleriyle ilişkileri gösterilmiştir. Bu zekâ alanları; sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, mekânsal-görsel zekâ, müzikal- ritmik-zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, kişisel-içsel zekâ ve doğacı zekâdır (Gardner, 1993).

2.3.1.1.3. Gagne'nin Ayrımsal Üstün Yetenek ve Zekâ Modeli

Gagne üstün zekâyı daha çok zihinsel/algısal motor veya yaratıcı alanlarla ilgili olarak tanımlarken, yeteneği ise daha çok teknik, sanatsal, kişilerarası ilişkiler ve sportif alanlarla ilgili olarak tanımlar (Gagne, 1996). Yeteneğin her yaşta gösterilen performansla gözlemlenebileceğini düşünen Gagne, üstün yeteneğin erken yaşlarda, performansa bağlı olmadan da tahmin edilebileceğini söylemektedir (Gagne, 1996). Bu durumda yetenek performans ile ölçülebilirken erken yaşta üstün yeteneğin ölçülebilmesi durumu tartışma konusudur (Gagne, 2009). Gagne üstün yetenekli bireyin kendi akranları içinde %10'luk dilime girebilmiş olmasını ve yeteneğinin sistematik olarak geliştirilmiş olması gerektiğini kabul eder. Üstün yeteneği ve üstün zekâyı ayrı ayrı ele almak gerektiğini düşünür.

2.3.1.1.4. Sternberg'in Üçlü Saçayağı Kuramı

Sternberg zekâyı birbiri ile etkileşime giren üç boyutuyla açıklamıştır. Sternberg IQ puanı olarak adlandırılan Zekâ Katsayısının zekâyı ölçebileceğini ancak özel yetenek konusunda fikir veremeyeceğini savunmaktadır. Sternberg'e göre üç çeşit zekâ vardır. Bunlar; analitik zekâ, sentezci zekâ ve pratik zekâdır. Analitik zekâ geleneksel zekâ ölçme yöntemleri kullanılarak ölçülebilir ve kod çözme becerileri, fikir yürütme, mantıksal düşünme, okuduğunu ve anladığını dinleme gibi becerileri içerir. Sentezci zekâ, kişinin iç görüşü, yeni olaylar ve durumlar karşısındaki yaratıcılığı ve başa çıkma becerisi ve sezgisidir. Pratik zekâ ise zekânın analitik ve sentezci yönlerini bir arada kullanarak günlük hayattaki problemleri çözmeye yarar (Sternberg, 2003).

Analitik zekâ standart zekâ testleriyle ölçülebilir. Bunlar WISC-III, Stanford-Binet gibi testlerdir. Ancak bu testlerin doğru bir sonuca ulaşabilmesi için eğitimde fırsat eşitliği olması gerekir çünkü bu testler dolaylı yollarla ölçüm yaparlar. Sentezci zekâ yeni ve alışılmadık durumlarda kullanılır ve bu durumlarla baş edebilmek için yeni ve alışılmadık dışındaki çözümler üretir. Hayal gücünü kullanır ve yeni şeyler icat eder. Ölçülmesinde tek bir doğru yoktur. Fikirleri uygulamaya dönüştüren zekâ türüdür. Bu

zekâyâya sahip bireyler başarılı olmak için bilgilerini pratik yollara çevirerek çevrelerindeki insanları etkilerler (Sternberg, 2001).

2.3.1.1.5. Beşgen Kuramı

Beşgen kuramı Stenberg ve Zhan tarafından ortaya atılmıştır. Onlara göre kişinin üstün yetenekli sayılabilmesi için beş özelliğe sahip olması gerekir. Bunlar; mükemmellik, değer, enderlik, kanıt ve üretkenliktir. Mükemmellik kişinin bir veya birden fazla alanda olağanüstü yetenek göstermesidir. Enderlik yetenek alanında ender olmasıdır. Kanıt bu yeteneğinin zekâ testleriyle kanıtlanabilmesidir. Üretkenlik yetenek alanında bir ürün üretebilmesi ve bunu tekrarlayabilmesidir. Değer ise sahip olduğu yetenek alanının bulunduğu toplum da değer görmesidir (Bildiren, 2013).



Şekil 2.3. Beşgen kuramı.

Mükemmellik için bireyin özgünlük oranı da denilebilir fakat bu olağanüstü olma durumu ruhani özelliklerle karıştırılmamalıdır. Bireyin olağanüstü olan davranışlarının fark edilebilmesi için başkalarıyla karşılaştırılması gerekmektedir. Olağanüstü davranışlar kültürden kültüre de değişebilir. Bazı toplumlar için olağanüstü olan bazıları için değildir. Enderlik bir grupta nadir görülmek anlamına gelir, bu da üstün yetenek için önemli bir kanıttır. Üretkenlik kişinin performans gösterdiği alanla ilgilidir. Dar bir alanda çalışma yapılıyorsa kişi üstün yeteneğini gösteremeyebilir. Bu yüzden zekâ testlerinin de her zekâ alanını tam olarak ölçemeyeceği söylenebilir. Kanıt bir bireyin üstün yetenekli kabul edilebilmesi için toplum tarafından onun üstün yeteneklerinin kabul görmesi demektir. Değer ise üstün yetenek tanısı alabilmek için toplumda değer gören bir alanda üstün performans gösterme anlamına gelir. Kişinin herhangi bir alanda üstün yetenek

göstermesi onun üstün yetenekli olduğunu göstermez, bu performans alanının toplum tarafından da değer görmesi gerekmektedir.

2.3.1.1.6. Aşırı Duyarlılık Alanları Yaklaşımı

Bu yaklaşımı ortaya atan Polonyalı bilim insanı Dobrowski'ye göre bireyin gelişmişlik düzeyine göre iç uyaranlara ve dış uyaranlara verdiği tepki farklılık gösterebilir. Dobrowski bu farklılıkların beş duyarlılık alanında geliştiğini söylemektedir. Bunlar; psikomotor aşırı duyarlılık, duylara karşı aşırı duyarlılık, imgelem gücüne karşı aşırı duyarlılık, zihinsel aşırı duyarlılık ve duygusal aşırı duyarlılıktır.

Psikomotor aşırı duyarlılık, insanın içinde bulunduğu psikolojik duruma göre hızlı ve hareketli olma, hızlı konuşma, huzursuzluk, aktif ve enerjik olma, yoğun fiziksel aktivite ve birden beklenmeyen tepkiler verme gibi durumlardır. Duyulara karşı aşırı duyarlılık, görme, koku, tat, dokunma, işitme ve dengeye yönelik güçlü duylara sahip olma, bunlardan zevk alma, rahatlık ve lükse eğilim olarak sıralanabilir. İmgelem gücüne karşı aşırı duyarlılık ise zengin bir hayal güzüne sahip olma, icat etme yeteneği, hayalleri görselleştirebilme, şiir yazabilme hikayeler uydurabilme gibi özellikleri beraberinde getirir. Zihinsel aşırı duyarlılık, merak, bilgi ve öğrenme arzusu, sorgulama, odaklanma, gözlem, keşif merakı, analiz ve sentez yapma yeteneği, bağımsız düşünme, sembolik düşünme ve gerçeğin peşinde koşma özelliklerini içerir. Duygusal aşırı duyarlılık, insanlara, nesnelere ve yerlere bağlılık, diğer insanların duygularını tanıyabilme, güçlü duygusal hafıza, sorumluluk duygusunun artması, ölüm kaygısı, şefkat duygusunun gelişmiş olması olarak tanımlanabilir (Yakmacı, 2002).

2.3.1.1.7. Üstün Yetenek Yaklaşımı

Üstün yetenek yaklaşımını ortaya atan Cohn, yeteneğin dört alanda incelenebileceğini öne sürmüştür. Bu alanlar; sanatsal, zihinsel, sosyal ve diğer alanlar olarak gruplanmaktadır. Sanatsal alan işitsel ve görsel yetenekleri, zihinsel alan sayısal, sözel ve uzamsal yetenekleri, sosyal alan ise liderlik, empati gibi yetenekleri barındırmaktadır (Demirel ve Sak, 2011).

2.3.1.1.8. Yıldız Modeli

Bu modelin geliştiricisi olan Tannebaum, üstün yeteneğin çocuklarda değil yetişkinlerde görülebileceğini kabul etmektedir. Modelde birbiri ile etkileşimli beş ana faktör vardır. Bunlar; genel yetenek, özel yetenek, zihinsel olmayan bireysel faktörler, çevresel faktörler ve şans olarak sıralanabilir (Sak, 2020).



Şekil 2.4. Yıldız modeli.

Tannenbaum bireylerin üstün yeteneklerinin ortaya çıkmasında sadece onların potansiyellerinin değil çevrelerinde karşılaşacakları olayların, şanslarının kişilik özelliklerinin de etkili olacağını düşünmektedir ve bu yüzden yetişkinlerde üstün yetenek arayışına girmiştir (Gross, 2018).

2.3.1.1.9. Psikososyal Sınıflar Kuramı

Özel yeteneklerin toplumun değerlerine ve bazı ihtiyaçlarına göre belirlenmesi gerektiğini savunan Tannebaum (1983) yetenekleri ender, artık, hisseli, tuhaf yetenekler olarak dörde ayırmıştır. Tannebaum'un bu sıralamayı yaparken göz önüne aldığı temel konu ihtiyaçların öncelik sırasına göre sıralanmasıdır yani ihtiyaçlar hiyerarşisidir (Sak, 2020). Ender yetenekler toplumda az sayıda bulunan yeteneklerdir. Artık yetenekler edebiyat, felsefe, sanat, müzik gibi alanda yeteneklilerdir. Hisseli yetenekler kamuya hizmet eden genellikle öğretmen, doktor gibi yeteneklerdir. Tuhaf yetenekler ise toplumun eğlence ihtiyacını karşılayan yeteneklerdir.

2.1.1.1.10. Emergenik Kalıtım Epigenetik Gelişim Kuramı

Bu kuramın geliştiricisi olan Simonton zekânın kalıtsal olarak nasıl meydana geldiğini ve yıllar içinde buna bağlı olarak nasıl gelişim gösterdiğini incelemiştir. Burada bahsedilen emergenik kavramı genetik olarak getirilen üstün zekâ bileşenlerini ve üstün

zekânın nasıl aktarıldığını anlatmaktadır. Epigenetik kavramı ile anlatılmaya çalışılan ise genetik olarak getirilen üstün zekâ bileşenlerinin çevresel faktörlerle nasıl geliştirebileceğidir (Sak, 2017). Benzer üstün zekâ bileşenine sahip iki kişi farklı epigenetik yollarla aynı düzeye ulaşmış olabilirler ya da farklı alanda ve farklı üstün zekâyâ sahip kişiler benzer epigenetik yollarla ulaşmış olabilirler. Bu kurama göre dinamik yapıda olan zekânın stabil testlerle ölçülmesi doğru sonuçlar vermeyebilir. Psikometrik zekâ testleri akademik başarıyı ölçmede başarılı olabilirler ancak zekâyı ölçme de aynı başarıyı gösteremeyebilirler (Simonton, 2010).

2.3.2. Üstün Yeteneklilerin Tanılanması

Tüm dünyada akranlarından farklılık gösteren bireylerin eğitim ihtiyaçları da bu ölçüde farklılık göstermektedir. Özel eğitime ihtiyaç duyanların içinde üstün yetenekliler de önemli bir yer tutmaktadır. Üstün yetenekli bireylerin bu eğitimi alabilmeleri için önce üstün yetenekli olarak tanılanmaları gereklidir. Üstün yetenekli öğrencilerin en büyük problemlerinden bir tanesi yaşlıları tarafından anlaşılammak ve toplumda kendi yerini bulammak olabilir. Üstün yetenekli birey böyle hissettiği zaman kendisini toplumdan dışlayabilir ve potansiyellerini gizleyebilir. Üstün yetenekliler bu yeteneklerini kullanarak yaşdaşlarıyla yaşadığı problemleri saklayabilir bu da bizim onların sorunlarını gözden kaçırmamıza sebep olabilir (Taşçılar, 2017). Uzun zaman bu potansiyelin ortaya çıkamaması da yeteneğin körelmesine sebep olabilecektir. Tüm bu sebepler göz önüne alındığında tanılanmanın birey için ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tanılanmanın yapılmasında bireysel ve toplumsal amaçlar vardır. Üstün yetenekli bireylere tanılama yapılırken toplumun yararına tanılama yapılması gerektiği düşünülse de asıl amaç bireyin yararına tanılama yapılması olmalıdır. Zaten bireyin kendi yararına yapılan tanılama onun potansiyelini doğru şekilde kullanmasını sağlayacak ve sonuç olarak toplum yararına çalışmalar yapmasını sağlayacaktır. Tanılama yapılırken amaç üstün yetenekli öğrencinin kendi potansiyelini kullanabileceği bir öğretim programını ona sunabilmek, bireysel eğitim ihtiyaçlarını sağlayabilmek ve gerekli rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinden yararlanabilmesini sağlamak olmalıdır (Sak, 2014). Tanılama bu amaçları gütmüyor ya da sonucunda bu hedeflere ulaşamıyorsa, üstün yetenekli bireyin sadece etiketlenmesine sebep olacaktır. Bu etiketleme de bazı durumlarda öğrencinin dışlanmasına neden olabilmektedir.

Üstün yetenek tanılması yapılırken sadece zekâ biriminin ölçülmesinin yerine farklı zekâ alanlarının ölçülmesini sağlayan araçlar kullanılarak tanılama yapılmalıdır (Çitil, 2016). Tanılama süreci Türkiye’de birinci sınıftan itibaren başlamaktadır. Bir, iki ve üçüncü sınıf öğrencilerinden sınıf öğretmenlerinin gözlemlerine dayanarak üstün yeteneklilik potansiyeli gördüğü öğrencileri aday göstermesi ile tanılama süreci başlamaktadır. Burada sınıf öğretmenin üstün yetenekli öğrenciyi ayırt edebilme becerisi çok önemlidir. Bunun sağlanabilmesi için her yıl bir, iki ve üçüncü sınıf öğretmenlerine MEB tarafından eğitimler verilmektedir. Bu eğitimlerin yanı sıra öğretmenlerin, aile ile de sıkı bir iletişim içerisinde olması gerekir. Ailenin çocuk hakkındaki gözlemleri de bu potansiyeli fark edebilmek adına öğretmene fikir verecektir. Üstün yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin ilk basamağında sınıf öğretmenlerinin çok hassas davranmaları gerekmektedir (Gür, 2017).

Bireyler üstün yetenek bakımından incelenirken sadece akademik ve bilişsel üstünlük aranmamalıdır. Bunun yanında bireyin yaratıcılığı, dil yetenekleri, sosyal ve duygusal durumları ve diğer becerileri de dikkatle incelenmelidir. Bu şekilde kapsamlı bir tanılama yapabilmek için de tanılama ilkeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Kapsamlılık, yararlılık, bilimsellik, uygun araç kullanımı, ortak karar, eşitlik ve erken tanılama gibi ilkeler tanılamamın ayırt ediciliğini artırmaktadır (Sak, 2013).

Üstün yeteneklilerin tanılması sürecindeki yöntemlerini üç başlık altında incelenebilir. Bunlar; ölçüt tabanlı tanılama, norm tabanlı tanılama, örneklem tabanlı tanılamadır. Ölçüt tabanlı tanılamada; bireylerin diğer bireylerden bağımsız olarak, ölçütün daha önceden belirlenmiş eşik değer puanına göre tanılandığı yöntemdir (Sak, 2020). Norm tabanlı tanılama yapılırken; norm grubunun tüm ülkeyi temsil eden özellikleri ile tanılama yapılan bireyin özellikleri karşılaştırılır ve üstün yeteneklilikle ilgili bir yargıya varılır (Sak, 2020). Bu tanılama yönteminde normların ve belli standartların sağlanması gerekmektedir. Bu standardizasyon sağlandığı zaman bu yöntem de tercih edilen bir yöntem olmayı başarmıştır. Örneklem tabanlı tanılama yönteminde ise, zekâ düzeyinin belirlenmediği bir norm grubu içerisinde başvuruda bulunanlardan, örneklemin belirli bir sraya göre tanılması yöntemidir (Sak, 2020).

Türkiye’de üstün yeteneklilerin tanılması daha çok BİLSEM’e öğrenci seçmek için yapılan testler ile yapılmaktadır. Bu süreç, MEB tarafından 81 ilde İl Tanılama Komisyonu’nun kurulması ve bu komisyonların il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri kanalıyla tanılama yapılacak sınıf seviyesindeki öğretmenlere ilgili işlemlerin

duyurulmasıyla başlar. Bu duyurunun ardından daha iyi bir gözlem yapabilmeleri ve üstün yetenekli çocukların ayırt edilebilmesi için 1.,2. ve 3. sınıf seviyesinde görev yapan öğretmenler eğitime alınırlar. Bu eğitimi alan öğretmenler sınıflarında bilişsel, sosyal, duygusal yönlerden değerlendirme yaparak farklı ve üstün özellikler gösteren öğrencilerini aday gösterirler ve bunlarla ilgili MEB tarafından hazırlanan gözlem formlarını doldururlar. Bu gözlem formları okullarda kurulan BİLSEM Tanılama Komisyonları tarafından kontrol edilir. Bu kontrolün ardından grup tarama testlerine girmesi uygun görülen öğrenciler belirlenen tarihlerde grup tarama testlerine alınırlar. Grup tarama testleri bakanlık tarafından belirlenen bir ölçme aracının tablet bilgisayar üzerinden uygulanması şeklinde yapılır. Grup taramasında belirlenen eşik puanı alan öğrenciler bireysel değerlendirmeye alınırlar. Bireysel değerlendirmede kullanılan testler uluslararası standardizasyonu yapılmış ve kültürümüze uyumlanmış ölçme araçlarıdır. Bu testlerde belirli bir IQ puanının üzerine çıkan öğrenciler üstün yetenekli olarak belirlenirler buna bağlı olarak örgün eğitimin yanında BİLSEM’de ve kendi örgün eğitim aldıkları okullara başvuruda bulunarak DEO’da eğitim almaya başlarlar.

2.4. TÜRKİYE’DE ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Üstün yeteneklilerin eğitimi artık bir ülkenin yer üstü zenginlikleri olarak görülmeleri sebebiyle tüm dünya da önem kazanmıştır. Türkiye’de ise tarihe baktığımızda bile üstün yeteneklilerin eğitiminin önemli olduğunu görmekteyiz. Cumhuriyet öncesi dönemde üstün yeteneklilerin eğitimine bakıldığında Enderun Mektepleri ile karşılaşmaktadır. Enderun Mektepleri üstün yetenekli çocukların on dört yıl süren özel bir eğitime alınarak iyi bir devlet adamı, doğru kararlar alabilen bir asker olarak yetiştirilmesini sağlıyordu (Pakalın, 1993).

Üstün yeteneklilere verilen bu değer ve onların birer zenginlik kaynağı olarak görülmesi Türkiye’nin kurulduğu ilk yıllarda da çıkarılan çeşitli kanunlarla devam etmiştir. Günümüze kadar gelen süreçte de üstün yeteneklilerin eğitimi çıkarılan çeşitli kanunlarla, bu çocuklar için açılan kurumlarla ve okullarla, üstün yeteneklileri eğitecek öğretmenlerin yetiştirilmesiyle gündemde olmuştur. Bu konuyla ilgili ülkemizin kuruluşunda günümüze kadar olan çalışmalar aşağıda incelenmiştir.

“1416 Sayılı Yabancı Ükelere Gönderilecek Öğrenciler Hakkında Kanun” bu konuda çıkarılan ilk kanundur. Buna göre MEB tarafından yapılan sınavda zekâ ve yetenekleri

bakımından üstün olan öğrencilerin yurt dışına eğitim almak üzere gönderilmesine karar verilmiştir (Çakır, 2015). Bu kanun 16 Nisan 1929 tarihinde Resmî Gazete 'de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.

Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bir diğer kanun ise 1948 yılında İdil BİRET ve Suna KAN için özel olarak çıkarılan 6660 sayılı “İdil Biret ve Suna Kan’ın Yabancı Memleketlere Müzik Tahsiline Gönderilmesine Dair Kanun” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kanunun ilk maddesinde ‘Güzel sanatlar fevkalade icra ve ibda istidadı gösteren çocuklar memleket dahilinde veya yabancı memleketlerde devlet hesabına yetiştirmeye, Talim ve Terbiye Dairesi Reisi, Güzel Sanatlar Umum Müdürü, İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi ile Ankara Devlet Konservatuvarı müdürleri bu müesseselerin mütehasıs öğretmenleri arasından öğretmenler kurulunca seçilecek üçer mütehasıs ile fonetik ve plastik sanatlar sahasında tanınmış kimseler arasından Maarif Vekaletince seçilecek iki mütehasıstan müteşekkil komisyonun tespit ve teklifi üzerine Maarif Vekili salahiyetlidir’ denmektedir. Bu da bize ülkemizdeki üstün yeteneklilerin seçim yöntemleri hakkında fikir vermektedir. Bu kanun 1956 yılında daha kapsamlı hale getirilmiş “6660 Sayılı Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek Gösteren Çocuklar Hakkında Kanun” şeklinde yeniden yürürlüğe girmiştir.

Günümüzde halen ülkemizin çocuklarının projelerini destekleyen Türkiye Bilimsel Araştırmalar Kurumu (TÜBİTAK) 17 Temmuz 1963’te kurulmuştur. Bu kurum fen alanında yarışmalar ve projeler yaparak bu alanda ilgi ve yeteneği olan öğrencileri bilim insanı olarak yetiştirilmeleri için desteklemektedir (Karabulut, 2010). Ayrıca bu kurum yurt içinde lisansüstü eğitimlerine devam eden öğrencilere de burs imkânı sağlamaktadır.

1964 yılında üstün yetenekli öğrencilerin eğitim alabilmeleri için Ankara Fen Lisesi kurulmuştur. Bu kurum fen ve matematik alanlarında üstün yeteneklilere eğitim vererek onların bu alanlarda başarılı birer bilim insanı olmalarını amaçlamaktadır (Akkanat, 1999). Bu okula öğrenci seçimi iki aşamada yapılmaktadır. İlk aşamada öğrenciler genel yetenek sınavlarına alınmışlardır, bu sınavda yüzde onluk dilime giren öğrenciler ise ikinci aşamada fen alanından yetenek testine alınmışlardır. İkinci aşamada başarılı olabilen öğrenciler bu okulda okumaya hak kazanabilmişlerdir. Bu okulların öğretim programlarında kullanılan temel stratejiler üstün yeteneklilerin de eğitiminin ana stratejileri olan zenginleştirme ve hızlandırma stratejileridir. Zamanla bu kurumların öğrenci ve öğretmen seçme sistemlerinin değişmesi ve ülkemizde fen lisesi sayısının

artmasıyla birlikte ilk açıldığı yıllardaki amaçlarının dışına çıkmıştır. Günümüzde bu okulların üstün yeteneklilerin eğitimindeki payı tartışılır hale gelmiştir.

Sanat alanındaki üstün yeteneklilerin bu yeteneklerini geliştirmeleri ve iyi birer sanatçı olarak yetişebilmeleri için 1989 yılında Anadolu Güzel Sanat Liseleri açılmıştır. Bu kurumlar özel yetenek sınavları ile öğrenci alırlar ve eğitim süreleri dört yıldır (Bildiren, 2013).

1993 yılında üstün yetenekli ve maddi durumu yetersiz olan öğrencilerin kendi yetenekleri doğrultusunda eğitim alabilmeleri için Özel İnanç Lisesi açılmıştır. Bu okul orta okul ve lise öğrencilerine yatılı eğitim vermek üzere açılmıştır. Zamanla şartların olumsuz gitmesi ve maddi imkansızlıklar dolayısıyla okul Türk Eğitim Vakfına devredilmiştir. Şu anda bu okul Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTOL) olarak eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmektedir. Bu okulda kişiye özel zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış bir eğitim verilmesi hedeflenmiştir.

Üstün yetenekli çocukların aileleri başta olmak üzere, bazı bilim insanları, akademisyenler ve iş insanlarının katkısıyla 1993 yılında Türkiye Üstün Yeteneklileri Eğitimi Vakfı (TÜYÇEV) kurulmuştur. Bu vakfın amacı öğrencilerin okullarında eğitimin zenginleştirilmesini sağlamak, bunun dışında öğrencilere farklı alanlarda da eğitim imkanları sunmaktır. Vakfın bir diğer ve en önemli amacı ise üstün yetenekli öğrencilerin ailelerine öğrencilerin tüm eğitim hayatları boyunca eğitimsel ve gelişimsel ortamlarına katkı sağlamaktır (Bildiren, 2011).

1993 yılında üstün yetenekli bireylerin eğitimi ile ilgili yeni bir adım atılmış ve Bilim ve Sanat Merkezlerinin açılmasına karar verilmiştir. İlk olarak 5 ilde tanılama çalışmaları başlatılmıştır. İlk BİLSEM olan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi 1995-1996 eğitim-öğretim yılında 45 öğrencisi ile Ankara'da açılmıştır. Bu kurumlar Türkiye'ye özgün bir model olarak açılmışlardır ve üstün yetenekli öğrencilerin genel-zihinsel alan, müzik ve resim alanlarındaki yeteneklerini geliştirmek için onlara destek bir eğitim sağlamayı amaçlamaktadır (Baykoç-Dönmez, 2014). BİLSEM'de eğitim alan öğrenciler örgün eğitime ilkökul, ortaokul ve liselerde devam ederler, bunun dışında kalan sürelerde hafta içi akşam saatlerinde ve hafta sonlarında da BİLSEM'lerde kendileri için hazırlanan programlar doğrultusunda eğitim alırlar. BİLSEM'lere öğrenci seçimi 1.,2. ve 3. Sınıf öğretmenlerinin Meb tarafından hazırlanan öğrenci gözlem formunu doldurması ve öğrencisini BİLSEM'e aday göstermesi ile başlar. Daha sonra aday gösterilen öğrenciler

grup tarama yöntemi olarak hazırlanan bir teste tabi tutulurlar. Bu testten istenilen puanı alan çocuklar üstün zekâ testlerine alınırlar. Bu testler sonucunda da IQ değeri 130 ve üzeri olan öğrenciler BİLSEM’lerde eğitim almaya hak kazanırlar.

BİLSEM’lerde eğitim süreci uyum programı ile başlamaktadır. Daha sonra iki eğitim Öğretim yılı boyunca destek eğitim ile devam etmektedir. Bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme ve proje üretimi ve değerlendirme olarak öğrenci 12. Sınıfı bitirene kadar devam etmektedir. Eğitimler grupla ya da bireysel olarak verilebilir.

MEB ile İstanbul Üniversitesi arasında yapılan protokolle 2002 yılında Beyazıt İlköğretim Okulu “Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi” için pilot okul olarak seçilmiştir. Okuldaki öğrencilerin yarısı normal zekâyâ sahip iken diğer yarısı üstün yetenek tanısı almış öğrencilerden oluşmaktadır. Sınıflar en fazla yirmi dört kişi olacak şekilde düzenlenmiş ve bu öğrencilerin on ikisi normal zekâda, on ikisi ise üstün yeteneklidir. Burada amaç üstün yeteneklilere akranlarından ayrılmadan zenginleştirilmiş bir eğitim olanağı sunmaktır. Bu sayede üstün yetenekli öğrencilerin sosyal gelişimleri ve benlik saygıları desteklenmiş olacaktır (Kurtulmuş, 2010). Bu proje 2013 yılında sona ermiştir ve okul Ford Otosan Beyazıt İlkokulu olarak eğitime devam etmektedir.

Üstün yetenekli öğrenciler için yapılan bir diğer çalışma da ARGEM olarak adlandırılan Araştırma ve Geliştirme Eğitim ve Uygulama Merkezlerinin açılmasıdır. Bu okul İstanbul’da 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında orta okul ve lise kademelerinde eğitim vermek üzere açılmıştır. Okulun amacı “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılması ile bu bireylere sunulan eğitimin niteliğini artırmak için araştırma, geliştirme, inceleme, uygulama ve izleme yapmak üzere” olarak Özel Eğitim Hizmetleri yönetmeliğinde belirtilmiştir. Bu okula öğrenci seçimi BİLSEM’lerden yapılmaktadır. BİLSEM’e seçilirken IQ değeri 150 ve üzeri olan öğrenciler 4. Ve 8. sınıfta ARGEM’e davet edilirler. Burada çeşitli atölyelere katılır ve yapılan değerlendirmeler sonucunda ARGEM’e kayıt yaptırma hakkı kazanırlar. Bu okula dâhiler okulu da denmektedir (Baykoç-Dönmez, 2014).

2018 yılında öğrencilerin Milli Teknoloji Hamlesinin itici gücü olmasını ve teknoloji alanında yetkin bireyler yetiştirmek amacı ile T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı, TÜBİTAK ve Türkiye Teknoloji Takımı Vakfı tarafından Deneyap Teknoloji Atölyeleri Projesi başlatılmıştır. Projede 4., 5.,8. Ve 9. Sınıf öğrencileri üç aşamalı bir sınavdan geçerek eğitim almaya hak kazanmaktadırlar ve bu

eğitim 36 ay boyunca devam etmektedir. Bu eğitimde oğrencilerin girişimcilik, yaratıcı dūřünme, eleştirel dūřünme, karmaşık problemleri çözmeye, etkili iletişim ve takım çalışması gibi becerileri kazanmalarına yönelik etkinlikler düzenlenmektedir. Eđitimin Atölye başlıkları ise Tasarım ve Üretim, Robotik ve Kodlama, Elektronik Programlama ve Nesnelerin İnterneti, Nanoteknoloji ve Malzeme Bilimi, Havacılık ve Uzay Teknolojileri vb'dir.

2.5. DÜNYADA ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİ

Üstün yeteneklilerin farklılıklarının fark edilmesi ve bunların değer görmesi M.Ö 6. yüzyıla kadar dayanmaktadır. Ancak günümüze en yakın tarih 1957 yılında Rusya'da yapılan çalışmalar ve 1972 yılında Amerika'da Marland Raporunda üstün yeteneğin tanımının yapılması olduğu söylenebilir. 1957 yılında uzaya ilk araç fırlatan Sovyetler Birliğinin bunu başarması dikkat çekmiştir. Sovyetler Birliği'nin bu çalışmasına alt yapı hazırlayan politikalar incelendiğinde, üstün yeteneklilerin eğitimine erken yaşlarda başladıkları görölmüştür. Bunun üzerine dünyada üstün yeteneklilerin eğitimi dikkat çekmiş ve bu alanda çalışmalar başlatılmıştır (Atik, 2007).

Üstün yeteneklilerin eğitiminde ülke politikalarını incelendiğinde karşımıza ilk ABD çıkar. ABD'de üstün yetenekliler konusu oldukça önemsenmiş bunun sonucu olarak da bu alanla ilgili fazla sayıda kuramlar ortaya atılmış, çok fazla araştırma yapılmış ve uygulama gerçekleştirilmiştir (Genç, 2013). ABD'de üstün yeteneklilerin eğitiminde en çok kullanılan strateji gruplandırma stratejisidir. Öğrenciler tam zamanlı homojen, tam zamanlı heterojen şeklinde gruplandırılırlar. ABD'de devlet tarafından üstün yeteneklilere önem verilirken bu çocukların aileleri de bu eğitime katkıda bulunmak amacıyla çeşitli dernekler kurmaktadır (Akarsu, 2001).

Rusya günümüzde üstün yeteneklilerin eğitimine en fazla önem veren ülkelerden biridir. Bu politikasını SSCB döneminden beri devam ettirmektedir. Rusya geniş topraklarının farklı yerlerinden tespit ettiği oğrencilere farklı bir eğitim vermeyi yıllardır amaç edinmiştir. Bu konuda iki farklı okul oluşturmuştur. Üstün yetenekliler için kurulan lise düzeyindeki okullarda fizik, kimya, biyoloji, matematik ve informatik dersleri verilmektedir. İkinci türdeki okullarda ise sanat, edebiyat, felsefe, yabancı dil ve müzik eğitimine önem verilmiştir. Rusya'nın tanınmış birçok bilim insanı ve sanatçısı bu okullarda yetişmiştir (Akarsu, 2001).

Almanya’da ise ülke iki bloğa bölündükten sonra üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili çalışmaların etkisinin arttığı görülmektedir. İlk olarak psikologlar tarafından Almanya Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği kurulmuştur. Bu derneğin faaliyetleri toplum tarafından dikkat çekici bulunmuştur. Bu dernek üstün yetenekli öğrenciler için okul dışı zenginleştirme çalışmalarının yapılmasında öncü olmuştur.

İngiltere de tamamen yetenek testlerine bağlı olarak öğrenci kabul eden ve öğrencilerinin tamamının üstün yetenekli çocukların oluşturduğu iki okul vardır ancak bunun dışında da üstün yetenekliler için kaynaştırma eğitimi bu ülkede doğru ve etkin bir biçimde kullanılmaktadır. Üstün yeteneklilere verilen kaynaştırma eğitimi esnek ve erişilebilir bir eğitimidir. Aynı zamanda tüm okullarda güzel sanatlar eğitimi genel eğitimle birlikte verilmektedir. İngiltere’de de bu eğitimle ilgili kurulmuş olan Müfredat Zenginleştirme Derneği bulunmaktadır ve bu dernek öğretmenlere bu alanda eğitimler vererek destek olmaktadır (Mertol, 2014).

Çin’de farklılaştırılmış eğitimi yasaklanmıştır ancak 1973’te üstün yeteneklilerin bu ihtiyaçlarının gereği olarak öğrencilerinin sınavla alındığı sadece üstün yeteneklilerin gidebildiği ortaokul ve lise düzeyinde okullar ve bu konuyla ilgili bir de araştırma merkezi bulunmaktadır.

Kanada üstün yeteneklilerin eğitimini dünyada en iyi planlayan ülkelerden biridir. Ülkede üstün yetenekliler için kaynaştırma uygulamaları bilimsel veriler ışığında örgün eğitimle birlikte ve üstün yetenek kuramlarının yerinde ve doğru uygulanmasıyla gerçekleşmektedir. Farklılaştırma uygulamaları kapsam, derinlik ve hız bakımından çeşitlendirilerek yapılmaktadır. Bu uygulamayı özellikle Ontario eyaletinde başarı ile gerçekleştirmektedirler. Bunun yanında üstün yetenekliler için eğitim veren öğretmenlere de çeşitli hizmet içi ve lisans üstü eğitim hizmetleri verilmektedir. Bu konuda üniversiteler okullarla ortak bir politika izlemektedir. Ayrıca ülkede üstün yeteneklilerin eğitimi için ayrı bir mali kaynak ayırılmaktadır (Bilgili, 2004).

Üstün yeteneklilerin eğitimine erken dönemde başlayan bir diğer ülke de Avusturalya’dır. Ülkede tanılamaya 4-6 yaş aralığında başlanır. Tanı alan öğrenciler iki yıllık bir eğitime tabi tutulurlar. Eğitim dört kişilik sınıflarda yapılır. Avusturalya’da üstün yeteneklilerin eğitiminde bireyselleştirilmiş eğitim önemlidir (Aydın, 1994, Aktaran: Çakın, 2005).

Hollanda, Belçika, Danimarka gibi Avrupa ülkelerinde üstün yeteneklilerin eğitimi örgün eğitimin içinde kaynaştırılmış şekilde verilmektedir. Burada öğretmenlerin öğrencileri

kendi hızlarına göre yönlendirmeleri çok önemlidir. Öğretmenler eğitimi bu öğrenciler için farklılaştırıp zenginleştirerek kendi yetenekleri doğrultusunda ilerlemelerine yardımcı olur. Bunun yanında üstün yeteneklilerin eğitimi için kurulan merkezler bulunmaktadır ve öğretmenlere de bu merkezlerde üstün yeteneklilerin eğitiminde kullanabilecekleri yöntem ve materyallerle ilgili eğitimler verilmektedir (Davaslıgil vd., 2004).

Güney Kore de üstün yeteneklilerin eğitimine önem veren bir başka ülkedir. Ülkede her bireyin kendi yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmesi gerektiği inancı hakimdir. Özellikle üstün yetenekli öğrencileri fen ve matematik alanlarında eğitmeyi hedeflemişlerdir. Bunun için de fen liseleri açılmıştır. Ülkede üstün yeteneklilere fen ve matematik, dil ve sanat, sosyal bilimler, bilgi teknolojileri ve spor alanlarında dersler verilmektedir. Ayrıca üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili ve bu eğitimden sorumlu üç kurum bulunmaktadır. Bunlar Eğitim Bilim ve Teknoloji Bakanlığı, Kore İleri Bilim ve Yaratıcılık Vakfı, Kore Eğitimi Geliştirme Enstitüsü'dür. Kore'deki öğrencilerin %1,3'ü üstün yetenekli olarak tanılanmıştır (TBMM, 2012).

2.6. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE EĞİTİM PROGRAMI MODELLERİ

Üstün yetenekli öğrenciler daha önce de belirttiğimiz gibi bu yetenekleri doğru şekilde kullanabilmeleri, önce kendilerine sonra topluma faydalı olabilmeleri için farklı bir eğitime ihtiyaç duyarlar. İhtiyaç duydukları bu eğitimin sağlanabilmesi için öğrencilerin eğitim aldıkları genel sınıflarda onlar için farklılaştırma, zenginleştirme yapılmalıdır. Üstün yeteneklilerin çoğu zaman kendi yetenekleriyle eş değer öğrencilerin olduğu sınıflarda eğitim almadıklarını düşünürsek onlar için yapılacak en doğru strateji grubun da dinamiklerinin göz önüne alınarak yapılacak olan öğretimin farklılaştırılmasıdır. Bu nedenle müfredat farklılaştırma modelleri ortaya konmuştur (Camcı-Erdoğan, 2014; Clark, 2015; Sak, 2014).

2.6.1. Kaplan Müfredat Farklılaştırma Modeli

Kaplan (1986) eğitim programının farklılaştırılmasında yardımcı elemanların içerik, süreçler ve ürünler olduğunu söylemektedir. Bu bileşenlerdeki farklılıklar eğitim programında da farklılaşmayı beraberinde getirmektedir. Kaplan (1986) eğitim programını farklılaştırma modelini bazı ilkelere dayandırmaktadır. Bu ilkeler şunlardır;

- İçerik bir bütün halinde sunulmalıdır. Birbirinden bağımsız ünite ve temalar yerine geniş kapsamlı temalar, tartişmalar ve problemler bulunmalıdır.
- Disiplinler arası bir çalışma yürütülmelidir. Bir konu ele alındığında bağılantılı olduğu bütün disiplinler içe koşulmalıdır.
- Öğrencinin ilgi alanları önemlidir. Eğitim programı hazırlanırken buna önem verilmeli ve bunu desteklemek için her türlü kaynak sunulmalıdır.
- Öğrencilerin bağımsız çalışma becerileri dikkate alınmalı ve geliştirilmelidir.
- Bilgi tüm boyutlarıyla öğrenciye kazandırılmalıdır. Analiz, sentez, değerlendirme gibi st düzey beceriler geliştirilmeli ve öğrenciler bu konuda teşvik edilmelidir.
- Öğrenciler kendi sorunlarını zebilen, zm üreten bireyler haline getirilmeye çalışılmalıdır.
- Farklılaştırmadan stn yetenekli öğrenciler faydalandığı gibi diğer öğrenciler de faydalanabilir.
- Farklılaştırma programdan ayrı düşünülmemelidir aksine onu tamamlayan ve bütünü oluşturan bir parçadır.
- Farklılaştırma ğrencinin sadece kendi kendine öğreneceği bir model olarak algılanmamalıdır.
- Farklılaştırmayı kolaylaştırmak için görevler esnek gruplar halinde yapılmalıdır. Bu gruplar ihtiyaç, ilgi ve yeteneklere göre belirlenmelidir.

Farklılaştırma zenginleştirme ve hızlandırmayı da kapsayan daha geniş bir kavramdır. Zenginleştirme içeriğin daha derinlemesine ve genişleterek verilmesi, hızlandırma ise öğrencinin olması gerekenden daha erken zamanlarda ğretim programı ile karşılaşmasıdır. Farklılaştırma ise üstün yetenekli öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurularak eğitimin onlara göre düzenlenmesidir. Bu da farklılaştırmanın zenginleştirme hızlandırmayı da kapsadığını göstermektedir (Tortop, 2015).

2.6.2. Maker Müfredat Farklılaştırma Stratejileri

Bu model üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin dört bileşen açısından farklılaştırılması gerektiğini öne sürmektedir. Bunlar içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamıdır. Böyle bir farklılaştırmanın yapılması durumunda üstün yetenekli öğrencilerin st düzey düşünme becerileri, yaratıcılık, karar verme ve problem zme becerileri içe koşulmuş ve gelişmiş olacaktır. Bu modelde öğrenciler gerçek yaşam problemleri ile karşılaştırılırlar ve ürettikleri ürünler uzman görüşü alınarak değerlendirilir (Tortop,

2015). Maker'a göre içeriğin somut olmasından çok soyutlaştırılması önemlidir. İçerik temalar halinde ve disiplinler arası bir yaklaşımla sunulmalıdır. Basitlikten, kolaylıktan çok karmaşıklığı önemser. Süreçte üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedef alınır. Bu yüzden süreçte daha çok eleştirel düşünme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri, araştırma becerileri üzerinde çalışmalar yapılmalıdır. Öğrenme ortamının yaratıcılığı geliştiren, keşiflere teşvik edici ve yargılayıcı olmayan bir ortam olması gerekmektedir. Bu strateji ürün olarak günlük yaşam problemlerine çözüm getirilmesini bekler ve üstün yetenekliler tarafından ortaya atılan ürünlerin yetişkin bireylerin ürünlerine yakın düzeyde olması gerektiğini söyler (Sak, 2012).

2.6.3. Williams Farklılaştırma Modeli

Frank Williams (1993) tarafından ortaya atılan bu model eğitim programının nasıl aşılabileceğine dair fikirler öngörmektedir. Bu modelin ana bileşenleri yaratıcı kişi ve süreç çalışmalarıdır. Üç boyutlu bir modeldir.

Boyut 1 okul eğitim programı oluşturan konulardır. Bu program içeriği öğrencilerin hissetmesi ve düşünmesi için bir araçtır.

Boyut 2 öğretmen tarafından kullanılacak olan 18 stratejiyi içermektedir. Bu stratejiler öğrencinin yaratıcılığının gelişmesi için kullanılacaktır.

Boyut 3 yaratıcı düşünmeye dahil olmak için deneysel 8 öğrenme sürecini kapsamaktadır. (Altıntaş ve Özdemir, 2015).

Williams modelinde öğretmenler sınıflarındaki farklı yetenekleri bütünleştirebilirler. Bu modelde kullanılacak on sekiz farklı strateji belirlenmiştir. Bunlar, hayal gücünü destekleyecek, üstün yetenekli bireyde farklı sorular uyandıracak ve bu soruları çözmeye itecek stratejilerdir. Karmaşık bir şekilde sunulan problemler öğrencilerin daha derin öğrenmelerini sağlayacaktır (Bossomaier ve Snyder, 2005).

2.6.4. Müfredat Daraltma Modeli

Bu model mevcut eğitim programında yer alan tekrarlanan konuların programdan çıkarılması ya da sürelerinin kısaltılması şeklinde uygulanır (Akkaş ve Tortop, 2015). Üstün yetenekli öğrenciler zaten hızlı öğrendikleri için pekiştirme adına yapılan tekrarlar onlar için sıkıcı olabilir. Bunun yerine üstün yetenekliler için daha ilgi çekici etkinlikler düzenlenerek zenginleştirme yoluna gidilebilir. Kazanımların elenmesi ya da sürelerinin kısaltılmasıyla kazanılacak olan zamanda bir üst sınıfın konularına geçilerek hızlandırma

yapılabilir. Ya da öğrencinin konuyla ilgili daha derin bilgisi olmasını sağlayacak zenginleştirme uygulamalarına başvurulabilir (Karip, 2016; Sak, 2014). Müfredat daraltma bazen tek bir öğrenci ile yapılabilirken bazen de bir sınıf için yapılabilir. Bu sınıflarda öğrenciler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hızlandırma yoluna başvuru olarak öğrencilerin istekleri doğrultusunda farklı alanlarda öğrenmelerinin de yolu açılabilir (Sak, 2009).

2.6.5. Koşut (Paralel) Müfredat Modeli

Bu eğitim programı öğrencilerin farklılaşan eğitim ihtiyaçlarına göre onların öğrenme şekillerini, akademik bilişsel, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını göz önüne alarak yeni modeller sunmaktadır (Camcı-Erdoğan, 2017). Koşut (Paralel) müfredat modelinde en temel amaç öğrencilerin bireysel farklılıklarının ele alınması ve eğitimin buna göre düzenlenmesidir. Bu programda öğretmen öğrenci ve eğitim programının birlikte ve güç birliği içinde çalışması hedeflenmektedir. Bu şekilde hem daha nitelikli bir eğitim hem de öğrencinin potansiyelinin sınırlarının zorlandığı, üst düzey biliş becerilerinin kullanıldığı, öğrenme düzeylerinde seviye atladıkları eğitim programı uygulanmış olacaktır (Emir, 2017; Gür, 2017). Bu program içeriğin öğrencinin ihtiyaçlarını, hazır bulunuşluğunu, çalışılan konunun ihtiyaçlarına göre düzenlenmesini öngörür. İçerik, ölçme değerlendirme, eğitim planındaki giriş gelişme sonuç bölümleri, öğrenme-öğretmen yöntem ve teknikleri, yapılan etkinlikler, kullanılan kaynaklar, öğrenci ürünleri gibi temel bileşenlerin uyarlanması gerekmektedir (Tomlinson, 2009). Bu modelde amaçlardan biri de öğrenciyi en alt seviye olan çıraklıktan başlayarak önce kalfa daha sonra da usta sınıfına ulaştırabilmektir. Öğretmenler bu süreçte öğrencilerin her bir aşamayı geçerken gerekli farklılaştırmayı yaparak sonuçları uygun kriterlerde değerlendirmekten sorumludur.

2.6.6. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli

1986 yılında Van Tassel Baska tarafından ortaya konulan bu model üstün yetenekli öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını ön plana çıkararak ve öğrenmelerinin de kendi ihtiyaçlarına yönelik olduğunda anlamlı olacağını savunan bir modeldir. Bütünleştirilmiş müfredat modelinin üç boyutu vardır. Bunlar; tema boyutu, ileri içerik ve süreç ürünüdür (Kanlı, 2017). Her boyut birbiriyle ilgili ancak birbirinden üstün değildir. Tüm boyutların birbirini destekleyerek ilerlediği bir müfredat modelidir (Gür, 2017).

İleri içerik boyutu öğrencilerin konuları daha derinlemesine öğrenmesini sağlayan boyuttur. Hızlandırma stratejisinin uygulandığı bu boyutta derinlemesine sunulan içerikle birlikte anlamlı ve üst düzey bir öğrenme sağlanır. Öğrencilerin bilgi düzeyleri ve öğrenme hızları dikkate alınarak onlara zorlayıcı bir öğrenme ortamı sağlanır.

Bütünleştirilmiş müfredat modelinde süreç ürün boyutu süreç ve ürünün birbirinden ayrı düşünülmemeyeceğini göstermektedir. İleri içerik boyutunda üst düzey öğrenme becerilerini geliştiren öğrenciler süreçte bilimsel araştırma yöntemlerini de öğrenirler. Öğrendikleri bu ilgileri kullanarak da sürecin sonucunda kaliteli bir ürün ortaya koyabilirler. İleri içerik boyutunda öğrenciler ilgi duydukları konular hakkında araştırmalar yaparlar bu da onları probleme dayalı bir süreç sonunda kaliteli bir ürün elde etmeye götürür (Kanlı, 2017)

Modelin konular temalar boyutunda ise disiplinler arası bir etkileşimin olması söz konusudur. Üstün yetenekli öğrencilerin karmaşıklıkla ilgili ihtiyaçlarını hedef alır. Öğrencilerin karmaşıklığı ve derinliği anlama, anlamaya dayalı okuma, yansıtma ve tartışma becerilerini geliştirirken, aynı zamanda çeşitli araştırma alanları arasında fikir ve tema geliştirme ile ilgili kavramları ve fikirleri belirleme yeteneği sunar (Kanlı, 2017).

2.6.7. Bloom Taksonomisine Göre Kazanımların Farklaştırılması

Farklı türlerdeki bilgi çeşitlerinin öğretim programına dahil edilmesi Bloom Taksonomisine göre önemlidir. Aynı zamanda sorgulama, yaratıcılık ve eleştirel düşünce gibi becerilerin kazandırılmasına da önem verilir. Bloom taksonomisinin basamakları hatırlama, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratmadır. Bu basamaklar eğitimde tüm öğrenciler için uygulanabilir ancak üstün yeteneklilerin diğerlerine göre hatırlama, kavrama ve uygulama kısımlarında daha hızlı bir performans gösterecekleri analiz, değerlendirme ve yaratma kısımlarında ise daha başarılı olacakları öngörülebilir. Bu nedenle analiz değerlendirme ve yaratma basamakları üstün yeteneklilerin eğitiminde farklılaştırılarak kullanıldığında bu öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırılabilir. Bloom taksonomisinin üst düzey becerileri kullanmaya yönlendiren bu üç basamağı üstün yeteneklilerin eğitiminde karmaşık ve zorlayıcı olması bakımından daha fazla tercih edilmektedir (Bildiren, 2018). Üstün yetenekli öğrenciler için Bloom'un taksonomisine göre farklılaştırılmış bir etkinlik tasarlanırken öğretmenler daha çok uygulama basamağını kullanabilirler. Uygulamanın olduğu konuda öğrenciler daha derin analizler yaparak değerlendirebilecekler ve yeni ürünler ortaya koyabileceklerdir.

2.7. ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNDE ÖĞRETMEN

Öğretmen eğitim sisteminin en önemli parçalarından biridir. Sistemi yönetecek, topluma aktaracak, sistemin kabullenilmesini sağlayacak kişi öğretmendir. Toplumun inşasında, bir ülkenin geleceğinin şekillenmesinde en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenlik Meslek Kanununda öğretmenlik “Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini, Türk Millî Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri ile öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür.” şeklinde tanımlanmaktadır. Ancak bu tanım sadece öğretmenin kanun gereği yükümlülüklerini tasvir eden bir tanımdır. Öğretmenler öğrencilerine yol gösterici ve ufuk açıcı bireylerdir. Öğretmenler resmi veya özel kurumlarda çalışan gençlere geleceklerini şekillendirmekte yol gösteren, rehberlik eden, onların öğrenme yaşantılarını en doğru şekilde düzenleyen kişilerdir (Duman, 1991).

Öğretmenliğin en önemli özelliklerinden biri öğrenciyi tanımak olarak düşünülebilir. Her bireyin eğitim ihtiyacı birbirinden farklıdır ve bu farklılığın bilincinde olup buna göre eğitim ortamını hazırlayan, öğretimi düzenleyen öğretmenler gerçek anlamda tüm öğrenciler için faydalı olabileceklerdir. Üstün yetenekliler toplumun önemli bir kaynağı olarak görülmektedir. Bu kaynağı ortaya çıkaracak ilk basamak öğretmenlerdir. Öğretmenler bu kaynağın farkında olmaz ve ortaya çıkmasında etkin rol almazlarsa belki de bu öğrenciler sistemin içerisinde kaybolup gideceklerdir (Gökdere, 2003).

Öğretmenlik mesleği pek çok sorumluluğu içinde barındıran bir meslektir. Öğretmenler öğrenci ile iyi bir iletişim geliştirdikleri takdirde sahip oldukları nitelikleri de kullanarak öğrencilerinin gelişimine önemli ölçüde katkı sağlayabilirler. Genel olarak öğretmenlerin nitelikleri; her geçen gün değişen ve ilerleyen dünyaya ayak uydurup bu değişime hâkim olabilmek, bu değişimi öğrencilerine de aktarabilmek, öğrenci ile sıkı bir iletişim içinde olabilmek, alanına hâkim olmak ve bu alandaki bilgilerini aktarabilmek, öğrencilere hareketli, değişen ve gelişen bir öğretim ortamı hazırlamak ve buna benzer beklentileri karşılayabilmektir (Akar, 2018).

Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin ise yine bu niteliklere sahip olmakla birlikte çok daha farklı nitelikleri olması gerekmektedir. Çünkü üstün yetenekliler çok hızlı öğrenen bir öğrenci grubudur. Üstün yetenekli öğrencinin öğretmeni bu farklılığın farkında olmazsa bu öğrenciler ilgisiz kalabilirler, çevreden baskı görebilirler ve hatta hor

görülebillerler bu da onlardaki yeteneğin sönmesine ve körelmesine yol açacaktır (Akar, 2018; MEB, 2017). Bazen de üstün yeteneklilerin öğretmeni olan öğretmenlerin de üstün yetenekli olması gerektiği düşünülmektedir ancak öğretmenlerin üstün yeteneklilerin farklılıklarına cevap verebilecek, onların ihtiyaçlarını anlayabilecek, onları doğru bir şekilde yönlendirebilecek uzman yeterliliklerine sahip olması gerekmektedir (Sak, 2010).

Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin kendilerine güven duymaları, güçlü bir benlik algısı içinde olmaları, entelektüel ve gelişime açık, anlayışlı, sabırlı, demokratik, iş birliğine yatkın olmaları, zengin bir hayal gücüne sahip, esnek bir fikir yapısına sahip, yeniliklere açık, yol gösterici, güçlü bir espri anlayışına sahip olmaları önemlidir. Kapsamlı mesleki alan bilgisine sahip olması gereken bu öğretmenler gerektiğinde öğrencilerine bilmediklerini ifade etmekten de çekinmemelidirler. Öğrencilerini ihtiyaç duydukları kaynaklara yönlendirebilmelidirler. Üstün yeteneklilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin yaşadığı çevre ile de ilişkileri iyi olmalı, öğrencilerini yaşadıkları toplumun değerlerini göz önünde bulundurarak analiz edebilmelidirler. Öğrencilerinin problemlerini iyi değerlendirebilmeli, gerektiğinde birlikte çözüm arayışına girmeli, öğrencisine içten davranmalı bunun yanında kendi akademik gelişimine de önem vermelidir (Akar; 2018; MEB, 2017; Sak, 2014).

Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmeni öğrencisinin yeteneklerinin farkında olmalı ve sınıf içinde gerekli farklılaştırma ve zenginleştirme stratejilerini uygulayabilmelidir. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler düzenleyebilmelidir. Öğrencinin ilgi duyduğu alanlarda çalışmalar yapmasını teşvik etmelidir. Üstün yetenekli öğrenciler liderlik özellikleri ile de ön plana çıkmaktadırlar, öğretmenler sınıf içi etkinlikleri düzenlerken öğrencilerinin bu özelliklerini de göz önünde bulundurmalıdırlar. Üstün yetenekli öğrenciler farklı düşünürken bazen hataya da düşebilirler, bu öğrencilerin eğitiminde görev alan öğretmenler hatalara karşı hoşgörülü olmalı, öğrencilerin de öz eleştiri ve öz değerlendirme becerilerini geliştirmeye katkı sağlamalıdır. Üstün yetenekli bireyler sorgulama yapmayı seven bireylerdir, öğretmenler açık uçlu sorular sorarak onların bu yeteneğini ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeli bunu yaparken aykırı fikirlere karşı da hoş görülü olmalıdırlar (Sak, 2014).

Bütün bunların yanında üstün yetenekli öğrenciler de diğer tüm çocuklar gibi çocuktur ve onların özelliklerini de taşırlar. Üstün yeteneklilere faydalı olmak isteyen bir öğretmen bunu hiçbir zaman unutmamalıdır (Dağlıoğlu, 2010). Üstün yeteneklilerin öğretmeni olmak öğretmenler için heyecan verici olsa da birçok sorumluluğu da yanında

getirmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleri genel sınıflardaki öğretmenlerin sahip oldukları niteliklere sahip olmalı bunun yanında güçlü bir hayal gücü, derin bir alan bilgisi, hoş görü, her zaman gerekirse öğrencisiyle birlikte yeni ve yeniden öğrenmelere açık, heyecanını hiçbir zaman kaybetmeyen ve öğrencileriyle birlikte geleceğe yön vereceğinin bilincinde olan öğretmenler olmalıdır.

2.8. ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLER İÇİN DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASI

Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öncelik BİLSEM’lerde olsa da üstün yeteneklilerin daha üst düzey eğitim alabilmeleri için bir diğer seçenek de örgün eğitim aldıkları okullarda bu öğrenciler için açılan Destek Eğitim Odalarıdır. Üstün yeteneklilik özel eğitim ihtiyacı doğuran bir durum olmasından dolayı ülkemizde üstün yeteneklilere verilecek olan hizmetler “Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği” ile belirlenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü DEO’ları ile ilgili bir kılavuz yayınlamıştır ve bu kılavuzda “Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilerin öğrenim gördüğü okul ve kurumlarda ‘DEO’ açılması zorunlu olduğu” ibaresi yer almaktadır. Bu da bize üstün yetenekliler için de DEO açılma zorunluluğunun olduğunu göstermektedir.

MEB tarafından 2016 yılında yayınlanan özel yetenekli öğrenciler için DEO kılavuzunda DEO “okul ve kurumlarda, kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel yetenekli öğrencilerin sunulan eğitim hizmetlerinden en üst düzeyde yararlanmaları amacıyla özel araç ve gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak oluşturulmuş eğitim ortamlarıdır.” Olarak tanımlanmaktadır. Bir okulda özel yetenekliler için DEO açılabilmesi İl/İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunun kararı ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin onayına bağlıdır. Bu işlemler aşağıdaki sıra ile yapılır;

- Kaynaştırma (özel yetenekli birey) tedbirli öğrencisi olan okul, il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne DEO açılması için resmi yazıyla başvurur.
- İl/ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu kararıyla il/ilçe milli eğitim müdürlüğü tarafından DEO açılış onayı ilgili okula gönderilir.

- Okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme kurulu görüşüyle, DEO onayı çerçevesinde çalışma programı hazırlanır. Öğrenci, öğretmen, ders saati ve yeri ayrıntılı olarak açıklanır. Yapılan çalışma programı il/ilçe milli eğitim müdürlüğü oluruna sunulur.
- Çalışma programına ait olunur okul müdürlüğüne ulaşmasından itibaren DEO çalışmalarına başlanır.
- Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre okulda veya kurumda açılacak DEO'da birden fazla çalışma planı hazırlanabilir.
- Açılış onayları, açılacak her bir DEO için ayrı ayrı olacak şekilde bir defa alınır. Açılış onaylarının, her eğitim-öğretim yılında yenilenmesine gerek yoktur.
- Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik okulun fiziki şartları, öğrenci sayıları ve yetenek alanları göz önünde bulundurularak ayrı destek eğitim odaları açılabilir.
- Okullarda il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinin onayı doğrultusunda ayrı bir sınıf kullanılabileceği gibi, fen laboratuvarları, resim atölyeleri, müzik odaları, kütüphane, idare odaları, konferans salonu vb. uygun alanlar da DEO olarak kullanılabilir (MEB, 2016).

MEB Özel eğitim hizmetleri Yönetmeliğinin 25. Maddesinde DEO'larının açılış amacı yer almaktadır. Burada DEO'larının özel araç gereçlerle donatılmış sınıflar olması gerektiği vurgulanmaktadır. Destek Eğitim Odaları özel öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlar olduklarından, bu sınıflarda daha özel eğitim verilebilmesi adına bazı özellikleri de olması gerekmektedir. MEB tarafından 2017 yılında yayınlanan DEO kılavuzunda bu özellikler aşağıdaki şekilde belirtilmiştir;

- Oda genişliği 5 metrekaresi gözlem aynası olacak şekilde en az 20 metrekare olmalı
- Yerler ve süpürgelikler, antibakteriyel, nanoteknolojik (su geçirmez, kir tutmaz, yanmaz) malzeme ile kaplanmalı
- Güvenlik açısından kalorifer petekleri ve pencere denizlikleri ahşap malzeme, kalorifer boruları elas- tomerik kauçuk köpük ile duvarlar ise kumaş kaplı strafor ile korunaklı hale getirilmeli
- Aydınlatma sistemleri ayarlanabilir olmalı
- Duvarlar ve tavan ses yalıtımlı olmalı
- Pencere üstten yarım açılır (vasistas pencere) olmalı
- Pencerelerde stor perdeler olmalı
- Camlar temperli olmalı

- Odada havalandırma sistemi olmalı
- Su bazlı antibakteriyel boya ile boyanmalı
- Prizler her duvarda olacak şekilde priz kapağı ile güvenli hale getirilmeli
- Ses yalıtımlı akustik kapı olmalı ve kapı dışarıya açılmalı (MEB, 2017).

Aynı kılavuzda DEO'da bulunması gereken materyaller ise şu şekilde belirtilmiştir;

- Etkileşimli tahta
- Dizüstü bilgisayar
- Tablet PC
- İnternet alt yapısı
- Projeksiyon ve projeksiyon perdesi
- Bölünebilir (L, U şekline gelebilecek ve bireysel kullanılabilir), yükseklik ayarlı metal ayaklı masalar ile farklı yükseklikte sandalyeler
- Ses sistemi
- Vestiyer
- Bölmeli dolap
- Kapalı dolap
- Kolçaklı Sandalye
- Laminatör
- Laminatör poşeti
- Masa
- Raflı açık dolaplar
- Tek taraflı kitaplık
- Figürlü pano
- İlk yardım seti
- Ayaklı yazı tahtası
- Yer etkinlik minder köşesi
- Renkli çıktı alınabilecek yazıcı,
- PVC makinesi
- Fotoğraf makinesi

DEO'da öğrenciler normal sınıflarındaki ders saatlerinin %40'ını aşmayacak şekilde ders alabilirler. Bu eğitim bireysel verilebildiği gibi aynı performansa sahip üç öğrenciye aynı anda da verilebilir (MEB, 2017). Buradaki eğitimlerin planlanmasından okul müdürlükleri sorumludur.

DEO’da eğitim alan üstün yetenekliler için eğitim öğretim faaliyetleri onların performanslarına uygun bir şekilde, uygun stratejiler kullanılarak uygulanmalıdır. Bununla ilgili olarak MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 25. Maddesinin e bendinde “Özel yetenekli öğrencilerin öğretim planlamalarına yönelik ‘Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanları doğrultusunda takip ettikleri dersler zenginleştirme ve hızlandırma yoluyla farklılaştırılarak verilir. Bu program öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programı ile bütünlük oluşturacak şekilde planlanır ve yürütülür.” ibaresi yer almaktadır. Destek eğitim odalarında uygulanan eğitim bireysel bir eğitimidir ve öğretmenler üstün yetenekli öğrencilerine uygulamak üzere Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) hazırlamaktadır. BEP’ler özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için hazırlanan planlardır ve DEO’da yapılan eğitimler bu plana göre yapılır (Tortop, 2015). BEP hazırlanırken öğrenciler önce bir hazır bulunuşluk tespitine alınırlar ve öğrencilerin durumları, ilgi ve ihtiyaçları tespit edilir (Eripek, 2005). DEO’lardaki eğitim incelendiğinde öğretmenlere kaynaklık edecek herhangi bir yayına rastlanmamıştır. 2022 yılına gelindiğinde ise Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü tarafından “Özel Yetenekli Öğrenciler için DEO Etkinlikleri” kitabı yayınlanmıştır. Bu kitaplar Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi dersleri için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Bu çalışmada ise özellikle matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili öğretmen görüşleri alınmıştır.

Kitapta yer alan etkinlikler Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programlarında yer alan kazanımlara uygun olarak tasarlanmıştır. Bu bağlamda hazırlanan etkinlikler, MEB kazanımları doğrultusunda özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik zenginleştirilmiş etkinlik örnekleridir. Her bir etkinlik için belirlenen süre iki ders saatidir ancak öğrencilerin hazır bulunuşluğuna, eğitim kurumunun fiziki imkânları ve uygulayıcının mesleki yeterliliğine bağlı olarak bu süre arttırılıp azaltılabilir. Her etkinlik sonunda gerçekleştirilen faaliyetin çeşitli ölçme araçları ile değerlendirilmesi önerilmektedir. Uygulayıcılara örnek teşkil edecek ölçme araçları etkinlik sonlarına eklenmiştir. Uygulayıcı uygun bulması durumunda süreçte farklı ölçme araçları da kullanılabilir. Bu kitapların ilk kez yayınlanması ve bu çalışmada da ilk uygulayıcılar olan öğretmenlerden görüş alınması kitabın geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Üstün Yetenekli Öğrenciler için Verilen DEO Eğitimi'ne ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların incelenmesine yer verilmiştir.

2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde destek eğitim odaları ve burada verilen eğitim ile ilgili yeterince araştırma yapıldığı görülmektedir ancak bu çalışmalar genellikle zihinsel yetersizliği olan, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere verilen DEO etkinlikleri ile ilgilidir. Üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi ile ilgili çalışmaların ise daha sınırlı sayıda olduğu görülmektedir.

Bedur vd. (2015) tarafından yapılan çalışmada üstün yetenekli öğrenciler için sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirmesi konu edinilmiştir. Yapılan araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 12 farklı ilde üstün yeteneklilere eğitim veren destek eğitim sınıflarında görev yapan 251 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yeteneklilere verilen DEO eğitiminin yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür.

Aydın (2015) araştırmasında Bursa ilinde DEO'da görev yapan 10 öğretmen ile yaptığı çalışmada bu öğretmenlerin DEO eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda destek eğitim odalarının metrekare olarak yeterli oldukları ancak içerisinde DEO için yeterli materyal bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte DEO eğitiminin öğrenciler için verimli olduğu ve aile ile iş birliği içerisinde çalışıldığında çok daha olumlu sonuçlar alınacağı ortaya konmuştur.

Tortop ve Dinçer (2016) tarafından yapılan çalışmada ise 2015-2016 eğitim öğretim yılında, bir ilde üstün yeteneklilere DEO eğitimi veren 15 sınıf öğretmenin DEO ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler öğretmenlerin eğitimsel/öğretimsel yeterlik boyutu, öğretimsel materyal boyutu, öğretim ortamı boyutu, yönetsel düzenleme boyutu, ebeveyn boyutu, öğretmen önerileri boyutu temalarında analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özellikle bu konuda verilen hizmet içi eğitimi, öğretim materyallerini ve eğitim öğretim ortamını yetersiz buldukları görülmüştür.

Bunun yanında öğretmenler ebeveynlerden ve okul yönetiminden de destek gördüklerini belirtmişlerdir.

Yavuz ve Yavuz (2016) yaptıkları araştırmada ilkökul düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilerin DEO aldıkları eğitimin onların yaratıcılık becerilerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 2013-2014 eğitim -öğretim yılında DEO eğitimi alan 11 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını ölçmek amacıyla Torrance Yaratıcı Düşünme Testi Şekilsel A formu kullanılmıştır. Uygulamada tek grup ön test ve son test deseni uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcılık ve detaylandırma becerilerinde uygulama sonunda anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu çalışma DEO eğitiminin uygun koşullarda yapıldığında üstün yeteneklilerde yaratıcılığı geliştirebileceğini göstermektedir.

Nar ve Tortop (2017) tarafından yapılan çalışmada üstün yeteneklilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odaları ile ilgili görüş ve önerilerini ve üstün yeteneklilerin eğitimlerine ilişkin öz yeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçlanmıştır. 23 sınıf öğretmenin katılımıyla yapılan çalışma da karma desen kullanılmıştır. Elde edilen verilerden ulaşılan bulgular sonucunda öğretmenlerin bu konuda verilen hizmet içi eğitimleri yetersiz buldukları, destek eğitim odalarının fiziki ortamlarının üstün yeteneklilerin eğitimi için uygun olmadığı, bu sınıfların üstün yetenekliler için gerekli materyallerle donatıldığında eğitimin de kalitesinin artabileceğini düşündükleri kanısına varılmıştır.

Pelmik'in (2017) yaptığı araştırmada üstün yetenekli öğrencilere DEO'da verilen eğitim ile ilgili öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmaya 20 okul yöneticisi ve 19 öğretmen katılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmıştır ve araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu öğretmen ve yöneticilere yüz yüze uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular DEO'da eğitim alan öğrencilerin genellikle zekâ oyunları oynadıklarını, öğretmenlerin öğretim plan ve programı olmaması sebebiyle sıkıntılar yaşadıklarını, destek eğitim odalarının yeterli araç ve gereçle donatılmadığını göstermektedir. Bu araştırma sonucunda yapılan önerilerde öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde daha başarılı sonuçlar elde etmek için ayrı okullarda eğitim görmeleri gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler üstün yeteneklilere destek eğitim veren eğitimcilerin üstün yeteneklilerin eğitimine daha hâkim kişiler olması gerektiğini söylemişlerdir.

Bunun sağlanabilmesi için de üniversiteler ile iş birliği içerisinde çalışılmasının gerekliliği belirtilmiştir.

Öpengin (2018) ilkokul düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilere yönelik DEO'nun yürütülmesinde karşılaşılan sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm müdahalelerini araştıran çalışmasında Eskişehir ilinde bir ilkokulda eylem araştırması yapmıştır. Araştırmanın katılımcıları DEO'da eğitim alan öğrenciler, onların velileri, sınıfından DEO'na üstün yetenekli öğrenci giden sınıf öğretmenleri, DEO'da eğitim veren öğretmenler ve okul idarecidir. Araştırma sonucunda okuldaki üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi ile ilgili paydaşların olumlu görüşte oldukları görülmüştür. Ancak bu eğitimin okul ders saatleri içinde yapılması paydaşlar tarafından olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öneri olarak ise bu eğitimin öğrencinin kendi sınıfındaki eğitim ile eş güdüm sağlanması gerektiği ve eğitimin alandaki uzmanlar tarafından verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Tamas (2019) tarafından DEO'da görev yapan öğretmenlerin ve öğrenci velilerinin katıldığı çalışmada DEO eğitiminde genellikle Türkçe ve matematik derslerinin ön plana çıkması ve öğretmenlerin klasik öğretim yöntemlerini kullanması bu konudaki bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin DEO mevzuatına hâkim olmadıkları ve destek eğitim odaları için okullarda ayrılan alanların kısıtlı olduğu belirtilmiştir.

Kaygusuz (2020) ise yaptığı çalışmada DEO eğitimi alan üstün yetenekli öğrencileri incelemiştir. Çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu ise 131 BİLSEM öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ön test ve son test verileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak duyguları kontrol edebilme ve öz motivasyon puanları yüksek çıkmıştır.

Pekmezci (2023) tarafından yapılan ve özel yetenekli çocuklar için destek eğitim uygulamalarının geliştirilmesinde öğretmen eğitiminin etkilerini konu alan çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmaya 28 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlere verilen destek eğitimi geliştirmeye yönelik eğitimlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde öğretmenlere olumlu katkılar sağladığı görülmüştür.

Yapılan bu araştırmalar incelendiğinde üstün yetenekliler için DEO eğitiminin daha çok ilkokullarda ve sınıf öğretmenleri tarafından verildiği ve çalışmaların da bu grupla daha fazla yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar ilkokullarda üstün yetenekliler için verilen

DEO eğitiminde daha çok matematik dersine yer verildiğini göstermiştir. Öğrenci, öğretmen ve veliler genel olarak bu eğitimden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere üstün yetenekliler ve DEO ile ilgili verilen eğitimlerin amacına ulaştığı görülmektedir. Öğrencilerin de bu eğitimi aldıktan sonra motivasyonlarında artış olduğu görülmüştür.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

DEO ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok sınıf dışı eğitimler üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Kulik (1992) yaptığı araştırmada meta analiz çalışması yapmıştır. Daha önce yapılan meta analiz çalışmasını beş farklı grup üzerinde tekrar değerlendirmiştir. Çalışma sonucunda özellikle üst düzey yetenekli öğrencilerin, yetenek gruplarından daha fazla faydalandığı anlaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin gruplama tarzından çok öğretim programının içeriğinden etkilendikleri görülmüştür. Bu bulgu da üstün yeteneklilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarının onlara daha fazla katkı sağladığı sonucunu ortaya koymuştur.

Delcourt vd. (1994) tarafından yapılan çalışmada üstün yeteneklilere yönelik uygulanan farklı eğitim uygulamalarının sonuçları karşılaştırılmıştır. Çalışmaya on eyaletteki, seksen üç okuldan bin on öğrenci katılmıştır. Çalışmanın sonucunda DEO uygulamasına katılan öğrencilerin akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin okula karşı tutumları incelendiğinde DEO eğitimine katılanların ve sınıf içi gruplama yapılanların puanları diğerlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Motivasyon puanları açısından ise gruplar arasında belirgin bir fark olmamıştır. Araştırmacılar üstün yetenekliler için bu şekilde eğitim uygulamalarının faydalı olduğunu ancak tek başına bir anlam ifade etmediğini belirtmişlerdir.

Campbell ve Ann Verna (1998) üstün yetenekli öğrenciler için uygulanan ayrı sınıf ve DEO uygulamalarını karşılaştıran bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda destek eğitim odalarında daha profesyonel bir eğitim verildiği ve bu uygulamada görev alan öğretmenlerin daha fazla hizmet içi eğitim alarak alanla ilgili daha fazla araştırma yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Morgan (2007) tarafından 5-7 yaş aralığındaki üstün yetenekli çocuklara uygulanan eğitim programının etkilerinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Çalışma on yedi ebeveyn ve öğrenci, on beş öğretmenin görüşleri alınarak yürütülmüştür. Elde edilen

bulgulara göre öğretmen ve veliler bu eğitim programının öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimine katkı sağladığını belirtmişleridir. Öğrenciler ise farklı etkinlikleri ve arkadaş etkileşimlerini programın olumlu yönü olarak bildirmişlerdir.

McCulloch (2010) tarafından yapılan araştırmada üstün yeteneklilerin DEO eğitimi aldığı 8 okulda öğretmenler, yöneticiler, veliler ve üstün yetenekliler uzmanlarının yürütülen programlara görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda katılımcıların üstün yeteneklilere verilen eğitim programını zorlayıcı buldukları tespit edilmiştir. Çalışmada katılımcıların farklılaştırma stratejisinin etkililiği konusunda olumlu görüşleri olduğu görülmektedir. Eğitim veren sınıf öğretmenlerinin ise üstün yetenekliler konusunda yeterince tecrübeye sahip olmadıkları görülmüştür.

Dimitradis (2011) yaptığı çalışmada DEO’da matematik alanında eğitim alan üstün yetenekli öğrenciler ile vaka inceleme çalışması yapmıştır. Çalışma matematik alanında üstün yetenekli 4 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin derslere planlı ve hazırlıklı bir şekilde girdikleri, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıkları görülmüştür. Öğrenciler ise uygulamadan faydalandıkları ve olumlu duygular geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Hornstra, van der Veen ve Peetsma (2017) tarafından yapılan araştırmada DEO’ya devam eden öğrencilerin başarı duygularını karşılaştırmak için bir araştırma yapılmıştır. Çalışmaya altı yüz elli iki ilkokul düzeyinde öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin içinde DEO uygulamasına tam zamanlı katılan, yarı zamanlı katılan ve katılmayan öğrenciler bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda eğitime tam zamanlı devam edenler ile hiç katılmayanların başarı duyguları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Eğitime yarı zamanlı katılanların ise başarı duygularında artış görülmüştür.

Yapılan bu araştırmalara genel olarak bakıldığında bu eğitimlere katılan öğrenciler ile ilgili farklı programlara katılan öğrencilerin çeşitli kriterlerde karşılaştırıldıkları çalışmalara rastlanmaktadır. Araştırmalar öğrencilerin akademik başarıları ve sosyal ilişkileri ile ilgili yapılmıştır. Araştırmaların sonucunda DEO uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonucuna varılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme, doküman analizi gibi yöntemlerin kullanıldığı ve buradan edinilen verilerle algıların ve olayların doğal ortamda bütüncül bir şekilde ortaya konularak incelenmesine imkân sağlayan araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin bu eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni (Creswell, 2017) kullanılmıştır. Fenomenoloji deseninin çıkış noktası bize yabancı olmayan, yaşamımızın içinde olan ancak tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları araştırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenolojik yaklaşım bir araştırmanın katılımcılarının bir olguyu kavrama şekillerini ve bu olguya ilgili deneyimlerini anlayabilmek amacıyla veri toplama araçları kullanılarak incelendiği bir yaklaşımdır (Creswell 2017). Bu bağlamda bu çalışmada olgu ilkokullarda üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleridir. Bundan dolayı sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere verilen DEO eğitimi ile ilgili görüşleri, deneyimleri belirlenerek katılımcıların bakış açısıyla ortaya konması amaçlandığından fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklem, katılımcılara daha kolay bir şekilde ulaşılabilmesine imkân tanır ve araştırmacılar tarafından daha çok tercih edilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin DEO eğitimine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlandığından araştırmanın

katılımcıları 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Düzce ilinde MEB'e bağlı okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden, üstün yetenekli tanısı almış öğrencilere DEO eğitimi veren öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesi aşamasında İl Millî Eğitim Müdürlüğü (MEM) ve Düzce'de bulunan BİLSEM'ler ile ortak bir çalışma yürütülmüş ve ilkokullarda üstün yetenekli öğrencilere DEO eğitimi veren okul ve öğretmenler tespit edilmiştir. 2022-2023 eğitim -öğretim yılında Düzce'de bu eğitimi alan yirmi yedi öğrenci, bu eğitimi veren 18 sınıf öğretmeni ve 8 İlkokul olduğu belirlenmiştir. Bu öğretmenlerle görüşme yapmak için öncelikle okul müdürlerinden randevu alınmış ve okul müdürlüğünce talep edilmesi sonucunda 13 öğretmen çalışmaya katılmak için gönüllü olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler Çizelge 3.1.'de verilmiştir.

Çizelge 3.1. Öğretmenlerin demografik bilgileri.

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Düzeyi	Mesleki Kıdem	Öğretmenin DEO ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumu	DEO Tecrübesi (Yıl)
Ö1LE	Erkek	45	Lisans	21	Var	1
Ö2LE	Erkek	50	Lisans	26	Yok	2
Ö3YLK	Kadın	46	Yüksek Lisans	24	Var	1
Ö4LK	Kadın	39	Lisans	17	Yok	2
Ö5DK	Kadın	36	Doktora	15	Var	2
Ö6LK	Kadın	45	Lisans	21	Yok	1
Ö7LK	Kadın	36	Lisans	13	Var	1
Ö8YLK	Kadın	41	Yüksek Lisans	20	Yok	1
Ö9LK	Kadın	48	Lisans	26	Yok	1
Ö10LK	Kadın	40	Lisans	16	Var	1
Ö11LE	Erkek	52	Lisans	30	Var	1
Ö12LK	Kadın	56	Lisans	36	Yok	1
Ö13LK	Kadın	42	Lisans	21	Yok	1

Araştırmaya katılan on üç öğretmenden üç tanesi erkek on tanesi kadındır. Bu öğretmenlerden biri doktora mezunu, ikisi yüksek lisans mezunu on tanesi de lisans mezunudur. Öğretmenlerin yaşları 36 ile 56 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 13 ile 36 yıl aralığındadır. Öğretmenlerin üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi tecrübelerine bakıldığında ise üç öğretmenin iki yıllık tecrübesi olduğu on öğretmenin ise ilk defa üstün yeteneklilere DEO eğitimi verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin üstün yeteneklilere DEO eğitimi vermek için hizmet içi eğitim alma durumlarına bakıldığında ise beş öğretmenin bununla ilgili hizmet içi eğitim aldığı, sekiz öğretmenin ise hizmet içi eğitim almadığı görülmektedir.

Bilimsel etik açısından araştırmada katılımcıların gerçek isimlerine yer verilmemiş, her bir katılımcı kodlanarak ifade edilmiştir. Katılımcılar kodlanırken katılımcıların kodlama sırası, eğitim durumları ve kadın erkek olma durumları dikkate alınmıştır, buna yönelik olarak dört ifadeden oluşan bir kodlama geliştirilmiştir. Buna göre ilk harf olan ‘’ ğretmeni, ikinci sırada verilen sayı kodlama sırasını göstermektedir, nc sırada eğitim durumları için ‘L’ lisans, ‘YL’ yüksek lisans, ‘D’ doktora mezunu olduğunu belirtmektedir, son olarak ise öğretmenlerin cinsiyetleri ‘E’ erkek ve ‘K’ kadın olarak belirtilmiştir. Örneğin 1LE kodu 1 kodlu öğretmenin lisans eğitimi almış erkek ğretmen olduğunu ifade etmektedir, 3YLK kodu 3 kodlu öğretmenin yüksek lisans eğitimi almış kadın ğretmen olduğunu ifade etmektedir, 5DK 5 kodlu öğretmenin doktora eğitimi almış kadın ğretmen olduğunu ifade etmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi ile ilgili ğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla bu eğitimi veren sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacının uzman görüşü alarak hazırladığı sorular katılımcıya esnek bir ortamda sorulur ve gerektiğinde müdahale edilebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme belirli bir standartta olması ve araştırmacıya esneklik sağlaması nedeniyle eğitim araştırmalarında sıklıkla tercih edilmektedir (Bozan ve Ekinci, 2018).

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimine ilişkin sınıf ğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amacıyla araştırmacı tarafından bir yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler açık uçlu sorulardan oluşur ve çalışma grubundaki katılımcıların olguları kendi düşünceleriyle anlatmasını ifade eder (Merriam, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı soruları önceden hazırlar ve gerektiğinde görüşmeler sırasında yeni sorular da sorabilir (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006). Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi amacıyla araştırmacı öncelikle alanyazın taraması yapmıştır. Alanyazın taramasından hareketle n görüşme soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan bu sorular alanında uzman üç kişinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar matematik eğitimi, lme değerlendirme ve özel eğitim alanlarında doktor ünvanına sahip kişilerden oluşmaktadır. Ayrıca matematik eğitimi ve

özel eğitim alanındaki uzmanların nitel araştırmaları bulunmakta olup, nitel yöntemler ve nitel veri analizi konusunda tecrübeli oldukları ifade edilebilir. Uzman görüşlerinin ardından görüşme formunda soruların sıralaması ve anlatım bozuklarına ilişkin düzeltmeler yapılmış ve düzenlenen form yeniden uzmanların görüşüne sunulmuştur. Uzmanların onayının ardından bir öğretmenle pilot görüşme yapılmış yapılan görüşme sonucunda sorularda herhangi bir sorun olmadığı belirlenmiş ve forma son şekli verilmiştir.

Hazırlanan görüşme formunda beş demografik soru, dokuz adet açık uçlu soru ve bunun alt başlıklarında sorulardan daha derinlemesine cevap alabilmek için hazırlanan sorular yer almaktadır. Demografik sorularda cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan üniversite, kıdem yılı ve üstün yeteneklilere DEO eğitimindeki tecrübeleri yıl olarak sorulmuştur. Açık uçlu sorularda ise üstün yetenekliler için destek eğitim odasında nasıl bir eğitim verdikleri, eğitimin içeriğini hazırlarken hangi kaynaklardan ve nasıl faydalandıkları, özel yetenekliler için hazırlanan DEO matematik etkinlikleri kitabını kullanıp kullanmama durumları ve bu kitabın içerik, etkinlik ve ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin bu eğitimde kullandıkları materyallerin neler olduğu ve nelere ihtiyaç duydukları, velilerin bu eğitim için öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğu, öğrencilerin bu eğitime yönelik tutum ve beklentileri, öğretmenlerin DEO eğitiminde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının neler olduğu, öğretmenlerin bu eğitimle ilgili yaşadıkları güçlüklerin neler olduğu, öğretmenlerin bu eğitimi verebilmek için hizmet içi eğitim alıp almama durumları, bu eğitimle ilgili kendilerini yeterli hissedip hissetmedikleri, bu eğitimle ilgili beklenti, talep ve önerileri sorulmuştur. Son hali verilen görüşme formu EK 1’de sunulmuştur.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Verilerin toplanması için gerekli izinler alındıktan sonra gönüllü öğretmenlerle bir planlama yapılmış, görüşmeler öğretmenlerin kendi okullarında destek eğitim odalarında veya görüşmeye uygun sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamlanması bir ay sürmüştür. Görüşmelerde formun demografik kısmını öğretmenler kendileri doldürmüşlardır, açık uçlu soruların cevaplanmasında ise araştırmacı tarafından ses kaydı ve gerektiğinde notlar alınmıştır. Ses kayıt süreleri 10 ile 20 dakika arasında değişmektedir. Katılımcılara çalışmanın amacı, verilerin nerede kullanılacağı ve alana sunacağı katkı ile ilgili bilgiler verilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilirken katılımcılara

bilgilerinin gizli kalacağı, istediklerinde görüşmeyi sonlandırabilecekleri, rahatsız olduklarında bildirebilecekleri söylenmiştir. Yapılan görüşmelere ait ayrıntılı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen 1: Görüşme 02.05.2023 günü öğretmenin boş dersinin olduğu saatte okul kütüphanesinde gerçekleştirildi. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacıyla ilgili bilgiler verildi. Görüşmede 18 dakika 22 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin rahat tavırlar sergilediği gözlemlendi.

Öğretmen 2: Görüşme 05.05.2024 günü öğle arasında öğretmenin çalıştığı okulda destek eğitim odasında gerçekleştirildi. Öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirmeler yapıldı. Görüşmede 17 dakika 21 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme süresince sakin ve rahat olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 3: Görüşme 09.05.2024 günü öğretmenin isteği üzerine ders saatinden önce okul kütüphanesinde yapıldı. Öğretmen çalışma ile ilgili bilgilendirildi. Görüşmede 16 dakika 25 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin rahat ve sakin olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 4: Görüşme 12.05.2024 günü öğretmenin isteği üzerine ders bitiminde müdür yardımcısı odasında gerçekleştirildi. Görüşme öncesi öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirmeler yapıldı. Görüşmede 19 dakika 15 saniye ses kaydı alındı. Görüşme sırasında öğretmenin rahat ve sakin tavırlar sergilediği gözlemlendi.

Öğretmen 5: Görüşme 15.05.2023 günü öğretmenin kendi okulunda okul çıkışı öğretmenler odasında gerçekleştirildi. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirme yapıldı. Görüşmede 15 dakika 2 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında sakin ve rahat olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 6: Görüşme 18.05.2023 günü öğretmenin okulundaki destek eğitim odasında gerçekleştirildi. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirme yapıldı. Görüşmede 13 dakika 17 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında rahat ve sakin tavırlar sergilediği gözlemlendi.

Öğretmen 7: Görüşme 22.05.2023 günü öğretmenin okulundaki destek eğitim odasında gerçekleştirildi. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verildi. Görüşmede 19 dakika 12 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında sakin ve rahat olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 8: Görüşme 23.05.2023 günü öğretmenin çalıştığı okuldaki kütüphanede gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verildi. Görüşmede 20 dakika 22 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında sakin ve rahat olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 9: Görüşme 25.05.2023 günü öğretmenin isteği üzerinde okul çıkışı destek eğitim odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirme yapıldı. Görüşmede 18 dakika 7 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında rahat ve sakin tavırlar sergilediği gözlemlendi.

Öğretmen 10: Görüşme 26.05.2024 günü öğretmenin isteği üzerine ders bitiminde destek eğitim odasında gerçekleştirildi. Görüşme öncesi öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirmeler yapıldı. Görüşmede 16 dakika 15 saniye ses kaydı alındı. Görüşme sırasında öğretmenin rahat ve sakin tavırlar sergilediği gözlemlendi.

Öğretmen 11: Görüşme 29.05.2023 günü öğretmenin çalıştığı okuldaki kütüphanede gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verildi. Görüşmede 16 dakika 12 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında sakin ve rahat olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 12: Görüşme 30.05.2023 günü öğretmenin çalıştığı okuldaki kütüphanede gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verildi. Görüşmede 18 dakika 35 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında sakin ve rahat olduğu gözlemlendi.

Öğretmen 13: Görüşme 31.05.2023 günü öğretmenin isteği üzerinde okul çıkışı destek eğitim odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğretmene çalışmanın amacı ile ilgili bilgilendirme yapıldı. Görüşmede 14 dakika 45 saniye ses kaydı alındı. Öğretmenin görüşme sırasında rahat ve sakin tavırlar sergilediği gözlemlendi.

Yukarıdaki açıklamalardan da görüldüğü gibi öğretmenlerle yapılan görüşmeler onların kendilerini rahat hissedecekleri ortamlarda ders işlenişine engel olmayacak zamanlarda rahat ve sakin bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubundaki 13 öğretmenle toplam 3 saat 43 dakika 10 saniye süren görüşmeler yapılmıştır. Bu kapsamda üstün yeteneklilere DEO eğitimi veren sınıf öğretmenlerinden bu eğitime ilişkin derinlemesine bilgi alınmasına gayret gösterilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada verilerin analizi sırasında içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda veri analizi yapılırken verilerin kodlanması, temaların belirlenmesi, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşamalı bir yol izlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizinin temelinde birbirine benzeyen verileri belirlenen temalar ve kavramlar etrafında bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı bir biçimde yorumlamak vardır (Hamidi, 2015).

Verilerin analiz edilmesine başlamadan önce tüm ses kayıtları üzerlerinde herhangi bir ekleme veya çıkarma yapmadan transkript edilerek yazılı hale getirilmiştir. Ardından araştırmacı her bir katılımcıya ait transkriptleri ayrı ayrı kodlamıştır. Elde edilen kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Kodlar ve temalar frekansları da gösterilerek tablolaştırılmış, tablolardan elde edilen bulgular araştırmacının yorumlarına yer verilmeden ifade edilmiş, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak bulgular sunulmuştur. Analiz sürecinin sonucunda elde edilen bulgular alanda daha önce yapılan çalışmalarla ilişkilendirilerek ve neden sonuç ilişkileri de göz önünde bulundurularak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Kodlama güvenilirliğinin sağlanması amacıyla öncelikle araştırmacı ve nitel araştırma konusunda tecrübeli olan uzman bir araya gelerek iki farklı katılımcıya ait transkripti ortak olarak kodlamışlardır. Böylelikle araştırmacının nitel veri analizi konusunda tecrübe edinmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Ardından araştırmacı ve uzman bir katılımcıya ait transkripti ayrı ayrı kodlamış ve ortak ve farklı kodlar dikkate alınarak Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği kodlayıcılar arası güvenilirliğe bakılmıştır. Bu bağlamda güvenilirlik katsayısı " $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği sayısı}}{(\text{görüş birliği sayısı} + \text{görüş ayrılığı sayısı})}$ " formülüyle hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu hesaplama sonucunda güvenilirlik katsayısı %88 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'a (1994) göre bu oran % 80'in üzerinde olduğu için güvenilir kabul edilmektedir.

3.6 İNANDIRICILIK VE AKTARILABİLİRLİK

Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda kullanılan iç geçerlilik yerine inandırıcılık, dış geçerlilik yerine ise aktarılabilirlik kavramları kullanılmaktadır. İnandırıcılık araştırma sürecinin ve araştırma sonuçlarının açık, tutarlı ve diğer araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Aktarılabilirlik ise

bulgularının aralarında temel benzerlikler olabileceğinden, diğer katılımcılarla diğer durumlara ne ölçüde uygulanabileceği ve genelleştirilebileceğidir (Merriam, 2009). İnanırcılığın artırılması için uzun süreli etkileşim, eleştirel bakış açısı, katılımcı çeşitliliği, uzman desteği, katılımcı teyidi, gibi çeşitli stratejilerden faydalanılabilir (Creswell, 2020). Bu bağlamda araştırmada bu araştırmada inandırıcılığı artırma çalışması olarak öncelikle alan yazın taraması yapılmış. Alanyazın taramasından hareketle ön görüşme soruları oluşturulmuştur. Oluşturulan bu sorular alanında uzman üç kişinin görüşüne sunulmuştur. Daha sonra bir öğretmenle pilot görüşme yapılarak sorulara son şekli verilmiş ve görüşmelere geçilmiştir. Görüşmelerden önce uzun süreli etkileşim sağlanabilmesi için katılımcı öğretmenlerle tanışılmış ve randevu alınarak görüşme tarihi belirlenmiştir ayrıca görüşmeler kısa tutulmamış makul sürelerde tamamlanmıştır. Katılımcı dürüstlüğünü desteklemek adına katılımcılara görüşmeyi istedikleri zaman sonlandırabilecekleri belirtilmiş çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı söylenerek gönüllülük formunu doldurmaları ve imzalamaları istenmiştir. Veri kaynaklarının çeşitlendirilebilmesi adına öğretmenlerin kıdem, yaş, çalıştığı okul gibi özelliklerinin farklı yapıda olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın tüm aşamalarında tez danışmanları ve alanda çalışmakta olan doktora mezunu bir uzmandan görüşleri alınmıştır. Cevapların geçerliliğini sağlamak adına bulguların bir özeti katılımcılara sunulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır. Doğrudan alıntılarla ilgili düşüncelerini belirtmeleri istenmiş ve bu alıntıları yapmak için katılımcılardan onay alınmıştır.

Aktarılabirlik ile araştırma sonuçlarının benzer ortam ve durumlara genellenebilirliği olarak ifade edilebilir. Aktarılabirliği artırmak için kullanılan stratejiler arasında ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme gibi yöntemler bulunmaktadır (Creswell, 2020). Bu bağlamda araştırmanın aktarılabirliğinin sağlanması açısından araştırmanın amacı da göz önüne alınarak çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin farklı özellikteki okullardan seçilmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca aktarılabirliğin sağlanabilmesi için zengin betimlemelere yer verilmiştir. Araştırmacı aldığı ses kayıtları, katılımcıların ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar ve görüşme sırasında tuttuğu notlarla bu kriteri sağlamaya çalışmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular paylaşılmıştır. Bulgular DEO uygulamasına yönelik bulgular, öğretmenlerin DEO matematik etkinlikleri kitabı ile ilgili görüş ve önerilerine yönelik bulgular, ihtiyaçlara yönelik bulgular ve öğretmenlerin DEO eğitimine yönelik önerilerine ilişkin bulgular olmak üzere dört ana başlık altında sunulmuştur.

4.1. DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASINA YÖNELİK BULGULAR

Araştırmada DEO uygulamasına yönelik bulgular 6 farklı kategoride ele alınmıştır. Bunlar; hazırlık çalışmaları, eğitimin içeriği, kullanılan yöntemler, kullanılan materyaller, kullanılan kaynaklar ve ölçme değerlendirme uygulamaları olarak sıralanmıştır. Bu başlık altında her bir kategoriye ayrı ayrı değinilmiştir.

4.1.1. DEO Uygulamasında Hazırlık Çalışmaları

Öğretmenlerin DEO uygulamasında hazırlık çalışmaları ile ilgili bulgular Çizelge 4.1’de sunulmuştur.

Çizelge 4.1. DEO uygulamasında hazırlık çalışmaları.

Kodlar	f
Eğitim planı hazırlama	12
Öğrenci beklentisi ve ilgilerini belirleme	7
Bir üst sınıftan kazanım seçme	5
meb.gov.tr’den kazanımlara bakma	5
Öğrencilerin hazır bulunuşluklarını dikkate alma	4
Hizmet içi eğitim alma	4
Makale okuma	4
Öğretmenin lisansüstü eğitim alması	3
Video izleme	3
Önceki tecrübeler	3
Veli beklentisi	2
Sınıf öğretmeninden görüş alma	2
Mevcut materyal durumunu ve okulun fiziki şartlarını dikkate alma	1
Yetenek alanına göre plan hazırlama	1
Rehber öğretmenle iş birliği	1

Bu cevaplar eğitim planı hazırlama, öğrencilerin hazır bulunuşluklarını dikkate alma, mevcut materyal durumu ve okulun fiziki şartlarını dikkate alma, öğrenci beklenti ve ilgilerini belirleme, veli beklentisi, meb.gov.tr'den kazanımlara bakma, bir üst sınıftan kazanım seçme, yetenek alanına göre plan hazırlama, sınıf öğretmeninden görüş alma, öğretmenin lisansüstü eğitim alması, makale okuma, video izleme, hizmet içi eğitim alma, önceki tecrübeler ve rehber öğretmenle iş birliği kodlarında incelenmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğunun DEO eğitimi ile ilgili ne gibi hazırlıklar yaptıkları sorulduğunda ders planı hazırlıyoruz şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Katılımcılardan Ö1LE sene başında ilk işinin bir eğitim planı hazırlamak olduğunu “*Özel yetenekliler için DEO çalışması yapacağımız zaman ilk işimiz eğitim için plan hazırlamak oluyor. Bu planı sene başında bazı kriterlere göre hazırlıyoruz.*” (Ö1LE) şeklinde ifade etmiştir. Ö5DK ise öncelikle bir plan hazırladığını ve bu planı hazırlarken öğrencinin yetenek alanını ve sınıf öğretmenin görüşlerini dikkate aldığını “*“Özel yetenekli öğrencinin özel yeteneği özellikle hangi alandaysa sınıf öğretmeninden görüş alarak o alanın desteklenmesi için ayrı planlar hazırlayıp onu uyguluyorum.*” (Ö5DK) cümleleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö12LK sene başında bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırladığını “*Öğrencime özel bep hazırlıyorum. DEO’da birebir ders işliyorum. İçeriği hazırlarken de milli eğitim bakanlığının gönderdiği çerçeve planlardan faydalaniyorum.*” (Ö12LK) cümleleriyle belirtmiştir.

Öğretmenlerin DEO uygulaması için hazırlık yaparlarken ikinci sırada en fazla öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını belirledikleri görülmüştür. Öğretmenler planlarını hazırlarken öncelikle öğrencilerin ilgilerini ve ihtiyaçlarını belirlemeyi önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşle ilgili olarak Ö3YLK öğrencilerine kendi ilgilerine göre daha derin çalışmalar yapacağını anlattığını ve planını buna göre yaptığını “*Başlangıçta bu eğitimle ilgili herhangi bir sınav, bir ödev olmayacağını söyledim. Müfredat kaygımızın olmadığını anlattım. İstedikleri, ilgi duydukları konularda daha derin çalışmalar yapacağımızı söyledim. Bu şekilde onların istek ve ihtiyaçlarını belirlemeye çalıştım.*” (Ö3YLK) cümleleriyle belirtmiştir. Ö4LK ise öğrencilerin hangi derse ilgisi olduğunu belirlediğini ve planını ona uygun olarak yaptığını “*Önce çocuğun ilgilerini tanımaya çalışıyorum. Hangi alanda ilgisi olduğunu sayısal sözel olarak değerlendiriyorum. Öğrencilerle görüşüyorum. Çocuğun ilgisine göre hangi derse ağırlık vereceğimi planlıyorum.*” (Ö4LK) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı DEO eğitimi için hazırlık ve planlama kısmında bir üst sınıftan kazanım seçmeyi daha doğru ve uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin akademik olarak üst seviyede olduklarını düşündükleri için bir üst sınıfın kazanımlarını seçmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö3YLK bunu “*Öğrencilerin akademik olarak sınıf seviyesinden üstte olduklarını düşündüğüm ve bildiğim için 5. sınıf kazanımlarından kazanımlar seçtim.*” (Ö3YLK) diyerek ifade etmiştir. Benzer şekilde diğer öğretmenlerde kendi sınıf seviyelerindeki kazanımları bitirip bir üst sınıf kazanımlarına başladıklarını ya da bazı kazanımları kendi sınıf seviyelerinden seçerken bazı kazanımları da bir üst sınıftan seçtiklerini belirtmişlerdir. Örneğin Ö6LK ve Ö7LK kodlu katılımcıların ifadeleri, “*4. sınıf öğrencilerinin destek eğitiminde matematik kazanımlarını hedef aldık. 5. Sınıftan da bazı kazanımları hedef alarak bir plan hazırladık. Yani kendi sınıf seviyelerindeki kazanımlardan bir üst basamağını hazırladık.*” (Ö6LK) ve “*İkinci sınıf öğrencisi ile çalışıyorum. İkinci sınıf kazanımlarını bitirdikten sonra üçüncü sınıf kazanımlarına başladık.*” (Ö7LK) şeklindedir.

Katılımcılardan bazıları hazırlık çalışması yaparken meb.gov.tr’den kazanımlara baktıklarını söylemişlerdir. Ö8YLK MEB sitesindeki kazanımları inceleyerek planını hazırladığını “*Eğitimi vermeden önce bu çocuklar üstün yetenekli oldukları için bir üst sınıfın kazanımlarını vermemiz gerektiğini düşünmüştüm. Fakat milli eğitimden gelen evrakları ve meb.gov.tr’deki kazanımları incelediğimde aslında kendi sınıf kazanımlarını vermemiz gerektiğini anladım.*” (Ö8YLK) cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer görüşe sahip olan Ö9LK’nin ise konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir; “*Meb’in sitesinde yayınlanan plandan yararlandık. RAM’ın bize gönderdiği programlar faydalı oldu. Kendimiz de hazırladık.*” (Ö9LK).

Öğretmenler(f=4) DEO eğitimi öncesi hazırlık amaçlı öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini ölçtüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini ölçerek hangi yönden desteklenmesinin gerektiğini belirlediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Ö9LK öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçerek desteklenmesi gereken yönlerini belirlediğini “*Öncelikle çocuğun seviyesini ve hazır bulunuşluğunu ölçüyoruz. Nelerin desteklenmesi gerektiğini başta belirliyoruz. Örneğin benim öğrencimde okuma anlama sıkıntısı vardı. Çok fazla acele ediyordu. Ve çok çabuk dikkati dağılıyordu.*” (Ö9LK) cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde hazır bulunuşluk seviyesine göre BEP hazırladıklarını söyleyen Ö12LK ise “*Öğrencime bir*

hazır bulunuşluk testi uyguluyorum. Buradan aldığım dönütlere göre öğrencime özel bep hazırlıyorum. DEO'da birebir ders işliyorum.” (Ö12LK) cümlelerini dile getirmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde DEO eğitimine hazırlık için hizmet içi eğitim aldığını ifade eden öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Örneğin Ö1LE, üstün yetenekli çocuklar ile ilgili özel bir eğitim aldığını *“DEO'da eğitim verebilmek konusunda kendimi yeterli hissediyorum, bu yıl ilk yılım ancak öğrencilerin kendi öğrencilerim olduğu için onları tanıyorum ve ihtiyaçlarını biliyorum. Bu anlamda kendimi yeterli hissediyorum ayrıca bu çocuklarla ilgili özel bir eğitim aldım. Doğu Marmara Kalkınma Ajansının bir eğitimine katılmışım. Üstün yeteneklilerle ilgili bir eğitim almışım.*” (Ö1LE) cümleleriyle ifade etmiştir. Öğretmenler bu eğitimlerin içeriğinde üstün yetenekli öğrenciler için nasıl etkinlikler yapılması gerektiği ile ilgili bilgilere yer verildiğini belirtmişlerdir. Ö11LE ise özel yetenekli öğrencilere yönelik daha önce aldığı hizmet içi eğitimin çalışmalarını şekillendirdiğini.; *“4 yıl önce özel yeteneklilerle ilgili mahalli bir hizmet içi eğitim aldım. Bu eğitim üstün yeteneklilere eğitim vermekle ilgili bana özgüven kazandırdı. Çalışmalarımı çocuğa hitap edecek şekilde hazırlamamı sağladı.*” (Ö11LE) şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan bazıları (f=4) üstün yeteneklilere destek eğitim vermeden önce konu ile ilgili araştırmalar yaparak makaleler okuduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ö6LK *“Ben bu öğrencilerin gelişim süreçlerini, psiko-sosyal gelişimlerini daha yakından incelemek için kendim araştırmalar yaptım, makaleler okudum.*” cümleleriyle öğrencilerini daha yakından inceleyebilmek için araştırmalar yaparak makaleler okuduğunu vurgulamıştır. Bazı öğretmenler ise (f=3) lisansüstü eğitim almalarının onlara DEO eğitimi vermekte faydalı olduğunu ve bunun da bir hazırlık olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin lisansüstü eğitim almasının kendini bu konuda yeterli hissetmesine katkısı olduğunu düşünen Ö5DK düşüncelerini *“Kendimi bu konuda yeterli hissediyorum. Bu alanda eğitim aldım. Doktora çalışmasında özel yeteneklilere yönelik farklılaştırma ve zenginleştirme adı altında bir ders aldım. Bu alanda doktora yaptığım için konuyla ilgili çok fazla makale okuyorum. Bununla ilgili videolar izliyorum bu yüzden kendimi yeterli hissediyorum.*” (Ö5DK) diyerek belirtmiştir.

Mesleki tecrübenin bu eğitimi vermekte bir hazırlık çalışması olabileceğini düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri ise *“Meslek hayatımda yirminci yılımı çalışıyorum. Yıllar içerisinde sınıfta kaynaştırma öğrencisi de özel yetenekli öğrencim de oldu. Yüksek lisans alanım da bu değil ama bu*

eğitimi herkes verebiliyor. Ben de kendimi yeterli hissediyorum. Bu yeni Şeyler öğrenmeye açık olmadığım anlamına gelmez. Hizmet içi eğitim almadım ama bunun benim verdiğim eğitimi etkilediğini düşünmüyorum.” (Ö8YLK) Őeklinindedir.

Çizelge 4.1’de de görüldüğü gibi öğretmenler ayrıca üstün yetenekliler için DEO eğitimine hazırlık çalışması olarak veli beklentilerini dikkate alma, öğrencilerinin sınıf öğretmeninden görüş alma, mevcut fiziki ortamı ve materyalleri ve öğrencilerin yetenek alanlarını dikkate alma ve rehber öğretmenle iş birliği yapma Şeklinde faaliyetler yürüttüklerini ifade etmişlerdir.

4.1.2. DEO Uygulamasında Eğitimin İçeriği

Öğretmenlerin DEO’da eğitim içeriği ile ilgili bulgular Çizelge 4.2’de sunulmuştur.

Çizelge 4.2. DEO uygulamasında eğitimin içeriği.

Kodlar	f
Matematik	8
Zekâ Oyunları	5
Fen	3
Yaratıcı Düşünme	3
Dikkat geliştirme çalışmaları	3
Mantık Bulmaca	3
Sınıftaki etkinliklerle paralel	2
Yaratıcı Yazma	1
Sayısal Bulmacalar	1
Psikomotor ve bilişsel becerileri geliştirme	1
Okuma Yorumlama	1
Yeni nesil sorular ile üst düzey çalışmalar	1

Öğretmenlerin DEO uygulamasında eğitimin içeriğinin nasıl olduğu ile ilgili görüşleri incelendiğinde matematik, zekâ oyunları, fen, yaratıcı düşünme, dikkat geliştirme çalışmaları, mantık bulmaca, sınıftaki etkinliklere paralel, yaratıcı yazma, sayısal bulmacalar, psikomotor ve bilişsel becerileri geliştirme, okuma yorumlama, yeni nesil sorular ile üst düzey çalışmalar kodları belirlenmiştir. Bu kodlar ve sıklıkları yukarıdaki tabloda belirtilmiştir.

Katılımcıların DEO eğitimi uygulamasında içerik olarak en fazla(f=8) matematik dersi işlendiğini belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin eğitim içeriğin ikinci sırada(f=5) zekâ oyunlarına yer verdikleri görmekteyiz. DEO eğitiminde hem zekâ oyunları hem de matematik dersini işlediklerini belirten Ö3YLK bunu “*DEO’da bu yıl matematik eğitimi ve zekâ oyunları dersi verdim. Öğrencilerim alt ekonomik sosyal*

durumu olan öğrencilerdi, gelecek yıl bursluluk sınavlarına gireceklerinden dolayı matematik temellerinin daha sağlam olmasını istedim. Zekâ oyunlarında da okulumuzun bir takımı ve zekâ oyunları sınıfı vardı. Elimizde zekâ oyunları ile ilgili materyal varken bir ekip çıkarmak istedim.” (Ö3YLK) sözleriyle ifade etmiştir. Bazı öğretmenlerin(f=3) DEO eğitiminde fen derslerine de yer verdikleri görülmektedir. Öğrencisinin matematik ve fen derslerine ilgisi olduğunu ve bunun yanında zekâ oyunlarına da yer verdiklerini belirten Ö4LK “Benim öğrencim fen ve matematik alanlarını seviyor. Okul derslerinden matematik etkinliklerine ağırlık verdik ve bunları zenginleştirmek için etkinlikler planladık. Fen derslerinde de aynı şekilde yaptık. Zekâ ve akıl oyunlarına yer verdim.” (Ö4LK) şeklinde dersin içeriğinde neler yaptığını açıklamıştır.

Öğretmenlerin ders içeriğinde yaratıcı düşünme(f=3), dikkat geliştirme çalışmaları(f=3), yaratıcı yazma çalışmalarına(f=1) da yer verdikleri görülmektedir. Öğrencilerine yaratıcı yazma ve yaratıcı düşünme etkinlikleri yaptırdığını, etkinliklerde fen deneylerine de yer verdiğini belirten Ö5DK bununla ilgili “Çoğunlukla ORGM sayfasından özel yeteneklilerle ilgili indirdiğim dokümanlardan içeriklerden yararlanıyorum. Bunun haricinde yaratıcı yazma, yaratıcı düşünmeyle ilgili internette gördüğüm kaynaklardan beğendiklerim varsa bunlardan yararlanıyorum. Dördüncü sınıf olduğu için fen bilimlerinde deney yapılmamışsa üniteyle ilgili basit malzemelerden oluşan deney yaptırmaya çalışıyorum.” (Ö5DK) ifadelerini kullanmıştır.

Çizelge 4.2’de öğretmenlerin DEO eğitiminde ders içeriklerinde mantık bulmacalara yer verdikleri, sınıftaki etkinliklere paralel etkinlikler yaptırdıkları, sayısal bulmacalar çözdürdükleri, psikomotor ve bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırdıkları, okuma yorumlama ve yeni nesil üst düzey soruları çözme gibi etkinliklere yer verdikleri görülmektedir.

4.1.3. DEO Uygulamasında Kullanılan Yöntemler

Öğretmenlerim DEO eğitiminde kullandıkları yöntemler ile ilgili bulgular Çizelge 4.3’te sunulmuştur.

Çizelge 4.3. DEO uygulamasında kullanılan yöntemler.

Kodlar	f
Uygulamalı etkinlikler	4
Tasarım yaptırma	4
Zenginleştirme	4
Deney ve araştırmalar	3
Problem çözmeye	3
Aktif öğrenme	2
Beceri temelli	2
Oyunla öğrenme	2
Karma yöntem	1
Günlük hayatla ilişkilendirme	1
Sunum yaptırma	1
Proje temelli	1

Öğretmenlerin DEO uygulamasında kullandıkları yöntemler incelendiğinde karşımıza uygulamalı etkinlikler, tasarım yaptırma, deney ve araştırma, karma yöntem, aktif öğrenme, zenginleştirme, problem çözmeye, günlük hayatla ilişkilendirme, beceri temelli, oyunla öğrenme, sunum yaptırma, proje temelli kodları çıkmaktadır.

Öğretmenlerin çoğunluğu (f=4) uygulamalı etkinlikler yaptıklarını, bunu tasarımlar yaptırarak desteklediklerini ve bu şekilde dersleri zenginleştirdiklerini belirtmişlerdir. Deneylerle de öğrencilerinin ilgilerini çektiklerini ve derste öğrencilerini bu şekilde aktif tuttuklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerinin derste daha çok uygulayarak öğrenmek istediğini söyleyen Ö9LK bu görüşünü “Çocuklar daha çok görerek yaparak ders yapmak istiyorlar. Oturarak yazarak okuyarak değil yaparak yaşayarak öğrenmek istiyorlar. Deney yapmak istiyorlar. Uygulamalı ders ve etkinlikler daha çok ilgilerinin çekiyor. Biz de zaten eğitimin içeriğinde bunları yapıyoruz.” (Ö9LK) sözleriyle ifade etmiştir. Ö4LK öğrencisine tasarımlar yaptırarak, deney ve araştırmalar yaptırarak dersi zenginleştirdiğini, “Bilimsel deney ve araştırmalara da yer verdim. Okul derslerinde matematik etkinliklerine ağırlık verdik ve bunları zenginleştirmek için etkinlikler planladık. Fen derslerinde de aynı şekilde yaptık. Örneğin canlıların yaşam alanlarını öğrenirken öğrencimden bir canlıya yuva tasarlamasını da isteyerek etkinlikleri zenginleştirdim.” (Ö4LK) sözleriyle belirtmiştir.

Öğretmenlerden bazıları(f=3) DEO eğitiminde problem çözmeye yer verdiklerini ve bu problemleri üst düzey problemlerden seçtiklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili görüşlerini Ö6LK “Problem çözmeye becerisini geliştirici etkinliklerden, internetten bulup faydalandım. Örneğin zaman konusunda internetten zaman ilgili çeşitli paylaşımları

buluyorum. Sınıfımda bunu uyguluyorum.” (Ö6LK) şeklinde ifade ederken Ö13LK üst düzey problemlere yer verdiklerini belirterek “Basit düzey değil de ortalamanın üstünde olan problemlerle çalışmalar yaptık.” (Ö13LK) şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Öğretmenler bu eğitimi verirken hangi yöntemlere başvurdukları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplarda aktif öğrenmeye yer verdiklerini, beceri temelli çalışmalar yaptırdıklarını, çocukların oynayarak öğrenmekten hoşlandıklarını ve bu yönteme başvurduklarını, bazen öğrencinin bazen de öğretmenin aktif olduğu karma yöntemler uyguladıklarını, dersleri günlük hayatla ilişkilendirdiklerini, sunumlar ve proje temelli çalışmalar yaptırdıklarını görmekteyiz.

4.1.4. DEO Uygulamasında Kullanılan Materyaller

Öğretmenlerin DEO uygulamasında kullandıkları materyaller Çizelge 4.4’te sunulmuştur.

Çizelge 4.4. DEO uygulamasında kullanılan materyaller.

Kodlar	f
Akıllı tahta	7
Web siteleri	5
Sanal ve somut materyaller	5
Öğrencilerin kendi yaptıkları materyaller	5
Zekâ oyunları	4
Deney malzemeleri	4
Matematik araç gereçleri	3
Bilgisayar	1

Öğretmenlere DEO’da kullandıkları materyaller ile ilgili sorulan sorulardan alınan cevaplar sonucunda karşımıza akıllı tahta, web siteleri, sanal ve somut materyaller, öğrencilerin kendi yaptıkları materyaller, zekâ oyunları, deney malzemeleri, matematik araç gereçleri ve bilgisayar şeklinde kodlar çıkmıştır.

Öğretmenlerin DEO’da çoğunlukla(f=7) akıllı tahta kullandıkları görülmektedir. Akıllı tahta ile birlikte web sitelerinden faydalanan çok sayıda(f=5) öğretmen vardır. Bunun yanında bazı öğretmenler(f=5) öğrencilerin kendi yaptıkları materyallerden de faydalandıklarını söylemektedirler. Örneğin Ö6LK konuyla ilgili olarak akıllı tahta kullanımının yanında öğrencilere de materyal hazırladığını “*İnternette faydalandım daha çok. Akıllı tahtayı kullandık. Etkileşimli etkinliklerden faydalandık. EBA’dan faydalandım. Çocuğun kendisinde de materyaller hazırlıyorum. Hazırladığı*

materyalleri günlük hayatta kullanabileceği şekilde düzenliyoruz.” (Ö6LK) sözleriyle dile getirmiştir. Öğretmenlerin bazıları(f=5) ders işlerken hem sanal hem de soyut materyallerle dersi desteklediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin derslerinde materyal olarak zekâ oyunlarını deney malzemelerini, matematik araç ve gereçlerini kullandıkları görülmüştür. Bununla ilgili olarak Ö1LE “DEO’da sanal ve somut materyaller kullanıyorum. Fen laboratuvarı için gelmiş olan eğitim materyalleri ve deney malzemelerini kullanıyoruz sadece fen değil matematik içinde kullanıyoruz ayrıca akıllı tahtayı da kullanıyoruz. Akıllı tahta üzerinde değişik site ve etkinliklerden faydalanıyoruz. Kodlama sisteminde kodlama etkinlikleri yapıyoruz. Bunlar çocukların hoşuna gidiyor. Çocukları sıkmadan bir günün yarısında etkinlik kitabı kullanırsak devamında akıllı tahtada daha eğlenceli etkinlikler yapmaya çalışıyoruz.” (Ö1LE) cümlelerini dile getirmiş ve DEO’da kullandığı materyal çeşitliliğinden bahsetmiştir. Ö2LE daha çok fen ve matematik materyallerinden faydalandıklarını anlatırken bunlardan nasıl faydalandıklarını “Mikroskop kullanıyoruz, elektrik devresi kuruyoruz. Bazen ortaokulda göreceklere matematik fen uygulamaları ile ilgili elimizde bulunan materyaller doğrultusunda ders işliyoruz. Çocuklar da bundan mutlu oluyorlar.” (Ö2LE) cümleleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde kullandığı materyallerin çok çeşitli olduğunu belirten Ö3YLK “Matematik için okulumuzda var olan matematik araç gereçlerine ulaşabiliyorum. Sınıfta akıllı tahta var bunları kullanıyoruz. Bazı matematik materyallerini de çocukların atık malzemelerden kendilerinin yapmasını önemsiyorum. Zekâ oyunları için de okulumuzda var olan oyunları kullanıyorum.” (Ö3YLK) cümlelerini dile getirmiştir.

4.1.5. DEO Uygulamasında Kullanılan Kaynaklar

Öğretmenlerin DEO’da kullandıkları kaynaklar ile ilgili veriler Çizelge 4.5’te sunulmuştur.

Çizelge 4.5. DEO uygulamasında kullanılan kaynaklar.

Kodlar	f
Yayınevlerinin verdiği, sattığı kaynaklar	8
Bakanlığın verdiği kaynaklar	7
İnternetteki kaynaklar ve planlar	7
Kendi hazırladığım etkinlikler	5
Zekâ oyunları ve zekâ geliştirici kaynaklar	4

Öğretmenlere DEO uygulamasında kullandıkları kaynaklara ilişkin sorulan soruların sonucunda yayınevlerinin verdiği kaynaklar, bakanlığın verdiği kaynaklar, internetteki kaynaklar, kendi hazırladıkları etkinlikler, zekâ oyunları ve zekâ geliştirici kaynaklar kodlarına ulaşılmıştır.

Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun(f=8) yayınevlerinin verdiği ya da sattığı kaynakları kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ikinci sırada(f=7) bakanlığın verdiği kaynakları ve internetteki kaynak ve planları kullandıkları belirlenmiştir. Ö1LE hem bakanlığın verdiği kaynakları hem de yayınevlerinden aldığı kaynakları kullandığını *“İçeriği hazırlarken bakanlığın verdiği kaynaklardan faydalıyoruz. Özel yayınevlerinin verdiği, sattığı kaynaklardan faydalıyoruz.”* (Ö1LE) sözleriyle belirtmiştir. MEB kaynaklarının yanı sıra internetten bulunduğu kaynakları da kullandığını belirten Ö12LK *“Etkinlikleri yine milli eğitim bakanlığının hazırladığı kitaplardan ve internet ortamında bulduğum çalışmalardan hazırlamaya çalışıyorum.”* (Ö12LK) şeklinde ifadeler kullanmıştır. Öğretmenlerden bir kısmı (f=5) kullandıkları diğer materyallerin yanında kendi hazırladıkları etkinliklere de yer vermişlerdir. Ö13LK ise öğrenci üstün yetenekli olduğu için özellikle yayınevlerinin zorlayıcı kaynaklarını ve kendi ürettiği problemleri kullandığını *“Piyasada var olan matematik soru bankasından ve kendi ürettiğim problemlerden faydalandım. Özellikle üstün yetenekli olduğu için öğrenci onu zorlayacak, ona bir şey katacak kaynaklardan yararlandım.”* (Ö13LK) sözleriyle belirtmiştir. Öğretmenlerin zekâ oyunlarını ve zekâ geliştirici etkinlikleri de derslerinde kaynak olarak kullandıkları görülmektedir. Bununla ilgili ifadesinde Ö5DK *“Ben genelde somut materyalleri tercih ediyorum. Akıl oyunlarını kullanıyorum. Etkinlikler kısa sürede bittiğinde zamanı verimli kullanmak adına çocukların zekâsı gelişsin diye kutu oyunları ve kâğıt oyunları kullanıyorum.”* (Ö5DK) cümlelerini ifade etmiştir.

4.1.6. DEO Uygulamasında Ölçme Değerlendirme Uygulamaları

Öğretmenlerin DEO uygulamasında başvurdukları ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili veriler Çizelge 4.6’da sunulmuştur.

Çizelge 4.6. DEO uygulamasında ölçme değerlendirme uygulamaları.

Kodlar	f
Klasik ölçme değerlendirme	5
Gözlem formları	5
Öz değerlendirme	3
Proje değerlendirme	3
Etkinlik sonu ölçme değerlendirmeler	3
Ölçme değerlendirme kaygısı taşımıyoruz	2
Portfolyo dosyası	1

Öğretmenlere DEO uygulamasında kullandıkları ölçme değerlendirme uygulamaları sorulduğunda klasik ölçme değerlendirme, gözlem formları, öz değerlendirme, proje değerlendirme, etkinlik sonu ölçme değerlendirmeler, ölçme değerlendirme kaygısı taşımıyoruz ve portfolyo dosyası cevapları alınmıştır.

Öğretmenlerinin büyük bir kısmının (f=5) ölçme değerlendirme yöntemi olarak klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini ve gözlem formlarını kullandıkları görülmektedir. Ö7LK akademik başarıya ağırlık verdiğini ve klasik ölçme değerlendirme yöntemlerine başvurduğunu “*Akademik başarıya ağırlık verdiğim için klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandık. Değerlendirmelerimiz sonucunda eksik ve güçlü yanlarımızı belirledik.*” (Ö7LK) cümleleriyle ifade etmiştir. Ö6LK ve Ö13LK çoktan seçmeli soruların ve boşluk doldurma gibi etkinliklerin yer aldığı ölçme araçlarına başvurduklarını “*Çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı ölçmeler yaptım.*” (Ö6LK) ve “*Genelde çoktan seçmeli boşluk doldurma eşleştirme gibi sınavlar hazırladım.*” (Ö13LK) cümleleriyle belirtmişlerdir. Klasik bir ölçme değerlendirme yapmadığını kendi hazırladığı ölçeklere ve gözlem formlarına göre bir değerlendirmede bulunduğunu belirten Ö3YLK “*Başlangıçta bu eğitimle ilgili herhangi bir sınav, bir ödev olmayacağını söyledim. Müfredat kaygımızın olmadığını anlattım. İstedikleri, ilgi duydukları konularda daha derin çalışmalar yapacağımızı söyledim. Bu yüzden somut bir ölçme aracı kullanmadım. Ancak zaman zaman kendi hazırladığım ölçeklerle ve gözlem formlarıyla ne seviyede olduklarını ölçüyorum.*” (Ö3YLK) ifadelerini kullanmıştır. Öğretmenler (f=3) DEO’da öz değerlendirme yöntemini ve proje değerlendirmeyi de araç olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak Ö12LK hem klasik ölçme değerlendirme hem proje değerlendirme hem de öz değerlendirme yöntemlerini kullandığını “*Geleneksel yöntemler de uyguluyorum. Bunun dışında proje ve performans değerlendirmeler de yaptırıyorum. Ayrıca kendilerine de zaman zaman öz değerlendirme de yaptırıyorum.*” (Ö12LK) cümleleriyle belirtmiştir.

Etkinlik sonu ölçme değerlendirme etkinliklerini kullandıklarını belirten üç öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenler genellikle MEB tarafından hazırlanan kitaplardaki ölçme değerlendirme çalışmalarından faydalandıklarını belirtmişlerdir. Ö1LE bu konudaki uygulamasını “*Şimdiye kadar özel bir ölçme değerlendirme uygulaması yapmadık sadece MEB’in bize sağladığı kitaplardaki etkinliklerden sonraki etkinlikler ilgili ölçme değerlendirme uygulamalarını yapıyoruz. Yıl içinde dönem dönem ölçme ve değerlendirme uygulamalarına gitmedik sadece etkinliklerden sonraki ölçme değerlendirme uygulamaları yaptık.*” (Ö1LE) şeklinde ifade etmiştir. İki öğretmen herhangi bir ölçme değerlendirme kaygısı taşımadıklarını belirtirken Ö2LE bu görüşünü “*Ölçme değerlendirme konusunda, ölçme sonuçlarına dikkat etmiyoruz. Çocukların kazanımı alıp almamasıyla ilgili fazla kaygımız yok. Çocukların genel bir kültüre sahip olması ve bakış açılarını genişletmek bizim için yeterli oluyor.*” (Ö2LE) şeklinde belirtmiştir. Bir öğretmen de öğrenci ürünlerinden oluşan portfolyo dosyası ile değerlendirme yaptığını ifade etmiştir.

4.2. DEO MATEMATİK ETKİNLİKLERİ KİTABINA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Araştırma sırasında öncelikle öğretmenlerin DEO Matematik Etkinlikleri kitabını kullanıp kullanmama durumları incelenmiştir ve bununla ilgili öğretmenlerden görüş alınmıştır. Daha sonra öğretmenlere bu kitabın içerik ve ölçme değerlendirme kısmı ile ilgili görüşleri sorulmuş ve kitapla ilgili önerileri belirlenmiştir.

4.2.1. Öğretmenleri DEO Matematik Etkinlikleri Kitabını Kullanma Durumları

Öğretmenlere DEO Matematik Etkinlikleri kitabını kullanma durumları Çizelge 4.7’de sunulmuştur.

Çizelge 4.7. Öğretmenleri DEO Matematik etkinlikleri kitabını kullanma durumları.

Kodlar	f
Kullanıyorum	8
Kullanmıyorum	5

Çizelgeye bakıldığında öğretmenlerden sekizinin kitabı kullandığı beşinin ise bu kitabı kullanmadığı anlaşılmaktadır. Kitabı kullanan öğretmenlerden görüş ve öneriler alınmıştır. Kitabı kullanmayan öğretmenler kitabı kullanmama sebeplerini “*Beşinci sınıf*

konularından kazanım seçtim ancak bu kitabın varlığından haberdar değildim.” (Ö3YLK), *“Bu kitabı milli eğitim bakanlığının internet adresinden bulup indirmekte sorun yaşadım. Kitaba ulaşamadım. Bu yüzden de kitapla ilgili fikrim yok.”* (Ö8YLK) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenler kitabı kullanmama sebeplerinin kitaptan haberdar olamamaları, kitabın matbu bir şekilde basılmamış olması ve bu kitabı internet ortamında bulmakta zorluk yaşamaları olarak belirtmişlerdir.

4.2.2. DEO Matematik Etkinlikleri Kitabına İlişkin Görüş ve Öneriler

Öğretmenlerin DEO Matematik Etkinlikleri Kitabına ilişkin görüş ve önerileri içerik, ölçme değerlendirme ve öneriler kategorilerinde ele alınmıştır. Öğretmenlerin DEO matematik etkinlikleri kitabına ilişkin görüş ve önerileri Çizelge 4.8’de sunulmuştur.

Çizelge 4.8. DEO Matematik kitabına ilişkin görüş ve öneriler.

Kategoriler	Kodlar	f
İçerik	Kazanımlar uyumlu, paralel	5
	İçerik güzel	5
	Etkinlik az, yetersiz	2
	Etkinlikler basit	2
	Konu ve kazanımlar güncel	2
	Öğrencinin yeteneğini geliştirmeye yönelik	1
	Yaratıcı çalışmalar var	1
	İlgi çekici	1
	İlgi çekici değil	1
	Materyal gerektiriyor	1
	Ölçme ve Değerlendirme	Bu kısmı incelemedim
Uygulamadım		2
Başarılı		1
Öğrenciler ölçme değerlendirmede objektif olamıyor		1
Yeterli değil		1
Kitapla ilgili öneriler	Zenginleştirilmeli ve daha fazla etkinlik olmalı	4
	Etkinlikler üst düzey olmalı	4
	Etkinlikler ayrıntılı, yönergeler açık olmalı	2
	Eğlenceli olmalı	1
	Bireysel ürünler ortaya koyabilecek etkinlikler olmalı	1
	Okul dersleriyle bağlantılı olmalı	1
	Öğretmen merkezli ölçme değerlendirme olmalı	1
	Basılı olmalı	1

İçerik kategorisi ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerden kazanımlar uyumlu, içerik güzel, etkinlikler az, yetersiz, basit, konu ve kazanımlar güncel öğrencinin yeteneğini geliştirmeye yönelik, yaratıcı çalışmalar var, ilgi çekici, ilgi çekici değil, materyal gerektiriyor cevapları alınmıştır.

Öğretmenlerden beşi kazanımların uyumlu ve paralel, içeriğin güzel olduğunu belirtmişlerdir ancak bunun yanında etkinlikleri az, yetersiz ve basit bulanlar da vardır. Ö2LE kitabı kullandığını kazanımlarının uyumlu olduğunu ama yeterli olmadığını “*Bu kitaptan yararlanıyorum ancak çok fazla değil. Kitabın konuları ve kazanımları güncel. Genellikle kazanımlar kendi derslerimizle paralel gidiyor ancak yeterli bulmadığımızdan ek etkinliklere ihtiyaç duyuyoruz.*” (Ö2LE) sözleriyle belirtmiştir. İçeriğin güzel olduğunu, etkinliklerin az olduğunu belirten Ö1LE ise düşüncelerini “*O kitabı kullanıyoruz. Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan matematik ve Türkçe kitaplarını indirdik. Kitapları beğendik içerikleri de güzel fakat etkinliklerini az bulduk. Mesela matematik kitabından örnek vereyim: Örneğin paralar konusunda tek etkinlik verilmiş. Birden fazla etkinlik olabilir böylece öğretmen istediğini seçer.*” (Ö1LE) şeklinde ifade etmiştir.

Kitaptaki etkinliklerin öğrencinin yeteneğini geliştirmeye yönelik olduğunu düşünen Ö5DK aynı zamanda yaratıcı çalışmalar olduğunu ve bu etkinliklerin öğrencinin ilgisini çektiğini “*Konular ve kazanımlar öğrencinin yeteneğini geliştirmeye yönelik. Etkinlikler güzel, yaratıcı çalışmalar, öğrencinin de ilgisini çekiyor. Öğrenciler sıkılmıyor. Eğlenceli bir şekilde yapıyorlar.*” (Ö5DK) cümleleriyle ifade etmiştir.

Kitabın içeriğinin ilgi çekici olmadığını düşünen ve materyal gerektirdiğini söyleyen Ö7LK ise “*Etkinlikler çocuklar için çok da eğlenceli değildi. Etkinlikler çok materyal istiyordu. Okulda imkanlarımız olmadığı için bunları yapamadık.*” (Ö7LK) şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Kitabın ölçme ve değerlendirme kısmı ile ilgili verilen cevaplara bakıldığında bu kısmı incelememişim($f=4$) ve uygulamadım($f=2$) diyen öğretmen sayısı fazladır. Kitabın ölçme değerlendirme kısmını hiç uygulamadığını belirten Ö7LK bunu “*Kitabın ölçme değerlendirme uygulamalarına hiç bakmadım. Kitabın etkinliklerinden birkaçını öğrencimin yaparken zorlandığını görünce kitabı bıraktım.*” (Ö7LK) sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde ölçme değerlendirme kısmını uygulamakta eksik kaldığını düşünen Ö11LE düşüncelerini “*Ölçme değerlendirme kısmını inceledim. Ancak uygulama konusunda biraz eksik kaldım. Uygulayamadım.*” (Ö11LE) şeklinde belirtmiştir.

Ö2LE ölçme değerlendirme kısmını başarılı bulmuştur, bunu “*Ölçme ve değerlendirme etkinliklerini yapıyoruz çocuklar yaparken bu etkinliklerden keyif alıyorlar bence başarılı.*” (Ö2LE) ifadeleriyle belirtmiştir.

Ö5DK ise öğrencilerin burada verilen ölçme değerlendirme etkinliklerini objektif bir biçimde yapamadıklarını ifade ederken “*Ölçme ve değerlendirmede de akran değerlendirme, öz değerlendirme çalışmaları var. Öğrenciler bu değerlendirme türlerinde gerçek sonuçları vermiyorlar diye düşünüyorum. Ne kendileri ne de arkadaşlarıyla ilgili objektif olamıyorlar. Gerçek doğru sonuçları alamıyoruz. Kendi vermek istedikleri ve karşıda duymak istedikleri yanıtları veriyorlar.*” (Ö5DK) cümlelerini kullanmıştır.

Kitapla ilgili yapılan öneriler kategorisinde; zenginleştirilmeli ve daha fazla etkinlik olmalı, etkinlikler üst düzey olmalı, etkinlikler ayrıntılı ve yönergeler açık olmalı, eğlenceli olmalı, bireysel ürünler ortaya koyabilecek etkinlikler olmalı, okul dersleriyle bağlantılı olmalı, öğretmen merkezli ölçme değerlendirme olmalı ve basılı olmalı kodları karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenlerin kitapla ilgili önerilerinin en çok etkinliklerin zenginleştirilmesi ve daha fazla olması (f=4) ve etkinliklerin üst düzey olması (f=4) şeklinde olduğu görülmektedir. Etkinliklerin daha çeşitli ve zenginleştirilmiş olmasına vurgu yapan Ö1LE bu düşüncesini “*Kitapları beğendik içerikleri de güzel fakat etkinliklerini az bulduk. Mesela matematik kitabından örnek vereyim: Örneğin paralar konusunda tek etkinlik verilmiş. Birden fazla etkinlik olabilir böylece öğretmen istediğini seçer. Daha zenginleştirilebilir olursa daha faydalı olur diye düşünüyorum.*” (Ö1LE) cümleleriyle ifade etmiştir. Etkinliklerin daha üst düzey olması gerektiğini belirten Ö4LK ve Ö10LK konuyla ilgili düşüncelerini “*Etkinliklerin biraz basit olduğunu düşünüyorum. Daha zorlayıcı üst düzeyde etkinlikler olabilirdi. Kazanımlar daha üst düzeyde olabilirdi.*” (Ö10LK) ve “*Daha ayrıntılı, daha üst düzey etkinlikler olabilir.*” (Ö4LK) şeklinde ifade etmişlerdir.

Etkinliklerin ayrıntılı ve yönergelerin açık olması gerektiğini belirten Ö7LK bu düşüncesini “*Kitapta verilen etkinlikler ve yönergeler çocukların anlayacağı şekilde verilmemişti. Etkinlikler çocuklar için çok da eğlenceli değildi.*” (Ö7LK) şeklinde ifade etmiştir.

Ö5DK ise kitaptaki etkinliklerin okuldaki dersler ile de bağlantılı olması gerektiği ve ölçme değerlendirmenin öğretmen merkezli olması gerektiği ile ilgili fikirlerini “*Konular ve kazanımlar öğrencinin yeteneğini geliştirmeye yönelik ama ben yine de okul*

dersleriyle bağlantılı olabilirdi diye düşünüyorum. Çünkü ülkemizde öğrenciler eninde sonunda sınavlara girecekler. Bununla ilgili de etkinlik ve kazanımlar düzenlenmeli diye düşünüyorum. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yerine de öğretmen merkezli değerlendirmenin daha iyi olacağını düşünüyorum.” (Ö5DK) şeklinde belirtmiştir.

4.3. DEO UYGULAMASINDA İHTİYAÇLARA YÖNELİK BULGULAR

Öğretmenlere DEO uygulamasında ihtiyaçların neler olduğu ile ilgili sorular sorulmuş ve verilen cevaplar beş kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler öğretmen ihtiyaçları, öğrenci ihtiyaçları, derslik ihtiyaçları, materyal ihtiyaçları ve veli ihtiyaçları şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin DEO uygulamasında ihtiyaçlarına yönelik bulgular Çizelge 4.9’da sunulmuştur.

Çizelge 4.9. DEO uygulamasında ihtiyaçlara yönelik bulgular.

Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin ihtiyaçları	Eğitim (hizmet içi, lisansüstü)	6
	Öğrencinin ilgisini çekecek etkinlikler	2
	Tecrübe	1
	Veli ve idare desteği	1
Öğrencilerin ihtiyaçları	Eğlenerek öğrenme	8
	Sıkılmadan öğrenme	5
	Daha fazla ders saati	3
	Yaparak yaşayarak öğrenme	3
	Deney yapma	2
	Farklı olduğunu hissetme	2
	Gelecekte öğreneceği konuları öğrenme	1
	Genel kültür edinme	1
	Farklı bakış açısı kazanma	1
	Zekâ geliştirme çalışmaları	1
	Akademik kaygıyı azaltma	1
	Kendini ifade etme	1
	Üst düzey çalışmalar yapma	1
Derslik ihtiyaçları	Birden fazla DEO ihtiyacı	5
	Üstün yeteneklilere özel DEO	3
	Destek odasında teknolojik donanım	2
Materyal ihtiyaçları	Materyal çeşitliliği	4
	Matematik materyalleri	4
	Fen materyalleri	3
	Akıllı tahta	2
Veli ihtiyaçları	Zekâ oyunları	1
	Akademik başarı	7
	Matematik dersinin yapılması	3
	Öğrenciye farklı bakış açısı kazandırılması	2
	Öğrencinin gelecekte göreceği konulara katkı sağlaması	2
	Üstün yetenekliler konusunda bilgilendirilme	2
	Somut çıktılar	2
	Öğrencinin kendini düzgün ifade edilebilmesi	1
	Öğrencinin günlük hayatına katkı sağlama	1
	Ödevlerin yaptırılması	1
Öğrencinin yeteneğinin keşfedilmesi	1	
Akademik beklentisi yok	1	

Öğretmen ihtiyaçları kategorisinde karşımıza eğitim, öğrencinin ilgisini çekecek etkinlikler, tecrübe, veli ve idare desteği kodları çıkmaktadır. Öğretmenler çoğunluğu (f=6) alanla ilgili bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Ö3YLK eğitim almanın öğretmenleri güçlendirdiğini düşünmektedir ve bunu *“Bununla ilgili bir eğitimin olmasının öğretmenleri güçlendirdiğini düşünüyorum. Yüksek lisans çalışmalarımın DEO eğitimimde bana katkısı olduğunu düşünüyorum.”* (Ö3YLK) cümleleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde Ö6LK hizmet içi eğitim almanın bu alanda daha verimli olabileceğini *“Bence bundan sonraki özellikle üstün yeteneklilere verilecek destek odası eğitimde öğretmenler baştan bir eğitime tabii tutulursa daha iyi olur. Ben bu öğrencilerin gelişim süreçlerini, psiko-sosyal gelişimlerini daha yakından incelemek için kendim araştırmalar yaptım, makaleler okudum. Buna rağmen böyle bir seminer ya da hizmet içi eğitim olsa daha iyi olur.”* (Ö6LK) sözleriyle belirtmiştir.

İki öğretmen öğrencilerin ilgisini çekecek etkinliklere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bunlardan Ö1LE etkinlikler bulmakta zorluk yaşadığını *“Genelde çocukların ilgilerini çekerek, hoşlarına gidecek şeyler bulmak konusunda sıkıntı yaşıyoruz mesela herhangi bir konu ile ilgili çocukların daha fazla ilgisini çekecek bir şey bulmakta zorlanıyoruz.”* (Ö1LE) şeklinde ifade etmiştir.

Bu konuda tecrübeli olsa süreci daha iyi yönetebileceğini düşünen Ö9LK bu düşüncesini *“İlk olduğu için fazla yeterli oldum mu bilemiyorum. Bu konuda biraz daha fazla tecrübe edinmem gerektiğini düşünüyorum. Bu konuyla ilgili herhangi bir eğitim almadım. Bu yüzden sene başında çok bocaladım. Ne yapabilirim, nasıl yapabilirim diye çok araştırmam gerekti. Bu durumu da birkaç yıl daha DEO dersi vererek çözebileceğimi düşünüyorum.”* (Ö9LK) şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenci ihtiyaçları ile ilgili kodlamalar yapıldığında eğlenerek öğrenme, sıkılmadan öğrenme, daha fazla ders saati, yaparak yaşayarak öğrenme, deney yapma, farklı olduğunu hissetme, gelecekte öğreneceği konuları öğrenme, genel kültür edinme, farklı bakış açısı kazanma, zekâ geliştirme çalışmaları, akademik kaygıyı azaltma, kendini ifade etme ve üst düzey çalışmalar yapma kodları karşımıza çıkmaktadır.

Ö1LE öğrencilerin bu derse severek isteyerek gelmesinin önemini *“Benim amacım öğrenci bu eğitime girerken, eğitim alırken ve eğitim bittiğinde mutlu olması, Eğitime severek, isteyerek, heyecanla geliyorsa beklentiyi karşılamış oluruz.”* (Ö1LE) sözleriyle ifade etmiştir. Ö12LK öğrencilerinin eğlenmek ve yaparak yaşayarak öğrenmek istediğini

“Öğrenciler destek eğitimde eğlenerek, yaparak yaşayarak öğrenmek istiyorlar.” (Ö12LK) şeklinde ifade etmiştir.

Ö8YLK öğrencilerin hareket halinde olmak istediklerini ve sıkılmadan öğrenmek istediklerini “Genelde öğrenciler derslerden çok yorulduklarını ve DEO’da sıkılmadan hareketli etkinlikler yapmak istediklerini söylüyorlar. Oyunla, yarışarak öğrenmek istiyorlar. Grupla çalıştığımız için rekabeti seviyorlar ve hareketli, yarış içinde olmak istiyorlar.” (Ö8YLK) sözleriyle belirtmiştir.

Ö3YLK öğrencilerin ders saatinin fazla olmasını istediklerini belirtmiş ve bunu “Öğrenciler çok istekliler. Haftada dört gün dersimiz var çağırırsam beşinci gün de gelecekler. Eğleniyorlar, yorulmuyorlar.” (Ö3YLK) şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmek istediklerini belirten Ö9LK aynı zamanda deneyler yapmak istediklerini de “Çocuklar daha çok görerek yaparak ders yapmak istiyorlar. Oturarak yazarak okuyarak değil yaparak yaşayarak öğrenmek istiyorlar. Deney yapmak istiyorlar. Uygulamalı ders ve etkinlikler daha çok ilgilerinin çekiyor. Biz de zaten eğitimin içeriğinde bunları yapıyoruz” (Ö9LK) ifadelerini kullanarak belirtmiştir.

Ö2LE öğrencilerin standartların dışına çıkma ihtiyaçları oluğunu “Onlarla standart matematik, Türkçe fen gibi dersler yapamıyoruz. Onlar için ilgi çekici olmuyor. Ne zaman standardın dışına çıksak; gelecek yıllardaki konuları işlesek, deney yapsak ilgilerini çekiyor. Ben de dersi bu şekilde işlemeyi tercih ediyorum.” sözleriyle ifade etmiştir.

DEO uygulamasında derslik ihtiyaçları kategorisi incelendiğinde karşımıza birden fazla DEO ihtiyacı, üstün yeteneklilere özel DEO, destek odasında teknolojik donanım kodları karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler en çok(f=5) birden fazla DEO olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Ö3YLK destek odasının olmamasıyla ilgili yaşadığı zorlukları “Bina ile ilgili güçlükler yaşıyoruz. Kendimize özel destek eğitim odamız yok Boş olan sınıfları kullanıyoruz. Diğer öğretmenlerin dersleriyle çakışıyor. Yaşadığım zorluklar genel olarak dersliklerle ilgiliydi.” (Ö3YLK) cümleleriyle belirtmiştir. Benzer şekilde Ö10LK’da görüşlerini “Öğrencimle ilgili güçlük yaşamadım ama fiziki şartlarla ilgili problemler yaşıyorum. DEO olmadığı için nerde bulursak orada ders yapıyoruz.” (Ö10LK) şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenler üstün yetenekliler için ayrı bir DEO’nun olmasının gerekliliğini de belirtmişlerdir. Ö6LK böyle bir odaya ihtiyaç duyduğunu “Okulumuz kalabalık olduğu için farklı destek eğitim alan öğrenciler de var ama özel

yetenekliler için bir destek odası olsa güzel olurdu ve ben bu olmadığı için kendi sınıfımı düzenledim.” (Ö6LK) şeklinde belirtmiştir.

Ö7LK DEO’daki materyal ihtiyacına değinmiş ve *“İmkanların biraz daha artırılması gerekir. Destek eğitim odamızın fiziksel şartları çok iyi değildi. Ayrıca kaynaklar da daha gelişmiş olabilirdi.” (Ö7LK) ifadelerini kullanmıştır. DEO’daki materyal ihtiyaçları ile ilgili yapılan görüşmeler sonucunda karşımıza; materyal çeşitliliği, matematik materyalleri, fen materyalleri, akıllı tahta ve zekâ oyunları kodları çıkmıştır.*

Katılımcılardan beşi materyal çeşitliliğinin önemini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö1LE okullardaki ve destek eğitim odalarındaki materyallerin eksik ya da sayısının az olmasını *“Elimizde materyal ne kadar fazla olursa D.E.O.’sında verim o kadar fazla olur. Okullarda materyal sayısı az, destek eğitim için okullarda yeterli materyal yok. Bunun için ayrı odada ayrı sınıflar olsa hatta birden fazla sınıf olsa daha iyi olur. Hatta her odada materyaller olsa daha verimli olur diye düşünüyorum.” (Ö1LE) sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö3YLK’de materyal sayısının az olduğunu “Daha fazla öğrenciye hitap edebilmemiz için daha fazla alana ihtiyacımız var. Malzeme ve materyal eksikleri olduğunu düşünüyorum.” (Ö3YLK) şeklinde ifade etmiştir.*

Ö7LK ise eğitimin kalem kâğıdın ötesine geçebilmesi için daha fazla materyal ihtiyacı olduğunu ve bazı materyalleri de veli iş birliği ile kendilerinin sağladığını belirterek *“DEO’da teknolojik bir ortam gerekiyor. Kalem kâğıt etkinliklerinin ötesine geçmesi gerekiyor. Bu öğrenciler normalin üstünde oldukları için normalin üstünde bir eğitim alıyorlar. Bu yüzden destek eğitim odalarında öğrencinin kullanacağı bilgisayar tablet içermeli. Zekâ oyunları bizim okulumuzda var ama DEO’ya özel oyunlar olabilir. Bazı materyalleri de biz veli ile iş birliği yaparak aldık.” (Ö7LK) ifadelerini kullanmıştır.*

Öğretmenlerden bazıları matematik materyallerine(f=4) ihtiyaç duyduklarını söylerken bazıları da fen materyallerine(f=3) duyduklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili analiz ve sentez yapabilmek için bu materyallere ihtiyaç duyduğunu belirten Ö8YLK *“Fen – matematik alanlarının analiz sentez kısımlarına geçebilmek için maalesef okullarda materyalimiz bulunmuyor.” (Ö8YLK) şeklinde bu ihtiyacı belirtmiştir. Somut materyallere ihtiyaç duyduklarını ifade eden Ö9LK ve Ö10LK ise bu görüşlerini “Konu ile ilgili somut materyallere ihtiyaç var. Matematik ve fen de kullanılacak araç gereçler, deney malzemeleri gibi” (Ö9LK) ve “Somut materyallerde de eksikimiz var. Matematik*

materyalleri, deney malzemeleri, fen materyallerimiz yok.” (Ö10LK) cümleleriyle ifade etmişlerdir.

DEO’da teknolojik ürünlere ihtiyaç duyduklarını belirten Ö7LK *“Bizim destek eğitim odamızda dijital bir ortam yok. Sanal ortamdan yapılacak etkinlikleri kendi bilgisayarımızı, tabletimizi getirerek yaptık. İlk materyallerimiz kaynak kitaplardı. Okuldaki zekâ oyunları atölyesindeki oyunlardan faydalandık ancak yeterli değildi.”* (Ö7LK) sözleriyle bu ihtiyacı belirtmiştir.

Öğretmenlere velilerin DEO ile ilgili istek ve ihtiyaçları sorulduğunda öğretmenlerden alınan cevaplar bizi akademik başarı, matematik dersinin yapılması, öğrenciye farklı bakış açısı kazandırılması, öğrencinin gelecekte göreceği konulara katkı sağlaması, üstün yetenekliler konusunda bilgilendirilme, somut çıktılar, öğrencinin kendini düzgün ifade edebilmesi, öğrencinin günlük hayatına katkı sağlama, ödevlerin yaptırılması, öğrencinin yeteneğinin keşfedilmesi ve akademik beklentisi yok kodlarına götürmüştür.

Burada öğretmenlere göre veli beklentisinin en fazla (f=7) akademik başarı yönünde olduğu görülmektedir. Ö5DK bununla ilgili olarak ülkemizdeki sınav sisteminden dolayı velilerin çocuğun yeteneğinden çok akademik başarıya önem verdiklerini *“Türkiye’de sınav sistemi olduğu için veliler derslerde başarılı olsun, not ortalaması yüksek olsun derdindeler. Aslında çocuğun tam olarak yeteneği hangi noktadaysa bu yeteneği gelişsinden ziyade sınavda başarılı olsun istiyorlar. Bu beklentileri yüzde 70 oranında karşıladığımı yüzde 30 oranında karşılayamadığımı düşünüyorum.”* (Ö5DK) sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö7LK’de velilerin eğitim sisteminden dolayı DEO’da akademik başarıyı artıran çalışmaların yapılmasını istediklerini *“Veliler daha çok akademik başarı bekliyorlar. Çocuklarının özel olduğunun farkındalar. Eğitim sistemimizde akademik başarı ön planda olduğu için veli beklentisi de bu yönde oluyor. Projeler tasarımlar gibi aktiviteleri BİLSEM’lerde yapsınlar. Destek eğitim akademik başarıyı etkilesin diye bekliyorlar. Ben beklentiyi karşıladığımı düşünüyorum.”* (Ö7LK) sözleriyle ifade etmiştir. Yine velilerin akademik başarıya odaklandıklarını belirten Ö1LE *“Veliler daha çok akademik başarıya odaklılar. Onlar çocuklarının daha çok başarılı olmasını, daha az hata yapmasını istiyorlar. Biz ise okuma-yorumlama, mantık, muhakeme çalışması yapıyoruz. Veliler her zaman akademik başarıların daha üst düzey olmasını istiyor. Velilerin bu beklentisini karşılamak için biz de akademik başarıyı artırıcı çalışmalar yapmak durumunda kalıyoruz.”* (Ö1LE) şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Üç öğretmen velilerin akademik başarının olmasını ve özellikle matematik dersinin yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden Ö3YLK velilerin özellikle matematikle ilgili isteklerini “*Veliler akademik başarı üzerinde çok ısrarcılar. Onlar için verilen eğitimin somut çıktuları olması önemli. Gördüğüm kadarıyla matematik dersi işlememiz onları çok mutlu ediyor.*” (Ö3YLK) sözleriyle belirtmiştir. Ö6LK velinin öğrenciye matematik farkındalığı kazandırılmasını istediğini “*Matematikle ilgili farkındalık kazanmasını istemişti. Velimizin beklentisini genel olarak karşılayabildim.*” (Ö6LK) şeklinde ifade etmiştir. Ö13LK velinin özellikle üst düzey matematik sorularını çözebilmesini istediğini “*Velim benden öğrencim matematiği çok sevdiği için matematikle ilgili sorun yaşamamasını, üst düzey matematik sorularını çözebilmesini istedi. Velinin akademik beklentileri vardı. Ben de bu konuda yeterli olabildiğimi düşünüyorum.*” (Ö13LK) sözleriyle belirtmiştir.

İki öğretmen velilerin bu eğitimin öğrenciye farklı bir bakış açısı kazandırmasını talep ettiklerini ve bundan memnun kaldıklarını “*Velilerin beklentisi genellikle akademik değil. Çocuğu mutlu olsun, farklı bakış açısı kazansın istiyor.*” (Ö2LE) ve “*Velimiz bu eğitimden memnun kaldığını, çocuğuna farklı bir bakış açısı kattığını söyledi.*” (Ö4LK) şeklinde ifade etmişlerdir.

Ö2LE ve Ö3YLK velilerin bu eğitimde öğrencilerin gelecekte göreceği konularla ilgili bilgi sahibi olmasını istediklerini “*Gelecekte karşılaşabileceği konuları görmesi için katkı sağlamasını istiyor. Ben de ders işleme şeklini buna göre belirliyorum.*” (Ö2LE) ve “*Gelecek yıl çocukların derslerinde destek olacak olması onlar için çok önemli.*” (Ö3YLK) şeklinde belirtmişlerdir.

Öğrencilerin veliler ile ilgili bilgilendirmeye ihtiyaç duyduklarını belirten Ö9LK bu düşüncesini “*Velilerimiz de bu konuyla ilgili pek bilgi sahibi değillerdi. Sene başında velilerimizle birebir toplantı yaptık. Ne yapılması gerektiği, özel yetenekli çocuğun ne olduğu, ona nasıl yaklaşılması gerektiğini veliler pek bilmiyorlardı. Bize ne yapmalıyız bundan sonrası için neler yapmalıyız diye sordular. Onların bizden talepleri olmadı. Bizim onları yönlendirmemiz gerekti.*” (Ö9LK) sözleriyle ifade etmiştir.

Ö6LK velilerin derslerin günlük hayata ilişkili ve somut çıktılarını görmek isteyen veliler olduğunu belirterek “*Derslerin günlük hayata da yansımaları ve somut olarak problemlerin çözüldüğünü görmek istiyorlar. Bu çocuklar hızlı düşündükleri için işlem*

hataları sık oluyor. Bu hataların düzelmesini istemişti velimiz.” (Ö6LK) ifadelerini kullanmıştır.

Velilerin DEO’da öğrencilerin ödevlerinin yaptırılmasını istediğini belirten Ö8YLK bununla ilgili düşüncelerini *“Çok açıkça söyleyebilirim ki velilerin beklentisi ödevlerin yaptırılması. Çünkü öğrenciler DEO’ya bilim sanat merkezine gitmeden önce kalıyorlar. Bilim sanat merkezinden çıktıklarında saat dokuz oluyor ve ödevlerini yapamıyorlar. O yüzden velilerin önceliği ödevlerin yapılmış olması. Bu öğrencilerin akademik kaygı düzeyleri yüksek olduğu için çocuklar da ödevlerini tamamlamak istiyorlar. Biz de dersimizin ilk yarısını buna göre planlıyoruz. Çocuklar ödevlerini bitirdikten sonra asıl destek eğitim etkinliklerimize geçiyoruz.” (Ö8YLK) şeklinde belirtmiştir.*

Ö2LE ise velilerin öğrencinin akademik başarısı ile ilgili bir kaygılarının olmadığını öğrencinin yetenek alanının keşfedilmesini istediklerini *“Velilerimiz öğrencimizin özel yeteneği olduğu alanın keşfedilip bu alanın geliştirilmesini istiyorlar. Ben de bu beklentiyi fazlasıyla karşıladığımı düşünüyorum. Velilerin beklentisi genellikle akademik değil. Çocuğu mutlu olsun, farklı bakış açısı kazansın istiyor.” (Ö2LE) cümleleriyle dile getirmiştir.*

4.4. ÖĞRETMENLERİN DEO EĞİTİMİNE YÖNELİK ÖNERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, DEO eğitime yönelik önerilerinin beş kategoride incelenmesinin uygun olduğu görülmüştür. Bu kategoriler DEO dersliği ile ilgili öneriler, öğretmenlere verilecek eğitim ile ilgili öneriler, yayın ve materyallerle ilgili öneriler, dersin işlenişi ile ilgili öneriler, öğrenci ve velilerle ilgili öneriler olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin DEO yönelik önerilerine ait veriler Çizelge 4.10’da sunulmuştur.

Çizelge 4.10. Öğretmenlerin DEO’na yönelik önerilerine ilişkin bulgular.

Kategoriler	Kodlar	f
DEO dersliği ile ilgili öneriler	Daha fazla DEO olmalı	4
	Deney malzemeleri ve görsel objeler olmalı	4
	Özel yetenekliler için ayrı DEO	3
	Burada ilgi çekici materyaller olmalı	2
	Fonksiyonel olmalı	1
Öğretmenlere verilecek eğitim ile ilgili öneriler	Bilsem’e benzemeli	1
	Öğretmene eğitim verilmeli	4
	Eğitimin içeriğinde çocukların psikososyal durumları olmalı	4
	Etkinlik hazırlama eğitimi verilmeli	4
Yayın ve materyallerle ilgili öneriler	Öğretmen eğitimleri üst düzey olmalı	1
	Basılı ve sanal materyaller artırılmalı	3
	Deney kitleri olmalı	3
	Zekâ oyunları olmalı	2
	Etkinlik havuzu olmalı	1
	Web siteleri geliştirilmeli	1
	Tasarım materyalleri olmalı	1
Dersin işlenişi ile ilgili öneriler	Ders saatleri okul saatlerinin hemen sonrası olmamalı	2
	Eğitim bireysel olmalı	1
	Yaratıcı etkinlikler olmalı	1
	Çocuğun keşfetmesi desteklenmeli	1
	Ders saati artırılmalı	1
	Eğlenceli etkinlikler hazırlanmalı	1
Öğrenci ve velilerle ilgili öneriler	Veliler bilinçlendirilmeli	2
	Özel gereksinimlilere gösterilen özen özel yeteneklilere de gösterilmeli	1
	Öğrencilere daha fazla yatırım yapılmalı	1
	Farklı alanda tanılı olanlar her dersi alabilmeli	1

Öğretmenlerin DEO dersliği ile ilgili önerileri daha fazla DEO dersliği olmalı, deney malzemeleri ve görsel objeler olmalı, üstün yetenekliler için ayrı bir DEO olmalı, burada ilgi çekici materyaller olmalı, fonksiyonel olmalı ve BİLSEM’e benzemeli şeklindedir.

Daha fazla DEO olmalı(f=4) diyen öğretmenlerden Ö7LK okulda bazen aynı anda DEO’yu başka bir öğretmenle kullanmak zorunda kaldıklarını, kullanışsız alanların destek odalarına ayrıldığını “Destek eğitim odalarının şartları daha iyi olabilir diye düşünüyorum. Her okulda destek eğitim odaları artırılmalı. Okullarda genelde kullanışlı olmayan yerler DEO oluyor. Bazen farklı iki öğretmen aynı odayı kullanmak zorunda kalıyor.” (Ö7LK) sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenlerden dördü DEO’da görsel objelerin ve deney malzemelerinin gerekliliğini belirtmişlerdir. Ö2LE özel yetenekliler için özel materyaller alınması gerektiğini ve bu

şekilde eğitimin desteklenebileceğini “*Bununla ilgili özel yetenekli öğrencileri DEO ile ilgili materyaller alınabilir. Çocukların ilgisini çekebilecek BİLSEM’deki konulara paralellik gösterecek malzemeler alınabilir. Öğretmenlere verilen bu serbestlik çocukların ilgisini çekebilecek deney malzemeleri ve görsel objelerle desteklenebilir.*” (Ö2LE) şeklinde ifade etmiştir. Ö6LK’da bu konuda ilkokullarda laboratuvar olmasının bu eğitim için faydalı olacağını “*İlkokullarda laboratuvar olsa bu öğrenciler için faydalı olurdu. Biz deneylerimizi EBA’daki etkileşimli deneylerden yapmak zorunda kaldık. Yani sanal deneyler yapıyoruz.*” (Ö6LK) sözleriyle belirtmiştir. Ö11LE özel yetenekli öğrencilerin ilgisini çekecek ortamlar hazırlanabilmesi için belirli bir ödenek verilmesi gerektiğini “*Sınıflarımızın görsel olarak çocuklara hitap edecek şekilde hazırlanması için bakanlık tarafından katkı sunulabilir. Biz bu ortamı tamamen okul imkanları ile sağladık ama daha fazla ödenek olsa daha güzel ortamlar hazırlanabilir.*” (Ö11LE) şeklinde ifade etmiştir.

Üstün yetenekliler için ayrı bir DEO’na ihtiyaç olduğunu belirten Ö3YLK okullardaki malzeme eksikliklerini dile getirirken üstün yetenekliler için farklı donanımda odalar olması gerektiğini “*Daha fazla öğrenciye hitap edebilmemiz için daha fazla alana ihtiyacımız var. Malzeme ve materyal eksikleri olduğunu düşünüyorum. Okulda tek bir DEO değil üstün yetenekliler için ayrı bir DEO lazım. Ben okulumuzun yakınındaki İl Halk Kütüphanesinde ders yapmak istedim. Orada daha sakin mekanlar vardı ancak okul dışında yapmamız gerekli izinleri alamadık. Bu öğrenciler için farklı donanıma sahip bir oda olması çok önemli.*” (Ö3YLK) sözleriyle belirtmiştir.

Çocukların ilgisini çekebilecek materyallere ihtiyaç duyulduğunu belirten Ö7LK bu düşüncesini “*Fen – matematik alanlarının analiz sentez kısımlarına geçebilmek için maalesef okullarda materyalimiz bulunmuyor. Keşke bakanlık bu amaçla kullanabileceğimiz materyalleri de okullarımıza gönderse iyi olur. Mesela en basitinden kodlama ve robotik eğitimleri verilip bununla ilgili materyaller verilmeli. Ben bu durumu dile getirdiğimde o eğitimleri zaten BİLSEM’de alıyorlar diye cevap verildi.*” (Ö7LK) şeklinde ifade etmiştir.

DEO dersliklerinin fonksiyonel olması gerektiğini düşünen ve bu odaların farklı amaçlar için kullanılmaması gerektiğini belirten Ö1LE “*Okullarda destek eğitim odaları fonksiyonel hale getirilmeli ve başka amaçla kullanılmamalı. Odaların içerisi geliştirilmeli materyal açısından zenginleştirilmelidir. Okul idarecileri de bu konuda öğretmenleri desteklemelidir.*” (Ö1LE) ifadelerini kullanmıştır.

Öğretmenlere verilecek eğitim ile ilgili öneriler kategorisi incelendiğinde bu kategorinin öğretmene eğitim verilmeli, bu eğitimin içeriğinde öğrencilerin psikososyal durumları olmalı, etkinlik hazırlama eğitimi olmalı, öğretmenlere üst düzey eğitimler verilmeli kodlarından oluştuğunu görülmektedir.

Öğretmenler(f=4) bu eğitimi vermeden önce öğretmenlere üstün yetenekliler ile ilgili bir eğitim verilmesini önermişlerdir. Ö6LK bununla ilgili olarak eğitim almamasının kendisini zorlamadığını ancak eğitim olsa daha etkili olabileceğini *“Çok zorlanmadım. Ancak bir eğitim alsaydım daha farklı etkinlikler yapabilirdim diye düşünüyorum. Bence bundan sonraki özellikle üstün yeteneklilere verilecek destek odası eğitimde öğretmenler baştan bir eğitime tabii tutulursa daha iyi olur.”* (Ö6LK) şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö13LK de eğitim almadığını ancak eğitim almanın gerekli olduğunu *“Eğitim almamış olmama rağmen gayet başarılı bir yıl geçirdiğimize ve amacımıza ulaştığımızı düşünüyorum. Eğitim alsam daha iyi olabilirdi.”* (Ö13LK) sözleriyle belirtmiştir.

Öğretmenler(f=4) verilen eğitimin içeriğinde öğrencilerin psiko-sosyal durumlarının da anlatılmasını önermişlerdir. Ö1LE üstün yeteneklilerin eğitimi için bir hizmet içi eğitim aldığını bu eğitim içeriğinde öğrendiklerinin özellikle öğrencilerin psiko-sosyal gelişimleri ile ilgili öğrendiklerinin kendisi için çok faydalı olduğunu *“Üstün yeteneklilerle ilgili bir eğitim almıştım. İçeriğinde bu çocukların nasıl anlaşılacağı duygu durumları, eğitim hayatında, aile hayatında, sosyal hayatta karşılaştığı güçlükler ve sorunların çözümleri, çözüm önerileri ile ilgili bilgiler verildi. Öğretmenlerin bu çocukların yaklaşımı nasıl olmalı, sınıfa entegrasyonu ve arkadaşlarıyla ilişkisinde çocuklara nasıl yardımcı olunabilir. Bunlar gibi birçok konu eğitimin içeriğindeydi. Böyle bir eğitim bu eğitimi verecek tüm öğretmenlere verilmeli.”* (Ö1LE) sözleriyle dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö11LE’de böyle bir eğitim aldığını ve bunun faydalı olduğunu *“4 yıl önce özel yeteneklilerle ilgili mahalli bir hizmet içi eğitim aldım. Bu eğitim 1 hafta sürdü. İçeriğinde üstün yeteneklileri anlayabilme, psikolojik, bilişsel durumlarıyla ilgili haritasının nasıl çıkarılacağı ile ilgili bilgiler verildi. Bu bence çok önemliydi, bana çok katkısı oldu. Özel yeteneklilerde neyi öğreteceğimizden çok kime öğreteceğimiz önemliydi. Bunun dışında materyal hazırlama, öğretim yöntem-teknikleriyle ilgili bilgiler verildi. Ama bence en önemlisi bu öğrencilerin psiko-sosyal durumlarıyla ilgili bilgi edinmemizdi. Bu eğitim üstün yeteneklilere eğitim vermekle ilgili bana özgüven kazandırdı. Çalışmalarımı çocuğa hitap edecek şekilde hazırlamamı*

sağladı. Bu tarz eğitimler devam etmeli diye düşünüyorum” (Ö11LE) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenler(f=4) bu eğitimin içeriğinde üstün yetenekliler için etkinlik hazırlama eğitiminin de olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ö4LK böyle bir eğitim almadığını ancak etkinlik hazırlama ile ilgili bir eğitim almasının işini daha kolaylaştırabileceğini “Özel yeteneklilerle ilgili herhangi bir eğitim almadım. Eğitim alsaydım daha üst düzey bir eğitim verebilirdim. Bu çocukların davranışsal özelliklerini öğrendim. Etkinlik hazırlamakla ilgili eğitim alsaydım bu konuda çok fazla araştırma yapmak zorunda kalmazdım. Öğrencime daha faydalı olabilirdim.” (Ö4LK) sözleriyle ifade etmiştir. Ö10LK ise bu konuda hizmet içi eğitimler aldığını ve bu eğitimlerin herkese verilmesi gerektiğini “Bu konuda birkaç tane hizmet içi eğitimim var. İçeriği üstün yeteneklilere yönelik olan. Onlar için ders materyali hazırlama içerik üretme ile ilgili. İçerik üretmede bana çok katkısı oldu. Böyle eğitimler herkese verilse iyi olur. Konudan uzak değilim az çok biliyorum. Bildiklerimi uygulama alanında benden beklentiler ve fiziki ortam sınırlamaları yaşıyorum.” (Ö10LK) diyerek belirtmiştir.

Öğretmenlerin yayın ve materyallerle ilgili önerilerini incelediğimizde karşımıza basılı ve sanal materyaller artırılmalı, deney kitleri olmalı, zekâ oyunları olmalı, etkinlik havuzu olmalı, web siteleri geliştirilmeli ve tasarım materyalleri olmalı önerileri çıkmıştır.

*Basılı ve sanal materyallerin artırılması gerektiğini düşünen Ö1LE “Öğretmenlerin bu eğitimi verirken faydalanacakları basılı ve sanal materyaller artırılmalıdır. Web siteleri üzerinden kullanılacak materyaller geliştirilmeli.” (Ö1LE) şeklinde ifadeler kullanmıştır. Ö13LK ise öğrencilerin ihtiyacını karşılayabilecek materyallerin hazırlanması gerektiğini *MEB tarafından üst düzey soruların olduğu kitaplar gönderilebilir. Çünkü biz bir üst sınıfın kitaplarını alıp onları çalıştırsak bile bu öğrenciler için yeterli olmayabilir bazen.” (Ö13LK) ifadeleriyle belirtmiştir.**

Okulda deney kitlerinin, tasarım malzemelerinin ve zekâ oyunlarının olmasının öğrenci ve verilen eğitim açısından daha iyi olabileceğini düşünen Ö4LK “Destek eğitim verdiğim öğrencim fen dersini sevdiği için deney kitlerimiz olsaydı güzel olurdu. Zekâ oyunları setleri, tasarım materyalleri olması iyi olabilir.” (Ö4LK) sözlerini dile getirmiştir.

Ö10LK okulda farklı zekâ oyunlarının olması gerektiğini “Somut materyallere okulun imkanları elverdiği ölçüde yer verdim. Bunlar daha çok zekâ oyunları, zekâ küpleri,

tangram gibi materyallerdi. Okulda domino taşları, büyük parçalı tangramlar, farklı zekâ oyunları olsa iyi olurdu. Ben bunlara kendi çabamla ulaştım.” (Ö10LK) şeklinde ifade etmiştir.

Ö6LK üstün yeteneklilere verilen eğitimler için bir etkinlik havuzu oluşturulması gerektiğini *“Ders etkinlikleri için de zengin bir etkinlik havuzu oluşturulabilir. Bu şekilde bizler de öğrencilerimize daha faydalı oluruz.”* (Ö6LK) ifadeleriyle belirtmiştir.

Öğretmenlerin DEO’da dersin işlenişi ile ilgili önerileri altı koddan oluşmaktadır. Bunlar ders saatleri okul saatlerinin hemen sonrasında olmamalı, eğitim bireysel olmalı, yaratıcı etkinlikler olmalı, çocuğun keşfetmesi desteklenmeli, ders saati artırılmalı ve eğlenceli etkinlikler olmalı şeklindedir.

Ö4LK ders saatlerinin okul sonrası olmasının öğrencileri yorduğunu ve bireysel değil birden fazla öğrenci ile ilgili destek eğitimi verilmesinin oluşturduğu sorunları bunlarla ilgili önlem alınması gerektiğini *“En büyük sıkıntımız dersin okul sonrası olmasıydı. Öğrencide isteksizlik oluyor ve verimliliği düşürüyor. Bunun için önlemler alınabilir. Bazen grup olarak vermemiz gerekiyor destek eğitimini. Ama destek eğitiminin bireysel verilmesi gerektiğine inanıyorum. Bireysel olarak daha iyi tanıyıp hangi alanlara eğilimi olduğunu bilsek öğrenciye daha faydalı olabiliriz.”* (Ö4LK) sözleriyle ifade etmiştir.

Ö10LK ders saatlerinin daha fazla olması gerektiğini ve daha eğlenceli etkinlikler olması gerektiğini belirtmiştir. Bununla ilgili olarak *“Daha yaratıcı, çocuğun keşfetmesini destekleyecek etkinlikler yapılmalı. Bunu biliyoruz ama uygulamıyoruz. Şartlar ve zaman ile ilgili sorun olmasa ben de uygulamaya yönelik çalışmak isterim.”* (Ö10LK) ifadelerini kullanmıştır.

Öğretmenlerin öğrenci ve velilerle ilgili önerileri incelendiğinde bu önerilerin; veliler bilinçlendirilmeli, özel gereksinimlilere gösterilen özen özel yeteneklilere de gösterilmeli, öğrencilere daha fazla yatırım yapılmalı ve farklı alanda tanılı olanlar her dersi alabilmeli şeklinde olduğu görülmektedir.

Ö5DK ve Ö9LK velilerin üstün yetenekliler ile ilgili bilgilendirilmesi gerektiğini *“Velilere biraz daha bilinçlendirme yapılabilir. Daha fazla bilgi verilebilir. Eğitimler artırılmalı.”* (Ö5DK) ve *“Velilerimiz de bu konuyla ilgili pek bilgi sahibi değillerdi. Sene başında velilerimizle birebir toplantı yaptık. Ne yapılması gerektiği, özel yetenekli çocuğun ne olduğu, ona nasıl yaklaşılması gerektiğini veliler pek bilmiyorlardı. Bize ne yapmalıyız bundan sonrası için neler yapmalıyız diye sordular. Onların bizden talepleri*

olmadı. Bizim onları yönlendirmemiz gerekti. Veliyi öğrencinin katılacağı atölyelerle ilgili bile ben yönlendirdim. Veliler bilinçlendirilmeli.” (Ö9LK) şeklinde ifade etmişlerdir.

Ö5DK özel gereksinimli öğrencilere gösterilen özenin üstün yeteneklilere de gösterilmesi gerektiğini bu öğrenciler için daha fazla kaynak ayrılması gerektiğini belirtmiş ve konuyla ilgili düşüncelerini “Özel gereksinimli bireylere gösterilen özen kadar, ya da bunlara yöneltilen haklar kadar özel yeteneklilere gösterilmediğini düşünüyorum. Bu konuda hem velilerin hem sınıf öğretmenlerinin ya da genel olarak tüm branş öğretmenlerinin biraz daha bilinçlendirilmesine yönelik eğitimler artırılmalı çünkü bilinç arttıkça bu çocuklarla ilgili neler yapılabilir sorusuna daha çok cevap verildikçe çok daha fazla gelişim gösterileceğini düşünüyorum. Bir ülkeyi daha ileri seviyeye götürecek olan aslında bu öğrenciler bu öğrencilere yapılan yatırımın daha fazla olması gerektiği düşüncesindeyim.” (Ö5DK) cümleleri ile belirtmiştir.

Ö8YLK farklı alanlarda tanılı öğrencilerin de DEO uygulamasından faydalanabilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu düşüncesini “DEO eğitimi vermeye karar verdiğimde biraz kafam karıştı. Genel yetenek öğrencilerinin tüm derslerden, diğer yetenek alanlarındaki öğrencilerin de yalnızca kendi alanlarından DEO’ya katılabilecekleri söyleniyordu. Farklı illerde farklı uygulamalar yapıyormuş. Yalnız resim, müzik öğretmenleri ilkokulda olmadığı için onlar eğitim alamıyorlar. BİLSEM’de farklı alan öğrencileri ortak atölyelere katılabiliyorlar ancak DEO eğitimi alırken aynı şekilde olmuyor bununla ilgili bir düzenleme yapılabilir.” (Ö8YLK) şeklinde belirtmiştir.

5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar literatür desteği ile tartışılmıştır. Daha sonra elde edilen sonuçlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu kısımda bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar sunularak, bu sonuçlara ilişkin tartışmaya yer verilmiştir. Bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar öğretmenlerin DEO eğitimi uygulamasına yönelik tartışma ve sonuç ve DEO Matematik Kitabına İlişkin tartışma ve sonuç olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

5.1.1. DEO (DEO) Eğitimi Uygulamasına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin DEO eğitimi uygulamasında hazırlık aşamasında ilk yaptıkları işin bir plan hazırlamak olduğu görülmektedir. Bu planı hazırlarken çoğu öğretmenin öğrencilerin ilgi ve beklentilerini önemsedikleri görülmektedir. Öğretmenler hazırlık çalışmalarında ve plan hazırlama aşamasında öğrencilerin hazır bulunuşluklarını da dikkate almışlardır. Öğretmenler bu hazırlık çalışmalarını yaparken MEB web sayfalarındaki planları ve kazanımları baz aldıklarını belirtmişler ancak bu seçimi yaparken daha çok öğrencinin sınıf düzeyinin bir üst seviyesindeki kazanımları plana almanın daha doğru olacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu algısının öğrencilerin üstün yetenekli olmasıyla ilgili olabileceğinin yanı sıra bu konuda hala ortak bir plan ve eğitim programı üzerinde çalışılmamış olmasından da kaynaklanabileceği söylenebilir. Bu sonuç Pelmik'in (2017) öğretmenlerin ve yöneticilerin ortak bir eğitim programı olmadığı için öğretmenlerin genellikle bir üst sınıf konularını içeren çalışmalar yaptıkları ile ilgili ulaştığı sonuçlara benzerlik göstermektedir. Renzulli (1987) özel yeteneklilere verilecek eğitim kalitesinin artırılması için, hazırlanan programın da kaliteli olması gerektiğini savunmuştur. Üstün yeteneklilere verilecek olan DEO eğitimi için hazırlanacak kaliteli bir program hem uygulayıcılar açısından ortak bir amaca hizmet etmesi bakımından hem de eğitimin kalitesinin artırılması bakımından doğru olabilir.

Öğretmenler bu alanla ilgili yüksek lisans eğitimi almış ya da hizmet içi eğitime alınmış olsalar kendilerini bu alanda daha güçlü hissedeceklerini belirtmektedirler. Bu düşünceleri onları bu alanda kendilerini geliştirmek üzere yüksek lisans eğitimleri alma, makaleler okuyup alanla ilgili videolar izleme ve bu şekilde üstün yetenekliler için destek eğitim vermeye kendilerini hazırlamaya yönelik çalışmalar yapmaya yönlendirmektedir. Öğretmenler ne kadar çok sayıda özel yetenekli öğrenci ile çalışırlarsa, bu öğrencileri tanımaya ilişkin eğitim alma istekleri de artmaktadır (Kaplan-Sayı, 2018). Ayrıca bu öğretmenlere verilecek eğitim üstün yetenekliler için hazırlanan programın etkililiğini de artırabilir. Öğretmenler öğrencilerin ilgisini çekecek etkinlik bulmanın da kendileri için ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bu ihtiyaçlarına çözüm olarak da DEO'da kaynak olarak en fazla yayınevlerinin verdiği ya da kendi imkânları ile özel yayınevlerinden sağladıkları kaynak kitaplar ve bunun yanında da bakanlık tarafından hazırlanan kaynak kitaplardan yararlandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler DEO'da internetten buldukları kaynak ve planlara göre de eğitim yapmaktadırlar. Bazı öğretmenler kendi hazırladıkları etkinlikleri de kullandıklarını belirtirken, öğretmenlerin daha çok DEO'da hazır kaynaklara yöneldikleri ortaya çıkmıştır. Bunun en önemli sebeplerinden birinin öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları etkinlik hazırlamakla ilgili herhangi bir eğitim almadıkları için bu konuda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere üstün yetenekliler için etkinlik hazırlamaya yönelik bir eğitim verilmesi de onların bu ihtiyaçlarına cevap verecek bir önlem olabilir. Böyle bir eğitim almak öğretmenlerin mesleki yeterliliğini, doyumunu ve öz yeterlilik algısını artırır (Levent vd., 2018).

Sonuç olarak öğretmenler bu eğitimi vermeye başlamadan önce bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Fakat böyle bir eğitim MEB tarafından daha küçük gruplara verilmektedir ve bu eğitimler sürekli olmamaktadır. Öğretmenler bu konudaki boşluğu konuyla ilgili araştırmalar yaparak doldurmaya çalışmaktadırlar. Öğretmenler kendilerine verilecek eğitimin içeriğinde çocukların psiko-sosyal durumlarını anlamaya yönelik ve onlar için etkinlik hazırlamaya yönelik çalışmalar olması gerektiğini, üstün yeteneklilerin eğitimi için alınan bu eğitimin üst düzey olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Tortop ve Dinçer'in (2016) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesinin gerekliliğine, bu eğitimlerin içeriğinin uygulamaya dönük olmasına, öğretim tasarlama, materyal hazırlama, etkinlik hazırlama gibi içeriklerin

üniversitelerle de iş birliği yapılarak öğretmenlerin bu konuda desteklenmesine vurgu yapılmıştır. Bu sonuç bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

DEO'da verilen eğitimin içeriğinde çoğunlukla matematik dersinin yapıldığı görülmektedir. Bunu hemen arkasından zekâ oyunları izlemektedir. Ulaşılan bu sonucu daha önce yapılan çalışmalar da desteklemektedir. Sak (2014) çalışmasında destek eğitim odalarında daha çok zekâ atölyeleri ve akıl oyunları oynandığını ancak bunların bilişsel alandan daha ileriye gidemeyen etkinlikler olduğunu vurgulamıştır. Nar (2017) çalışmasında destek eğitim odalarında daha çok zekâ oyunlarının kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin DEO eğitiminde içerik olarak fen derslerine, yaratıcı düşünmeye, dikkat geliştirme çalışmalarına, mantık bulmacalara yer verdikleri görülmektedir. Katılımcılar DEO eğitiminde eğitim yöntemlerinden zenginleştirmeyi kullandıklarını, uygulamalı etkinlikler ve tasarımlar yaptıklarını, deneylere yer verdiklerini, problem çözdürdüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yöntem olarak oyunla öğrenme, sunum yaptırma, günlük hayatla ilişkilendirme gibi yollara başvurdukları görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirecek etkinliklere ve zekâ geliştirici uygulamalara, uygun yöntem ve teknikleri kullanarak yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme, deneyler ve bunların neden sonuç ilişkilerine yönelik yaptırdığı etkinliklerin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine katkısı olmaktadır (Camcı-Erdoğan, 2014). Ayrıca yapılan etkinliklerin öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak, problem çözmeye yönelik, kendi tasarımlarını yapmaya fırsat tanıyacak şekilde planlanmasının öğrencilerin gelecekte yapacakları araştırma ve proje çalışmalarına da katkısı olacaktır (Khan vd., 2012). Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak öğrencilerin DEO'da en çok eğlenerek ve sıkılmadan öğrenmeye ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Öznacar ve Bildiren'e (2012) göre üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin belirlenmesinden sonra yapılması gereken onların kendi hızlarına uygun sosyal, bilişsel devinişsel etkinliklerin hazırlanmasıdır. Bu görüş araştırmada elde edilen öğretmenlerin öğrencilerin kendilerine uygun etkinlikler planlamayı tercih ettikleri sonucu ile de örtüşmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrenciler aynı zamanda yaparak yaşayarak öğrenme, deney yapma, farklı olduğunu hissetme, farklı bakış açısı kazanma, zekâ geliştirme çalışmaları, üst düzey çalışmalar yapma gibi ihtiyaçlar hissetmektedirler. Bu ihtiyaçlar öğrencinin bireysel hızları göz önünde bulundurularak hazırlanan etkinliklerle karşılanabilir. Öğretmenler ayrıca öğrencilerinin bu eğitime gelirken çok hevesli olduklarını ve ders

saatinin onlar için yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin DEO ders saatlerinin artırılmasına da ihtiyaç duydukları söylenebilir. Ders saatlerinin okul saatlerinden hemen sonra olmasının öğrencileri yorduğu ve öğrencileri derse çekebilmek için daha fazla çaba sarf etmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle ders saatlerinin öğrenci ve öğretmenlerin isteklerine göre planlanmasının öğrencilerin derse daha aktif katılımını sağlayacağı ifade edilebilir. Ayrıca eğitimin bireysel verilmesi gerekmektedir, bazen iki ya da üç öğrenciyle eğitim verilmektedir ve bu durum bireysel farklar açısından zorluk oluşturmaktadır. Özel eğitim yönetmeliğine göre derslerin aynı düzeydeki öğrenciler için ortak verilebileceği belirtilse de uygulayıcılar açısından bu durum sorun oluşturmaktadır.

Bazı öğretmenlerin sınıftaki etkinliklerle paralel etkinlikler planladıkları, öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirici çalışmalar yaptıkları ve günümüzde okullarda sıkça karşılaşılan tabir olan yeni nesil sorular çözdükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre üstün yetenekli öğrencilerin velilerinin en önemli beklentisi verilen DEO eğitiminin öğrencinin akademik açıdan başarısına katkı sağlamasıdır. Veliler bunun yanında DEO eğitiminde matematik dersinin verilmesini istemektedir. Velilerin bu beklentisinin öğretmenleri daha çok yeni nesil soru çözümleri, test çözdürme gibi etkinlikler yapmaya yönlendirdiği sonucuna varılabilir. Ülkemizdeki sınav sistemi de velilerin bu beklentisinin önde gelen sebeplerinden olabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin velilerinin beklentileri ile ilgili yapılan bir çalışmada da üstün yetenekli öğrenci velilerinin akademik beklentisinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Torunoğlu ve Ünal, 2023).

Üstün yetenekliler için destek eğitim odalarında öğretmenlerin çoğunlukla akıllı tahta ve internette faydalandıkları görülmüştür. Öğretmenler akıllı tahta ve internette bazı yayınevlerine ait web sitelerini ve EBA gibi MEB'e ait web sitelerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin somut materyaller, öğrencilerin kendi yaptıkları materyaller, laboratuvar ve deney malzemeleri, zekâ ve kutu oyunları gibi malzemeleri de DEO'da kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin DEO eğitiminde materyallerin çeşitliliğine ve özellikle fen ve matematik materyallerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda destek eğitim odalarının tam donanımlı bir şekilde kurulması, fen ve matematik materyallerinin bulunmasının öğrenciler için daha ilgi çekici etkinlikler yapabilmekte katkısı olacağı görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamlarında yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecek öğrenme materyallerinin bulunması onların potansiyellerine göre etkinliklere katılımlarında önemli yer

tutmaktadır (Baltacı vd., 2016). Öğretmenlerin yayın ve materyallerle ilgili önerilerine bakıldığında en başta bu alandaki yayınların artırılması gerektiği önerisini görmekteyiz. Bu çalışmaya da konu olan “DEO Matematik Etkinlikleri Kitabı” gibi yayınların henüz yeni yapılmış olması bunların zaman içerisinde artacağı ve geliştirileceğinin göstergesi olabilir. Ancak bu kitaplar dijital ortamlarda yayınlanmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin kullanım ve ulaşım kolaylığı açısından bu kitapların basılı olması, bu kitapların yanında bir de etkinlik havuzları oluşturulması kaynak ulaşımını kolaylaştıracaktır. Öğretmenlerin hazırladığı etkinliklerden oluşan böyle bir etkinlik havuzu öğrencilerin çok daha fazla bakış açısıyla karşılaştırabilir ve öğretmenlerin daha fazla ilgi çekici etkinlikle öğrencilerini karşılaştırmalarını sağlayabilir. Bedur ve diğerlerinin (2015) çalışmasında da destek eğitim odalarının sürekli materyal ihtiyaçlarının karşılanması ve uygulanabilecek etkinlikler konusunda öğretmenlerin desteklenmesi sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmamızda ulaşılan sonucu da desteklemektedir.

Öğretmenlerin materyal ihtiyaçlarının yanı sıra çoğunlukla derslik ihtiyaçlarını da dile getirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde bazı okullarda DEO'nun bulunmadığı, bazı okullarda bulunduğu ancak bu odaların genellikle kullanışsız olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre DEO'nun tek olması ve özel yetenekliler için ayrı bir DEO'nun olmaması da eğitim öğretim faaliyetleri açısından olumsuz etki göstermektedir. Nitekim öğretmenler birden fazla DEO'ya, üstün yetenekliler için tasarlanmış ayrı bir DEO olmasına ve bu DEO'larda teknolojik donanım olmasına ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Nar (2017) yaptığı çalışmada bu sonuca benzer bir sonuca ulaşmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkabilmesi için onların kendilerine uygun şekilde donatılmış dersliklerde ders görmeleri de önemlidir (Hansen, 1992; The Centre for Talented Youth, 2013, Aktaran: Tarhan ve Kılıç, 2014; Tomlinson ve Layne-Kalbfleisch, 1998). Bu çalışmanın sonucunda da görüldüğü gibi özellikle öğretmenlerin derslerin daha aktif yapılabilmesi ve yapılan etkinliklerin öğrencilerin ilgisini çekebilmesi için üstün yeteneklilere özel ayrı bir DEO bulunması önemlidir. Burada deney malzemelerinin ve ilgi çekici materyallerin olmasının, BİLSEM'e benzemesinin ve daha fonksiyonel bir yapıda olmasının destek eğitim açısından daha faydalı olacağını göstermektedir. Nar (2017) ve Pelmik (2017) çalışmalarına da bakıldığında DEO'nun donatılmasına vurgu yapıldığını görülmektedir. Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğinin 28. Maddesinde de destek eğitim odaları ile ilgili “Okul ve

kurumlarda, yetersizliği olmayan akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitimlerine devam eden özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ile üstün yetenekli öğrenciler için özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak özel eğitim desteği verilmesi amacıyla DEO açılır.” şeklinde bu sınıfların donanımıyla ilgili bir ibare bulunmaktadır.

Sonuç olarak öğretmenler DEO eğitiminde ölçme değerlendirme yaparken daha çok klasik ve öğretmen merkezli ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih etmektedirler. Öğretmenlerin klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmalarındaki başlıca etkenin akademik kaygılar olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun matematik dersi yaptıkları ve verdikleri kazanımların değerlendirilmesinde boşluk doldurma, problem çözüme, eşleştirme, açık uçlu sorular gibi klasik ölçme yöntemlerine başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ifadelerine göre gözlem formlarını kullanmalarının ise en önemli sebebi daha objektif değerlendirme yapabilmelerine imkân vermesi ve kullanılan kaynaklarda ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden birinin gözlem formlarının olmasıdır. Sak (2014) üstün yetenekliler için ölçme değerlendirme yöntemi olarak yazılı ve sözlü sınavların, anketlerin, dereceli puanlama ölçeklerinin ve gözlem formlarının kullanılabileceğini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Bedur ve diğerlerinin (2015) yaptıkları çalışmadaki sonuçlarla da örtüşmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre veliler onlardan öğrenciye farklı bakış açıları kazandırılmasını, gelecekte öğrenecekleri konularla ilgili bilgilendirilmelerini, öğrencinin kendini düzgün ifade edebilmesi ile ilgili çalışmalar yapılmasını, öğrencinin yeteneğinin keşfedilmesini ve ödevlerinin yaptırılmasını istemektedirler. Bazı veliler ise üstün yetenekliler ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olmak istemektedir. Öğretmenler velilerin üstün yetenekli öğrencilerle ilgili daha fazla bilgi sahibi olmalarının verilen eğitime de katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Velilerin bu öğrencilerle ilgili onları daha iyi tanımak ve yönlendirmek adına alacakları eğitimler DEO eğitimi açısından büyük önem arz etmektedir (Kurtulmuş, 2010). Çalışmada ulaşılan bu sonuç Öpengin'in (2018) çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili ise; özel gereksinimli öğrencilere gösterilen özenin özel yetenekli öğrencilere de gösterilmesi, üstün yetenekli öğrencilere daha fazla yatırım yapılması ve farklı alanlardan tanılı öğrencilerin de DEO eğitiminden faydalanabilmesini önermişlerdir.

5.1.2. DEO Matematik Kitabına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin çoğunun DEO ders kitabından yararlandığı tespit edilmiştir. Bazı öğretmenlerin ise kitaptan haberdar olmama, kitaba ulaşamama veya kitabın içeriğini yeterli görmeme gibi sebeplerden dolayı kitaptan yararlanmadıkları görülmüştür. Buradan hareketle öğretmenlere kitabın tanıtımının yeterince yapılmadığı ve üstün yeteneklilere destek eğitim verecek öğretmenlerin kitapla ilgili yeterince bilgilendirilmedikleri ifade edilebilir.

Öğretmenler kitabın içeriğinin güzel, kazanımların amaca uygun ve paralel olduğunu belirtmişlerdir. Konu ve kazanımların güncel olduğunu belirten öğretmenler bu kitabı ilgi çekici, etkinlikleri öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik ve yaratıcı bulmuşlardır. Öğretmenlerden bazıları ise bu kitaptaki etkinliklerin yetersiz, az ve basit olduğunu düşünmektedir. Bazı etkinliklerin materyal gerektirdiğini ve bunu okulda sağlayamadıklarını bildiren öğretmenler de bulunmaktadır. Bu durum DEO'daki materyal ihtiyacına örnek olarak gösterilebilir. Öğretmenlerin kitabın içeriği ile ilgili olumlu düşüncelerinin olduğu ancak etkinlikleri yapabilmeleri için gerekli materyal desteğine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kitabın ölçme değerlendirme kısmı ile ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında incelemeyen, uygulamayan, yeterli değil ve objektif olamıyor diyen öğretmenlerin sayıca fazla olduğunu görmekteyiz. Bunun sebebinin daha önce belirttiğimiz gibi öğretmenlerin daha çok klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih etmesi bu kitapta ise öz değerlendirme, akran değerlendirme, öğrenci gözlem formları gibi ölçme araçlarının kullanılması olabilir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirirken objektif davranmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerinden yola çıkılarak ölçme değerlendirmede öğretmen merkezli bir yaklaşımı doğru buldukları sonucuna ulaşılabilir. Ancak bu öğrenciler, genellikle geleneksel ölçme araçlarıyla tam olarak değerlendirilemeyen benzersiz yeteneklere sahip olabilirler. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin bütüncül ve çok boyutlu olması, bu öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için önemlidir. Kitaptaki ölçme değerlendirme uygulamalarının daha çok öğrenci merkezli çalışmalar olduğu düşünüldüğünden objektif olamadığı kanısına varılmıştır. Alıcı'ya (2010) göre akran değerlendirme ve öz değerlendirme çalışmalarının daha objektif bir şekilde yapılabilmesi için öğrencilere ilkokuldan itibaren sürekli uygulanması ve öğrencilere bunun bir yarış değil değerlendirme olduğunun anlatılması gerekmektedir. Öğretmenler

bu uygulamaların öğretmen merkezli ölçme değerlendirme şeklinde olmasının uygun olacağını düşünmektedirler ancak öğrencilerin kendilerini keşfetmeleri açısından öğretmen merkezli ölçme değerlendirme uygun olmayabilir. Öğretmen merkezli ölçme değerlendirmeleri, öğrencilerin farklı öğrenme tarzlarına ve beceri düzeylerine uyum sağlayamayabilir; bu da öğrencilerin gerçek yeteneklerini doğru bir şekilde yansıtmama riski taşır (Öznacar ve Bildiren, 2012). Buradan hareketle öğretmenlerin kitabın ölçme değerlendirme etkinliklerini kullanmayı tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih etmelerinin bir başka sebebi de öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemleri hakkında eğitime ihtiyaç duyuyor olmaları olabilir. Öğretmenlerin hem klasik ölçme değerlendirme hem de alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini bir arada kullanmaları öğrencilerini çok yönlü değerlendirebilmeleri için onlara fırsat tanıyabilir.

Öğretmenler kitapta üst düzey ve zenginleştirilmiş daha fazla etkinliğe yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Üstün yetenekliler için hazırlanan etkinliklerin üst düzey olması öğretmenlerin ve öğrencilerin bu eğitimden alacakları doyumunu artırabilir. Etkinliklerin ayrıntılı ve yönergelerin daha açık olması öğretmenlerin kitapla ilgili bir başka önerisidir. Eğlenceli ve bireysel ürünler ortaya koyabilecek etkinliklerin olmasını öneren öğretmenler böylece okul ders saatleri dışında yapılan bu eğitimin daha cazip hale geleceğini düşünmektedirler. Öğretmenler bu kitaptaki etkinliklerin okul dersleriyle bağlantılı olmasının da öğrencilerin yararına olacağını düşünmektedirler. Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak kitapla ilgili üst düzey ve zenginleştirilmiş daha fazla etkinliğe yer verilmesinin ve bu etkinliklerde daha ayrıntılı ve açık anlatımların olmasının ve etkinliklerin eğlenceli olmasının bu kitabı ve DEO eğitimini daha cazip hale getireceği sonucuna ulaşılmaktadır. Erişti'nin (2012) yaptığı çalışmada da bu sonuca benzer olarak üstün yetenekliler için hazırlanan farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş etkinliklerin onların akademik doyum ve başarılarını artırdığı ifade edilmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya yönelik ve bundan sonraki yapılacak olan araştırmacılar için araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Üstün yetenekliler için DEO eğitiminde kullanılan eğitim programları ile ilgili öğretmenler bilgilendirilebilir.
- DEO'da kullanılmak üzere üst düzey düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerden bir etkinlik havuzu oluşturulabilir.
- DEO'da yapılacak etkinliklerin uygulama, tasarlama, deney şeklinde olması için materyal desteği sağlanabilir.
- DEO eğitimi için MEB tarafından web tabanlı uygulamalar geliştirilip kullanılması teşvik edilebilir.
- DEO eğitiminde kullanılmak üzere hazırlanan kaynak kitaplar artırılıp çeşitlendirilebilir.
- Üstün yetenekliler için hazırlanan DEO etkinlik kitaplarının tanıtımları öğretmenlere daha fazla yapılabilir. Bunun için bu kitaplar bu eğitimi verecek öğretmenlere basılı olarak gönderilebilir.
- Üstün yetenekliler için hazırlanan DEO matematik etkinlikleri kitabının içerikleri üstün yetenekliler için ilgi çekici olabilmesi için uygulamaya dönük, ürün ortaya koyacak şekilde düzenlenebilir ve gerekli malzemeler öğretmenlere gönderilebilir.
- Kitabın ölçme değerlendirme etkinlikleri öğretmenler için daha açıklayıcı bir şekilde hazırlanırsa, öğretmenlerin klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanma eğilimleri de azalabilir.
- Öğretmenlere üstün yetenekli öğrencilerin psiko-sosyal durumlarını anlayabilecekleri, onları daha iyi tanıyabilecekleri ve ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecekleri hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Bu hizmet içi eğitimlerin içeriğinde ayrıca üstün yetenekliler için etkinlik hazırlama eğitimlerinin de olması öğretmenler bu eğitimde daha özgür olma fırsatı verebilir.
- Okullarda destek eğitim odalarının sayıları artırılabilir ve üstün yetenekliler için ayrıca DEO derslikleri açılabilir.
- Üstün yetenekliler için hazırlanan DEO dersliklerinde her türlü teknolojik donanım, deney malzemeleri, matematik materyalleri, üst düzey çalışmalarda kullanılmak üzere gerekli malzemeler bulunabilir.
- Üstün yetenekli öğrenci velilerine üstün yeteneklilikle ve üstün yetenekliler için DEO eğitimi ile ilgili seminerler verilebilir, bilgilendirmeler yapılabilir.

- DEO ders saatleri artırılabilir ve bu dersler okul sonrası değil öğrencilerin yorgun olmadıkları saatlerde yapılabilir.
- Tüm özel gereksinimli öğrencilere sağlanan maddi imkânlar (ulaşım, yeme içme, vb...) özel yeteneklilere de sağlanarak bu öğrenciler için daha fazla bütçe ayrılabilir.
- Farklı alanlarda tanılı öğrencilerin de DEO eğitiminden faydalanması sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- DEO’da eğitim alan üstün yetenekli öğrencilerin görüşlerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapılabilir.
- DEO eğitimi alan üstün yetenekli öğrencilerin velilerinin görüşlerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapılabilir.
- DEO eğitimi için hazırlanan diğer etkinlik kitapları ile ilgili öğretmen görüşlerinin alındığı bir çalışma yapılabilir.
- Öğretmenlere üstün yeteneklilerin DEO eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim hazırlanıp bu eğitimin etkililiği ölçülebilir.
- DEO’da kullanılmak üzere bir eğitim programı hazırlanıp uygulanması sonucunda bu programın etkililiği ile ilgili bir çalışma yapılabilir.

6. KAYNAKLAR

4058 Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1995). T.C. Resmi Gazete, 22184, 27 Ocak 1995.

Akar, İ. (2018). Özel yetenekli öğrenciler genel eğitim sınıflarında desteklenmeleri. (Editör: F. Şahin). *Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 317-340.

Akar, İ. ve Akar, Ş. Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, (2), 423-436.

Akarsu, F. (2001). *Yetişemediğimiz Çocuklar: Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.

Akkanat, H. (1999). Üstün veya özel yetenekliler. (Editörler: M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili). *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 169- 191.

Akkanat, H. (2004). Seçilmiş makaleler kitabı. *I. Türkiye Üstün zekâlı Çocuklar Kongresi*, İstanbul.

Akkaş, E. ve Tortop. H. S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 31-44.

Alicı, D. (2010). Öğrenci performansının değerlendirilmesinde kullanılan diğer ölçme araç ve yöntemleri. (Editör: S. Tekindal). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi, 127-168.

Altintas, E. ve Özdemir, A. S. (2015). The effect of the developed differentiation approach on the achievements of the students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 199-216.

Ataman, A. (1998). Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler. (Editör: S. Eripek). *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Özel Eğitim Kitabı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 173-190.

- Ataman, A. (2000). *Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel.
- Ataman, A. (2003). Üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 173-195.
- Ataman, A. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitimi. (Editörler: M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 467-478.
- Ataman, A. (2004). Üstün Zekâlı ve Üstün Üstün Yetenekli Çocuklar. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. (2012). Üstün yetenekli çocuk kimdir. *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu*, 27, 4-15.
- Ataman, A. ve Tekbaş, D. (2004). Kaynaştırma ortamında üstün zekâlı çocuğa uygulanan zenginleştirme programı hakkında örnek olay incelemesi ve programın etkililiğine ilişkin bir araştırma. (Editörler: M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 187-200.
- Atik, Ş. Y. (2007). *İlköğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bakioğlu, A. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2000). Eğitim denetmenleri ve mentorluk.
- Baltacı, S., Yıldız, A., Kıymaz, Y. ve Aytakin, C. (2016). Üstün yetenekli öğrencilere yönelik Geogebra destekli etkinlik hazırlamak için yürütülen tasarım tabanlı araştırma sürecinden yansımalar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(39), 70-90.
- Baykoç Dönmez, P. N. (2014). *Üstün gelişimleri ve eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bildiren, A. (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar: Aileler ve Öğretmenler İçin Bir Kılavuz*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.
- Bildiren, A. (2018). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Pegem.
- Bilgili, A. E. (2004). Üstün yetenekli çocukların eğitimi ve satranç. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*, İstanbul.

- Bossomaier, T. R. J ve Snyder, A. W. (2005). Complexity, Creativity and Computers. Complexity International.
- Bozan, S. ve Ekinci, A. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin okul müdürü ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. *Mukaddime*, 9(2), 213-240.
- Camcı Erdoğan, S. (2014). *Bilimsel Yaratıcılığı Temel Alan Farklılaştırılmış Fen ve Teknoloji Öğretiminin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Yaratıcılığına Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul.
- Camcı Erdoğan, S. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler için fen bilimleri eğitiminde farklılaştırmanın gerekliliği. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(2), 1-10.
- Campbell, J. R. ve Verna, M. A. (1998). Comparing separate class and pull-out programs for the gifted. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association* San Diego, CA.
- Clark, B. (2015). *Growing up Gifted Deand at Homeveloping the Potential of Children at Scholl*. (Çev. Üzeyir Ogurlu ve Fatih Kaya). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim Araştırmaları* (H. Ekşi, Çev.) (3.Baskı). İstanbul: EDAM Yayınları.
- Çakır, L. (2015). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Mentörlük ve Bir Model Önerisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çakmak, A. ve Baran, G. (2005). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaşındaki Köy ve Kent Çocuklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kırıkkale Örneği)*. Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Bilimsel Araştırmalar ve İncelemeler, Ankara.
- Çitil, M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: Eylem araştırması* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (Özel Sayı), 143-172.

- Çitil, M. (2018). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitimi politikalarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(Özel sayı 1), 143-172.
- Çitil, M. ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar, *GEFAD / GUGJEF*, 38(1), 185-231
- Dağlıoğlu, E. (2014). Erken çocuklukta üstün zekâ / üstün yetenek. (Editör: A. Ataman). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Konusunda Bilinmesi Gerekenler*. Ankara: Vize, 47-81.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Özel yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 72-84.
- Davaslıgil, Ü. (2004). *Bireyi Tanıma Teknikleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. ve Zeana, M. (2004). Üstün zekâlıların eğitimi projesi. (Editörler:: Kulaksızoğlu A., Bilgili A. E Şirin M. R). *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 85100.
- Davis, G. A. (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimi* (M. I. Koç, Çev.). İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Davis, G. A. (2014). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimi*. (Çev. M. I. Koç). İstanbul: Özgür.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. ve Siegle, D. (2011). *Education of the Gifted and Talented* (6. Basım.). New Jersey: Pearson.
- Delcourt, M. A., Loyd, B. H., Cornell, D. G. ve Goldberg, M. D. (1994). *Evaluation of the Effects of Programming Arrangements on Student Learning Outcomes*. Charlottesville, VA: NRC/GT.
- DiCicco-Bloom, B. ve Crabtree, B. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4), 314-321.
- Dimitriadis, C. (2012). How are schools in England addressing the needs of mathematically gifted children in primary classrooms? A review of practice. *The Gifted Child Quarterly*, 56(2), 59.

- Duman, M. (2013). *Üstün Zekâlı ve Yetenekli Bireylere Yönelik Eğitim Modelleri ve Öğretimsel Uygulamaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duman, T. (1991). *Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Dünya Sağlık Örgütü (2013). *Disability in the south-east asia region*, India: Regional Office for South East Asia.
- Emir, S. (2017). *Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Program Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Enç, M. (1979). *Üstün Beyin Gücü*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Enç, M. (2005). *Üstün Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri*. (2. Basım). Ankara: Gündüz.
- Erdoğan, M. N. (2015). *Eğitim Programında ve Uygulamada Farklılaştırma Farklılaştırılmış Öğretim İçin Strateji ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eripek, S. (2005). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erişti, B. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme, öğretme, öğretmenlik mesleği ve öğretmen özellikleri ile ilgili görüşleri. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 18-36.
- Ersoy, S. (2017). *Hızlandırmanın Üstün Zekâlı Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Sosyal Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Meta-Analiz Çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gagné, F. (1996). A thoughtful look at the concept of talent development. *The Journal of the Texas Association for Gifted and Talented*, 5-10.
- Gagné, F. (2009). *Leading Change in Gifted Education*. Waco: Baska.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*. New York.

- Genç, M. A. (2013). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinler Arası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Konya Bilsen Örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Genç, M. A. (2016). Üstün yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 49-66.
- Gökdere, M. (2004). Bireysel dosyama tekniği (potfolio) ve üstün yeteneklilerin eğitimi. (Editörler: M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili). *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma: Bilim Sanat Merkezi örnekleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1-14.
- Gross, M. U. M. (2018). Gifted and talented education professional development package for teachers.
- Gür, Ç. (2017). *Eğitimsel ve Sosyal – Duygusal Bakış Açılıyla Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hamidi, N. B. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Ana Dili Farklı Olan Öğrencilere Türkçe Öğretimi ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Hornstra, L., van der Veen, I. and Peetsma, T. (2017). Effects of full-time and part-time high-ability programs on developments in students' achievement emotions. *High Ability Studies*, 28(2), 199-224.
- Kanlı, E. (2017). Bütünleşik öğretim modeli. (Editör: S. Emir). *Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Program Tasarımı*. Pegem Akademi, 47-66.
- Kaplan Sayı, A. (2018). Dezavantajlı özel yetenekli çocuklar için zenginleştirilmiş destek eğitim programı projesi katılımcı görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 749-770.
- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihi Süreci*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Karaduman, G. B. (2011). *Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Yaklaşımlar: Uluslararası Karşılaştırma*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Karip, F. (2016). Farklılaştırılmış görsel sanatlar öğretiminin 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve çalışmalarına etkisi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 49-68.
- Khail, A. (2016). Identifying “Good” teachers for gifted students. *Creative Education*, 7, 407-418
- Khan, M., Muhammad, N., Ahmed, M., Saeed, F. ve Khan, S.A. (2012). Impact of activity-based teaching on students’ academic achievements in physics at secondary level. *Academic Research International*, 3(1), 146-156.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 17-22.
- Koshy, V. (2002). *Teaching Gifted Children 4-7: A Guide for Teachers*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Kukalsızoğlu, P. D. (2004). *Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kulik, J. A. ve Kulik, C. L. C. (1992). Meta-analytic findings on grouping programs. *The Gifted Child Quarterly*, 36(2), 73-77.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Bilgisayar Temelli Eğitimin Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algulamalarına ve Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Levent, F. (2016). Üstün yeteneklilerin eğitiminde mentörlük programı: Uluslararası bağlamda bir inceleme. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(1), 29-48.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the Gifted and Talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. Washington: U.S. Government Printing Office.
- MEB (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 26184; değ. 2012-28360.

- MEB (2014b). *MEB mevzuatı*. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat> adresinden 25 Kasım 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2016). *Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Destek Eğitim Odaları Kılavuzu*.
- MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Taslağı*. http://www.oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar adresinden 18 Şubat 2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2018a). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.
- MEB (2022). *Bilim ve sanat merkezleri yönetmeliği*.
- Merriam, Sharan B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev.) (3. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mertol, H. (2014). *Türkiye ve ABD’de Üstün Zekâlı Çocuklara Sosyal Bilgiler Dersi Veren Öğretmenlerin Görüş ve Uygulamaları (Hope Projesi ve Bilsem Örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Özaşama Matbaacılık.
- Miedijensky, S. (2018). Learning environment for the gifted—What do outstanding teachers of the gifted think? *Gifted Education International*, 34(3). doi:10.1177/0261429417754204
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: SAGE.
- Morgan, A. (2007). Experiences of a gifted and talented enrichment cluster for pupils aged five to seven. *British Journal of Special Education*, 34(3), 144-153.
- Neisser, U. (1979). The concept of intelligence. *Intelligence*, 3(3), 217-227.
- Öznacar, M. D. ve Bildiren, A. (2012). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimi ve Eğitsel Bilim Etkinleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özokçu, O. ve Vuran, S. (drl.). (2014). *Kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.

- Pakalın, M. Z. (1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness, and how do ee develop it? A twenty-five year perspective. *Journal for the Education of Gifted*, 23(1), 3-54.
- Renzulli, J. S. ve Reis, S. M. (1985). *The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for Educational Excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: Matching the program to the child*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Sak, U. (2010). *Üstün Zekâlılar: Özellikleri, Tanılanmaları ve Eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Sak, U. (2012). *Üstün Zekâlılar Özellikleri Tanılanmaları ve Eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, U. (2014). *Üstün Zekâlılar*. Ankara: Vize.
- Simonton, D.K. (2010). Adding developmental trajectories to the DMGT: Nonlinear and nonadditive genetic inheritance and expertise acquisition. *High Ability Studies*, 15(2), 157-158.
- Sönmez, H. (2011). Üstün yeteneklilerin eğitimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 141, 43-45.
- Sternberg, R. J. (2003b). WICS: A theory of wisdom, intelligence, and creativity, synthesized. New York, USA: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. ve Williams, W. M. (2001). *Educational psychology*. Boston, USA: Allyn & Bacon.
- Şahin, F. (2015). Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimine yönelik eğitsel stratejiler. (Editör: F. Şahin). *Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi*. Ankara: Pegem, 1-15.
- Tan, S. (2018). Hızlandırma ve gruplama modelleri. (Editör: F. Şahin). *Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri*. Ankara: Anı yayıncılık, 24-41.

- Tarhan, S. ve Kılıç, ğ. (2014). Üstün yetenekli bireylerin tanılanması ve Türkiye'deki eğitim modelleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-43.
- TDK (2020). *Türkçe sözlük*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=zekâ&uid=58140&guid=TDK.GTS.5b3e94b3090ae3.10214960 adresinden 20 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.
- Tortop, H. S. (2015). *Üstün Zekâlılar Eğitiminde Farklılaştırılmış Öğretim Müfredat Farklılaştırma Modelleri*. Düzce: Genç Bilge Yayıncılık.
- Torunoğlu, H. ve Ünal, M. (2023). Bilim ve sanat merkezlerine yönelik beklentilerin incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 731-754.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) (2012). Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu Raporu. Ankara.
- Uygun, A. (2021). *Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Kavramı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Algılarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Yakmacı, G. B. (2002). *Özel Yeteneklilerin Belirlenmesinde Yardımcı Yeni Bir Yaklaşım''Dobrowsk'nin Aşırı Duyarlılık Alanları''*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtbakan, E. ve Cerrah Özsevgeç, L. (2019). Kılavuz kitapların gerekliliği hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 127-147.

7. EKLER

7.1. EK 1: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÜSTÜN YETENEKLİLERE VERİLEN DESTEK EĞİTİM ODASI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME FORMU

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Eğitim düzeyiniz:

Mezun olduğunuz üniversite/fakülte:

Kıdem yılınız:

DEO deneyim süreniz (yıl veya dönem):

1-) Özel yetenekliler için DEOnda nasıl bir eğitim veriyorsunuz? Eğitimin içeriğini hazırlarken hangi kaynaklardan ve nasıl faydalanıyorsunuz?

2-) Özel yetenekli öğrenciler için hazırlanan DEO matematik etkinlikleri kitabından yararlanıyor musunuz? Bu kitap ile ilgili;

a) Konu ve kazanımlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

b-) Bu kitaptaki etkinlikler ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

c-) Bu kitaptaki ölçme değerlendirme uygulamaları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

3-) Özel yetenekliler için verdiğiniz DEO eğitiminde ne tür materyallere (sanal manipülatifler, somut materyaller vb.) yer veriyorsunuz? Bu materyalleri eğitiminize nasıl adapte ediyorsunuz? Ne tür materyallere ihtiyaç duyuyorsunuz?

4-) Özel yetenekli öğrenci velilerininin DEO eğitimi ile ilgili sizden beklentileri nelerdir? Bu beklentileri karşılayabildiğinizi düşünüyor musunuz?

5-)DEOnda eğitim alan özel yetenekli öğrencilerin bu eğitime yönelik tutum ve beklentileri ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

6-)Özel yetenekliler için verdiğiniz DEO eğitimine yönelik ölçme değerlendirme uygulamalarınız nasıldır?

7-)Özel yeteneklilere yönelik DEO eğitimi ile ilgili güçlük yaşadığınız durumlar nelerdir? Bu güçlükleri gidermeye yönelik neler yapıyorsunuz?

8-)Özel yeteneklilere DEO eğitimi verebilmek konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Üstün yeteneklilere verilen DEO eğitimi verebilmek için herhangi bir eğitim (hizmet öncesi/ hizmet içi vb.) aldınız mı?

a-) Aldıysanız bu eğitimin içeriği nasıldı?

b-) Bu eğitim şu an verdiğiniz destek eğitimde hangi konularda ve nasıl katkıda bulundu?

c-) Eğer eğitim almadıysanız bu durum sizin şuan verdiğiniz destek eğitimi nasıl etkilemektedir?

9-)Özel yeteneklilere yönelik DEO eğitimi ile ilgili beklenti, talep ve önerileriniz nelerdir?

7.2. EK 2: ETİK KURUL

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.07.2023-319501

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI
7

KARAR SAYISI
2023/222

KARAR TARİHİ
20.07.2023

KARAR NO: 2023/222

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Öğretim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans programı öğrencisi Betül AYDIN'ın, "**Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilere Verilen Destek Eğitim Odası Eğitimi ile İlgili Görüşleri**" başlıklı çalışması Etik Kurulumuzca incelenmiş olup, ilgili çalışmanın araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna;

Oy birliği ile karar verildi.



7.3. EK 3: ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10240236-20-81816232
Konu : Araştırma İzni (Betül AYDIN)

21/08/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Bakanlığımızın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğünün (Lisansüstü Eğitim Enstitüsü) 02.08.2023 tarihli ve E-63781167-100-322747 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans programı öğrencisi Betül AYDIN'ın "**Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilere Verilen Destek Eğitim Odası Eğitimi ile İlgili Görüşleri**" konulu çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı ekli listede adı geçen okullarda araştırma yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz arge birimi tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın ekte bulunan mühürlü formlar kullanılarak Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, taraf olunan uluslararası anlaşmalar ve sözleşmeler başta olmak üzere, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve Türk Millî Eğitiminin genel ve özel amaçlarına uygun olacak şekilde, ilgi (a) Genelge hükümleri doğrultusunda, uygulamanın denetimi okul/kurum idaresinde olmak üzere, eğitim öğretim aksatılmadan ve gönüllülük esas olmak üzere yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Tamer KIRBAÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Yakup TATOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- Değerlendirme Formu (1 Adet)
- 2- Başvuru Formu (1 Adet)
- 3- Mühürlü Form (2 Sayfa)
- 4- Taahhütname (1 Sayfa)
- 5- Okul Listesi (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Valilik Binası D Blok 81100

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (380) 524 13 80
E-Posta: stratejigelismis@meb.gov.tr
Kep Adresi : mebuhs01.kep.tr

Bilgi için: Mehmet POLAT-Dahili:1625
İnternet Adresi: www.duzce.meb.gov.tr Faks:3805241383



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Betül AYDIN

Yabancı Dili : İNGİLİZCE

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Y. Lisans	Eğitim Programları ve Öğretimi	Düzce Üniversitesi	2024
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Hacettepe Üniversitesi	2008
Lise		Tosya Anadolu Lisesi	2004

YAYINLAR

1- Aydın, B., Hasırcı Eriş, M.H, Arabacı, D. Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilere Verilen Destek Eğitim Odası Eğitimi ile İlgili Görüşleri, 8. *Ulusal Üstün Yetenekliler Eğitimi Kongresi*