

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ÜSTÜN / ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK DESTEK  
EĞİTİM ODASI UYGULAMASI: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ  
YETERLİKLERİ VE GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

BATUHAN NAR

İlköğretim Anabilim Dalı  
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Doç Dr. Hasan Said TORTOP

Haziran 2017

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ÜSTÜN / ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK  
DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASI: SINIF  
ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİKLERİ VE GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

BATUHAN NAR  
Y1412.260001

İlköğretim Anabilim Dalı  
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hasan Said TORTOP

Haziran 2017



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz İlköğretim Ana Bilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı Y1412.260001 numaralı öğrencisi **Batuhan NAR**'ın "**ÜSTÜN/ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASI: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİKLERİ VE GÖRÜŞLERİ**" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 31.05.2017 tarih ve 2017/12 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *oybirliği* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *Kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :15/06/2017

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hasan Said TORTOP

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Nesrin KALE

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŞ

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

## **TEZ YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Üstün / özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve görüşleri” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografya ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.  
İstanbul/2017

**Batuhan NAR**

## TEŞEKKÜR

Bu çalıőmamda baŐta manevi olarak desteklerini esirgemeyen anneme, babama ve abime, tez çalıőmam boyunca bana hoca olmanın ötesinde bir koç ve motivasyon kaynağı olan, bilim insanı kimliğinin değerlerini öğreten danıőmanım, hocam Doç. Dr. Hasan Said TORTOP' a, yılgınlığa düŐtüğüm her anda tekrar ayağa kalkmamı sağlayan Tuğba ÇAPRAZ' a, tez çalıőmam boyunca akademik anlamda fikirlerini esirgemeyen ReŐit Yalın GÜÇKIRAN' a, saha çalıőmalarımnda araŐtırmalarımı yapmamı kolaylaŐtıran Tamar UÇAR ÖZDEMİR' e, teknik konularda yanımda olan Ferdi BATTAL' a, sevgili Mehmet Hilmi EREN' e, öleklerimi uyguladığım okullardaki idareci ve öğretmenlere teŐekkürlerimi sunuyorum.

## ÖNSÖZ

İngiliz felsefecisi Bertrand Russel'in çok güzel bir sözü vardır; “insanların bildiği ve bilimin keşfetmediği hiçbir şey yoktur.” Bilim ise yüzlerce varsayımın acımasız gözlemler sonucu elenmesi ile yani yanılma ile ilerler.

Bilim tarihi konusunda yetkin isimlerden olan Prof. Dr. Celal Şengör'ün de dediği gibi kainat içinde hepsini bilmemize imkan olmayan sonsuz olgu olduğuna göre, bilimin de sonu yoktur. Bilim tarihi bir yanılgılar resmi geçidi olduğundan bu çalışma da bilime katkı sağlamak adına farklı bir hipotez, bir varsayım çalışması olarak o tarihteki yerini alacaktır.

Örneğin, yüzyıllar önce dünyanın tepsi gibi düz olduğu iddiası pekâlâ bilimsel bir iddiaydı, zira yapılabilecek pek çok gözlemlerle çelişmesi mümkündür. Sonunda da böyle gözlemlerle çeliştiği için de sağduyu sahibi hiç kimse dünyanın bir tepsi gibi düz olduğu iddiasını (ABD'de bir düz dünya cemiyetinin varlığına rağmen) artık ciddiye almamaktadır (Şengör, 2015). Sosyal bilimler ve eğitim bilimleri açısından da bilim, birikerek, yanılarak ve gelişerek ilerleyen çalışmalar ile insanlığın binasına koyulan birer tuğla olarak görülmelidir.

Günümüzde her ne kadar teknoloji çağında olsak da, sanayi 4.0 devriminin zirvesini yaşasak da evrenin ve bilimin sınırlarını zorlasak da, bu olgunun en büyük ve en önemli dinamiği olan insan, bütün bunlara hükmeden ve yatırım yapılması en gerekli hammadDEDİR.

Bütün toplumlarda yukarıda da bahsettiğim gibi en önemli zenginlik addedilen yetişmiş ve eğitilmiş insan gücü içinde de bir grup var ki doğru bir eğitim aldıkları takdirde kendi toplumunu tarih sahnesinde muazzam yerlere taşıyabilir hatta ve hatta tüm dünya için yepyeni ufuklar ve çağlar açabilir. Yani üstün zekâlılar ve yetenekliler...

Her toplum için adeta bir hazine olan bu zümreyi elbette ki görmezden gelmeyip bir mücevher edasıyla işleyip hak ettiği eğitimi vermemiz gerekir. Türkiye'de de üstün/özel yetenekli bireylerin eğitimi ve öğretimi Osmanlı Devleti zamanında “Enderun mektepleri” ile başlamış ve bugün “BİLSEM”, destek eğitim odaları ve bazı özel okullardaki çalışmalarla devam etmektedir.

Tez çalışmamın, destek eğitim odalarının yeni oluşu, verimliliği, ihtiyaçları ile yapılan çalışmaların hangi düzeyde olduğu sorularının cevabının bulunmasına yardım etmesi ve yer üstü sermayemiz üstün yetenekli çocuklarımızın daha iyi eğitim görmelerine olanak sağlaması ümidiyle...

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

TEZ YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR.....	vi
TANIMLAR.....	viii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	ix
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xii
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	5
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Sayıtlar .....	6
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. İlkokul Döneminde Özel Eğitim.....	7
2.1.1 İlkokul Düzeyinde Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitimsel Yaklaşımlar.....	9
2.1.2 İlkokul Düzeyinde Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilerin Tanılanması.....	11
2.1.2.1. Tarama.....	11
2.1.2.2. İlkokul Düzeyinde Tarama Uygulamaları.....	11
2.1.2.3. Testler.....	12
2.1.2.4. İlkokul Düzeyinde Farkına Varma.....	12
2.1.2.5. Gözlem Formları.....	13
2.1.2.6. Kontrol Listeleri.....	13
2.1.2.7. İlkokul Düzeyinde Özel Gereksinimli Bireylerin Tanılanmasında Rehber Öğretmenler ve Rolü.....	13
2.1.2.8. Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilerin Yönlendirilmesi.....	14
2.1.2.9. İlkokul Düzeyinde Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Tanılanmasında RAM'lar ve Rolü.....	15
2.2 Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilerin Sınıflandırılması .....	16
2.2.1 İlkokul Düzeyinde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Çocuklar.....	18

2.2.1.1. Özellikleri.....	18
2.2.1.2. Tanılanmaları.....	19
2.2.1.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	20
2.2.2 İlkokul Düzeyinde Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar.....	22
2.2.2.1. Özellikleri.....	22
2.2.2.2. Tanılanmaları.....	23
2.2.2.3.. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	24
2.2.3 İlkokul Düzeyinde Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar.....	25
2.2.3.1. Özellikleri.....	26
2.2.3.2. Tanılanmaları.....	28
2.2.3.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	29
2.2.4 İlkokul Düzeyinde Bedensel Yetersizliği Olan Çocuklar.....	29
2.2.4.1. Özellikleri.....	30
2.2.4.2. Tanılanmaları.....	30
2.2.4.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	31
2.2.5 İlkokul Düzeyinde Konuşma ve Dil Sorunu Olan Çocuklar.....	32
2.2.5.1. Özellikleri.....	33
2.2.5.2. Tanılanmaları.....	33
2.2.5.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	34
2.2.6 İlkokul Düzeyinde İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar.....	35
2.2.6.1. Özellikleri.....	35
2.2.6.2. Tanılanmaları.....	35
2.2.6.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	36
2.2.7. İlkokul Düzeyinde Görme Yetersizliği Olan Çocuklar.....	38
2.2.7.1. Özellikleri.....	38
2.2.7.2. Tanılanmaları.....	39
2.2.7.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	40
2.2.8 İlkokul Düzeyinde Otistik Özellikleri olan çocuklar.....	42
2.2.8.1. Özellikleri.....	42
2.2.8.2. Tanılanmaları.....	42
2.2.8.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	43
2.2.9 İlkokul Düzeyinde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuklar .....	45
2.2.9.1. Özellikleri.....	45
2.2.9.2. Tanılanmaları.....	45
2.2.9.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	46
2.2.10 İlkokul Düzeyinde Üstün Zekalılar ve Üstün Yeteneği Olan Çocuklar...	47
2.2.10.1. Özellikleri.....	48
2.2.10.2. Tanılanmaları.....	48
2.2.10.3. Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler.....	51
2.3. Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları.....	53
2.3.1 Kaynaştırmanın Tarihçesi.....	55
2.3.2 Türkiye’de Kaynaştırma Eğitiminin Gelişimi.....	56
2.3.3 Kaynaştırma İle İlgili Yasal Düzenlemeler.....	57
2.3.4 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı.....	60
2.3.5 Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri.....	60
2.3.5.1 Destek Eğitim Odası.....	61
2.3.5.2 Sınıf İçi Yardım.....	61
2.3.5.3 Özel Eğitim Danışmanlığı.....	61
2.3.6 İlkokul Düzeyinde Kaynaştırmanın Yararları.....	62
2.3.7 Kaynaştırmayı Olumsuz Etkileyen Faktörler.....	63
2.3.8 İlkokul Düzeyinde Etkili Kaynaştırma İçin Yapılması Gerekenler.....	65
2.4 Destek Eğitim Odası Uygulaması.....	66



2.4.1 Destek Eğitim Odasının Yasal Dayanağı.....	67
2.4.2 Destek Eğitim Odasında Eğitim Alan Öğrenciler.....	70
2.4.3 Destek Eğitim Odası Öğrenme Ortamı ve Öğrenciye Dönük Materyall.....	71
2.4.4 Destek Eğitim Odasındaki Eğitim-Öğretimin Denetimi.....	74
2.4.5 Destek Eğitim Odasında Eğitim Desteği Alan Öğrencilerin Başarı Değerlendirmesi.....	76
2.5 İlgili Araştırmalar .....	77
2.5.1. Ulusal Araştırmalar.....	77
2.5.2. Yabancı Araştırmalar.....	81
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>83</b>
3.1 Araştırmanın Modeli .....	83
3.2 Çalışma Grubu.....	83
3.3 Veri Toplama Araçları.....	84
3.4 Verilerin Analizi .....	84
3.4.1. Nitel Verilerin Analizi.....	84
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi.....	85
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>86</b>
4.1 Eğitimsel/Öğretimsel Destek Boyutu.....	86
4.2 Yapılan Etkinlikler Boyutu.....	87
4.3 Öğretimsel Materyal Boyutu.....	89
4.4 Öğretim Ortamı Boyutu.....	90
4.5. Yönetimsel Düzenleme Boyutu.....	91
4.6. Ebeveyn Boyutu.....	92
4.7. Öğretimin Farklılaştırılması Boyutu.....	93
4.8. Öğrenci Tutumları Boyutu.....	95
4.9. Devam Devamsızlık Boyutu.....	96
4.10. Rehberlik ve Denetim Boyutu.....	97
4.11. Aile Eğitimi Boyutu.....	98
4.12. Tanılama Boyutu.....	99
4.13. Diğer Konular Boyutu.....	101
4.14. Nicel Bulgular.....	103
<b>5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>103</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>109</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>120</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>125</b>

## **KISALTMALAR**

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>KHK</b>	: Kanun Hükmünde Kararname
<b>DEHB</b>	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
<b>BEP</b>	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
<b>ÖRGM</b>	: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

## TANIMLAR

**Destek Eğitim Odası:** Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal eğitim verilen sınıftan alınarak belirli zaman diliminde ihtiyacına göre eğitim aldığı odadır.

**Kaynaştırma:** Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal eğitim gören akranları ile beraber aynı ortamda eğitim almasıdır.

**Özel Eğitime Gereklinimi Olan Çocuklar:** Doğuştan veya sonradan çeşitli nedenlerden dolayı akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren çocuklardır.

**Özel Eğitim:** Özel gereklinimi nedeniyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayacak veya normal eğitimin, yetersizliğini azaltma yönünde faydasının olmadığı bireylere verilen eğitimidir.

**Özel Yetenekli Birey:** Akranlarından farklı ve üstün becerileri olan bireydir.

## ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Çizelge 2.1:</b> Rastlanma Sıklığına Göre Özel Gereksinimli Çocuklar.....	17
<b>Çizelge 2.2:</b> Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	21
<b>Çizelge 2.3:</b> Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	25
<b>Çizelge 2.4:</b> Bedensel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	32
<b>Çizelge 2.5:</b> İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	37
<b>Çizelge 2.6:</b> Az Gören Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller .....	40
<b>Çizelge 2.7:</b> Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	41
<b>Çizelge 2.8:</b> Otistik Özellikleri Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	44
<b>Çizelge 2.9:</b> Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller.....	47
<b>Çizelge 2.10:</b> Okul Öncesi Kademesi İçin Destek Eğitim Od. Eğitim Materyalleri	72
<b>Çizelge 2.11:</b> İlkokul Kademesi İçin Destek Eğitim Odası Eğitim Materyalleri .....	73
<b>Çizelge 2.12:</b> Ortaokul ve Ortaöğretim Kademesi İçin Destek Eğitim Odası Eğitim Materyalleri.....	74
<b>Çizelge 4.1:</b> Özel yetenekliler için destek eğitim odasında eğitim verebilmek için gerekli ve yeterli hizmetiçi eğitimi aldığınızı düşünüyor musunuz? .....	86
<b>Çizelge 4.2:</b> Destek eğitim odalarında ne gibi etkinlikler yapmaktasınız? Örnek veriniz.....	87
<b>Çizelge 4.3:</b> Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında öğretim için yeterli materyal var mı? Bu materyaller neler olmalıdır?.....	89
<b>Çizelge 4.4:</b> Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarının öğretim ortamı olma açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sizce nasıl bir öğretim ortamı olmalıdır? .....	90
<b>Çizelge 4.5:</b> Destek eğitim odalarının oluşturulması ve işleyişinde kurum yönetimi ile sorunlar yaşıyor musunuz? Bu sorunlar nelerdir? Bunlara ilişkin önerileriniz var mı? .....	91
<b>Çizelge 4.6:</b> Destek eğitim odalarında çocuğu olan ailelerle problemler yaşıyor musunuz? Bu problemler nelerdir? .....	92
<b>Çizelge 4.7:</b> Üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitim odası eğitimlerinde öğretimi farklılaştırıyor musunuz? Örnek veriniz. ....	93
<b>Çizelge 4.8:</b> Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin tutum ve beklentileri hakkında görüşleriniz nedir?.....	95
<b>Çizelge 4.9:</b> Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin devamsızlık durumu nedir?.....	96
<b>Çizelge 4.10:</b> Destek eğitim odalarındaki uygulama ile ilgili rehberlik ve denetim süreci hakkındaki görüşleriniz nelerdir?.....	97
<b>Çizelge 4.11:</b> Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitimi yapılıyor mu?.....	98
<b>Çizelge 4.12:</b> Destek eğitim odalarında eğitim gören özel yetenekli öğrencilerden bazılarının yanlış olarak seçildiğini düşünüyor musunuz? .....	99
<b>Çizelge 4.13:</b> Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odaları ile ilgili söyleyeceğiniz başka şeyler var mı?.....	101
<b>Çizelge 4.14:</b> Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz-yeterlik ortalamaları.....	103

## ŞEKİL LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 2.1: Özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitim alabileceği ortamlar .....	59
Şekil 4.1: Eğitimsel / Öğretimsel Yeterlik Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları... .	87
Şekil 4.2: Yapılan Etkinlikler Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	88
Şekil 4.3: Öğretimsel materyal Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	90
Şekil 4.4: Öğretim Ortamı Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	91
Şekil 4.5: Yönetimsel Düzenleme Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	92
Şekil 4.6: Ebeveyn Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	93
Şekil 4.7: Öğretimin Farklılaştırılması Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	94
Şekil 4.8: Öğrenci Tutumları Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	95
Şekil 4.9: Devam Devamsızlık Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	96
Şekil 4.10: Rehberlik ve Denetim Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	98
Şekil 4.11: Aile Eğitimi Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	99
Şekil 4.12: Tanılama Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	100
Şekil 4.13: Diğer Konular Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları.....	102

# ÜSTÜN / ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK DESTEK EĞİTİM ODASI UYGULAMASI: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİKLERİ VE GÖRÜŞLERİ

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için destek eğitim odaları uygulamasına dahil olan İstanbul İli Bahçelievler İlçesi ilkokul sınıf öğretmenlerinin; Okullardaki destek eğitim odası uygulamaları hakkında görüş ve önerilerini ve destek eğitim odalarında çalışan sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeylerini belirlemektir.

Çalışma, İstanbul İli, Bahçelievler İlçesindeki ilkokullarda görev yapan ve destek eğitim odası eğitimi almış 23 tane sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Karma (Mixed) model araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, veriler 13 açık uçlu sorudan oluşan “Özel Yetenekliler İçin Destek Eğitim Odaları Görüşler Formu” ve “Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Öz yeterlik Ölçeği” ile elde edilmiştir.

Nitel veriler, içerik analizi yöntemi ile nicel veriler ise SPSS programı ile analiz edilmiş olup güvenirlik ve geçerlik araştırmacı ve uzmanlar tarafından sağlanmıştır. Araştırma sonucunda destek eğitim odası eğitimi almış ve bu odalarda çalışan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu verilen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu belirtmiş, bu eğitimlerin öğretmenlerin üstün/özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik farklılaştırılmış öğretim tasarımı hazırlayabilme yeterliliklerini yetiştirecek şekilde olmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca fiziki ortamın iyileştirilmesi gerektiği, öğrencilerin potansiyellerini arttırabilmeleri ve becerilerini ortaya koyabilmeleri için gerekli donanım ve eğitim materyallerinin teknolojik gelişmelere uygun karşılandığı bir destek eğitimi odası beklentisi içerisinde oldukları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Özel Eğitim, Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocuklar, Destek Eğitim Odası*

## ABSTRACT

The purpose of this study is to identify opinion and suggestions of classroom teachers about implementation of support training rooms in schools and self-efficacy for gifted education of classroom teachers who teach at support training rooms.

The population of the research consists of 23 classroom teachers who has support training room education and work in primary schools at Bahçelievler District, Istanbul. In the research where the mixed model research method is used, data was collected from “Support Training Rooms For Gifted Students Feedback Form” which consists of 13 open ended questions and “Self-efficacy Scale Related to the Education of Gifted Students”.Qualitative data were analyzed by content analysis method and quantitative data were analyzed by SPSS program. Reliability and validity were provided by researchers and experts. With the results of the analyzes, it has been founded the vast majority of classroom teachers, who has support training room education and teaching at support training rooms, stated that in-service training is inadequate and also this education should be designed to develop skills for preparing differentiated training for gifted students. It was also determined that the physical environment needs to be improved, students need a support training room which is equipped and suitable for supporting technological developments with materials to increase their potentials and demonstrate their skills.

**Key words:** Gifted students, inclusion, mainstreaming, resource room

## 1. GİRİŞ

Ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili çalışmalarım 2000’li yıllarda hızlanmaya başladığı görülmektedir. Bu çalışmalar destek eğitim hizmetleri şeklinde bilim ve sanat merkezlerinin açılması şeklindedir. Bunun yanında normal okullarda da özel yetenekli öğrencilerin destek eğitimin verilmesi ile ilgili 2008 yılında karar alınmıştır. Destek eğitim odalarında özel yetenekli bireylerin de eğitim alabilme olanağı ise 2014 yılındaki yasal düzenleme ile başlanmıştır. Bu uygulamanın başarılı olması için uygulayıcıları olan öğretmenler kilit rodedir. Destek eğitim odası uygulaması günümüzde birçok ülke tarafından yıllardır kullanılmaktadır. Bu uygulama, daha derinden incelendiği zaman özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için hayati öneme sahip olduğu görülecektir. Bu nedenle ülkemizde destek eğitim uygulamasına başlanmasının çok olumlu bir gelişme olduğu ve çok daha önce uygulanmaya başlanması gerektiği söylenebilir. Bu yüzden destek eğitim uygulamasında olumlu sonuçlar alınarak çok hızlı bir şekilde yaygınlaşması öğretmenlerin gayretleriyle mümkün olacaktır.

Günümüzün hızla değişen dünyasında insanların bu değişime ayak uydurabilmeleri için hayatın akışına uyum sağlayacak bilgi ve becerileri öğrenmeleri gereklilik haline gelmiştir. Bu bakımdan çağdaş toplumlarda eğitimin her geçen gün önem kazandığı dikkat çekmektedir. Eğitimin insanlar için yaşamı devam ettirmelerini sağlayan ve uyulmak zorunda olan kurallardan oluşan bir doğa yasası olduğu söylenebilir (Yücel, 2005). Eğitim, kişilerin davranışlarında kendi istekleri ile belirli bir yönde ve kalıcı özellik taşıyan değişiklikler sağlama süreci olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2014). Ayrıca eğitim, kişilerin doğdukları andan ölümlerine kadarki süreçte edindikleri tecrübeler veya nitelikli bir hayat sürmek üzere edinilen tecrübelerden meydana gelen bir süreç olarak da görülebilir. Tanrıoğen (2006) ise eğitimi, çocukların toplum hayatına rahat uyum sağlamaları ve etkili birer vatandaş olabilmeleri için ihtiyaç duydukları bilgi, tecrübe, tutum ve değerlerin kazandırılması olarak ifade etmektedir.

Günümüzde bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi ile birlikte imkânı olan insanlar sürekli yeni fırsatlarla karşı karşıya gelmektedir. Buna karşın temel eğitim



ihtiyaçlarını bile karşılayabilmek için özel eğitime gereksinim duyan çocukların sayısı da azımsanmayacak kadar çoktur. Özellikle rgn eğitimin dışında kalan veya özel gereksinimleri nedeniyle ciddi desteklere ihtiyacı olan birçok ocuk bulunmaktadır. Bunlar en doğal insan haklarından birisi olarak kabul edilen, herkesin koşulsuz şartsız eğitim alma hakkından istifade edememekte ve kullanamamaktadır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 25. maddesinin 1. ve 2. fıkrası gereği herkes eğitim alma hakkına sahiptir. Ayrıca herkesin yararına sunulması gereken eğitimin niteliğinin de; insan kişiliğinin tam olarak gelişmesi ve insan hakları ile birlikte özgürlüklere saygıyı güçlendirici nitelikte olması gerektiği de vurgulanmaktadır (Birleşmiş Milletler, 1948).

Eğitim, lkemizde de temel bir insan hakkı olarak görülmektedir. Hatta o kadar önemsenmektedir ki Türk Milli Eğitiminin genel amaçları içerisinde eğitim hakkından bahsedilmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 2.maddesinde; “Türk Milli Eğitiminin genel amaı, Türk Milletinin bütün fertlerini İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak.” şeklinde geçmektedir. Yine aynı kanunun Genellik ve Eşitlik ilkesinin yer aldığı 4. maddesinde; “Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz.” ifadesiyle engelli yurttaşların da eğitim hakkından yararlandırılması gerektiğine değinilmektedir. 6. Maddede ise; “Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri lsnde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler.” ifadesiyle herkesin eğitimden yararlandırılmasının yanında bireylerin yeteneklerine göre bir eğitime yönlendirilmesine değinilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1973). Bu doğrultuda özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaç duyduğu destek ve eğitimleri için gerekli fiziki ortamların sağlanması, onların en temel haklarından olan eğitim hakkından yararlandırılmasına yönelik tedbirlerin alınması yasal bir zorunluluk taşıdığı görülmektedir.

Özel gereksinimli olan çocuklar diğer çocuklardan bazı yönlerle farklılaşmaktadır. Bu farklılıkları; bedensel, zihinsel, duygusal, iletişim veya sosyal özellikler bakımından olabilmektedir (Eripek, 2005). Bunun yanında yaş, cinsiyet ve yaşam

koşulları bakımından da farklılıklar olabilir. Özel gereksinimli çocuklar bu özellikleri nedeniyle normal gelişim gösteren veya normal yeteneklere sahip çocuklara sahip olan öğrencilere sunulan eğitim ortamlarından herhangi bir destek almadan yararlanabilmeleri çok zor olmaktadır (Cavkaytar, 2013).

Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de özel eğitim gereksinim duyan bireyler; “Çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey” olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bu çocukların gereksinim duydukları eğitimi alabilmeleri için bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilmesi ve hazırlanan eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması, özel eğitimin temel ilkeleri içerisinde yer almaktadır (MEB, 1997).

Ülkemizde özel eğitim almaya ihtiyaç duyan ayrıcalıklı çocuklar için özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, sınıf içi bireyselleştirilmiş eğitim programı ile kaynaştırma eğitimi, üstün yetenekli öğrenciler için Bilim Sanat Merkezi uygulamaları devam etmektedir.

Ülkemizde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik devam etmekte olan uygulamalara yakın zamanda, okul bünyesinde faaliyete geçen destek eğitim odaları da eklenmiştir. Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları kapsamında özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almaktadır. Özel eğitim gereksinimli, yetersizliği olan veya üstün yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü okul ve kurumlarda "Destek Eğitim Odası" açılması Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2015 yılında yayınladığı genelge ile zorunlu hale gelmiştir (MEB, 2015).

Anayasa'nın (1982) 42. maddesi gereği “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz” ve Milli Eğitim Temel Kanununa (1973) göre “Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır”. Bu nedenle bu öğrencilere ihtiyaçlarına uygun, eğitimlerini sürdürebilecekleri eğitim ortamlarının sağlanması gerekmektedir. Özel gereksinimi bulunan öğrencileri, özel eğitim hizmetleri sunulmadan da bunu sağlayabilmek mümkün gözükmemektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Özel eğitim hizmetlerine yönelik çıkarılmış olan 573 Sayılı Kanun Hükmündeki Kararnamenin 8. maddesinde “Zorunlu ilköğretim programlarının amaçlarını

gerçekleştirecek durumda olmayan bireyler için gelişim alanlarındaki performans düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmış eğitim programlarının uygulanacağı kurumlar açılır.” ifadesi ile birlikte 4. Maddesinde “Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.” ifadesi yer almaktadır (MEB, 1997). Bu ifadelerle, özel eğitime gereksinim duyan çocukların kendi öğrenme ortamlarından, arkadaş çevresinden ayrılmadan özel eğitimlerini sürdürmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı destek eğitim odalarının açılmasını zorunlu tutmadan önce, okul öncesi eğitim ve ilköğretim okullarında özel eğitim desteği verilmesi amacıyla okulların fiziki durumu doğrultusunda destek eğitim odası açılabilmesine imkân tanımıştır (MEB, 2014). Bunun neticesinde özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin kendi okullarında, bireyselleştirilmiş eğitim programlarına göre eğitim alabilecekleri destek eğitim odaları açılmıştır. Destek eğitim odası, özel gereksinimli öğrencilerin daha önceden yapılan planlama doğrultusunda haftanın belirli bir zaman diliminde sınıftan alınarak farklılaştırılmış eğitim programına, özel eğitim almış öğretmenler tarafından dahil edilmesidir (Rogers, 2002; Tortop, 2015). Öğrencilerin kendi sınıf ortamından ve arkadaşlarından ayrılması çoğu öğrenci için sosyal problemlere neden olmaktadır. Bu yüzden destek eğitim odası uygulaması ile özel gereksinimli öğrenciler hem özel eğitim alma imkânına sahip olmakta hem de arkadaşlarından tamamıyla ayrılmadan kendi sınıflarında normal eğitime devam edebilmektedir (Kirk ve Gallagher, 1989).

Özel eğitim almaya ihtiyaç duyan öğrenciler, destek eğitim odaları sayesinde normal eğitim kurumlarından başka kurumlara gitmeden veya evde kendi imkânları ile eğitim almak zorunda kalmadan, eğitim ihtiyaçlarını özel eğitim almış öğretmenlerden karşılayabilmektedir (Culatta ve Tompkins, 1999). Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere destek odasında eğitim verilmesi, bu öğrencilerin ihtiyacının en etkili, kolay ve ucuz bir şekilde karşılandığı bir yöntemdir. Bugün destek eğitim odası uygulaması, birçok ülkede yaygın olarak kullanılan bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Turnbull, Turnbull, Shank, Smith, ve Lean, 2002).

### **1.1. Problem Durumu**

MEB'in (2006) yılında 26184 sayılı Resmî Gazetede yayımladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği gereğince, okul ve kurumlarda özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler ile özel/üstün yetenekli öğrenciler için, hizmet içi eğitim almış sınıf öğretmenlerinin Destek Eğitim Odası hakkındaki görüşlerinin nasıl olduğu bu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

Araştırmanın alt problemleri ise;

1. Destek Eğitim Odası açılmasının zorunlu olmasıyla uygulamaya başlanan okullarda üstün yetenekli öğrencilere verilen destek özel eğitim hizmeti hakkında öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Destek Eğitim Odası'nda görev alan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin yeterli düzeyde olup olmadığı konusu bu araştırmanın problemleri arasındadır.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için destek eğitim odalarının fiziki şartları uygun olan okullar bünyesinde açılmasının mecburi olması hakkında uygulamaya dahil olan öğretmenlerin; Okullardaki destek eğitim odası uygulamaları hakkında görüş ve önerilerini ve destek eğitim odalarında çalışan sınıf öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeylerini belirlemektir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Eğitim hakkı, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile tüm dünyada en temel insan haklarından kabul edilmektedir. Günümüzde birçok ülke de eğitim hakkını yasal güvenceye alarak bir zorunluluk olarak görmektedir. Ülkemizde de anayasal güvence altına alınan bu hak, çeşitli kanunlarla herkesi kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Eğitim, yasal olarak da güvence altına alınan temel bir insan hakkı olması sebebiyle herkesin bu haktan faydalandırılması gerekmektedir. Bu yüzden normal bireylerin eğitim almaya hakkı olduğu gibi özel gereksinimli bireylerin de eğitim alma hakkının sağlanması gerekmektedir.

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenci, çeşitli nedenlerle eğitim yeterlilikleri ve bireysel özellikleri bakımından yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006). Özel gereksinimli bu çocukların özellikleri; herhangi bir şekilde destek sağlanmazsa, gelişimsel olarak normal olan öğrencilere sağlanan eğitim ortamlarından faydalanmalarını güçleştirmektedir (Cavkaytar, 2013). 2006 yılında zorunlu olan ve 2014 yılından bu yana 3 yıldır yaygın olarak faaliyet gösteren destek eğitim odaları yeni bir uygulama olması sebebiyle uygulamayı gerçekleştiren öğretmenlerin görüşleri alınarak, uygulamanın avantajları ve dezavantajları, sınırlılıkları, materyal ve fiziki mekân gereksinimleri hakkında uygulayıcıların görüşleri ile bilgi edinilmesi, bu uygulamanın verimliliği açısından oldukça önemlidir. Bunun yanında ileride yapılabilecek uygulamalar hakkında da önemli veriler ortaya çıkabilecektir. Destek eğitim odalarında görevli öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarının belirlenmesi, görüşlerinin incelenmesi bu açıdan oldukça önemlidir. Bunun yanında bu konuyla ilgili ülkemizde yeterli bir çalışma bulunmamaktadır. Bu yönüyle de alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

- Bu araştırma İstanbul İli Bahçelievler İlçesi'nde bulunan ilkokullarda görev yapan ve destek eğitim odasında eğitim veren sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen bulgular, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile ulaşılan sonuçlarla sınırlıdır.
- Araştırma 2016-2017 öğretim yılı araştırma verileri ile sınırlıdır.

#### **1.5. Sayıtlar**

- Çalışmada katılımcıların destek eğitim odası konusu hakkında yeterli bilgi sahibi olduğu,
- Katılımcıların araştırma veri toplama aracına samimi cevaplar verdikleri var sayılmaktadır.

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1 İlkokul Döneminde Özel Eğitim

Bireylerin gelişim basamakları ile beraber bilişsel, duyuşsal ve bedensel gelişimlerin de farklılıklar gösterebilmektedir. Özel gereksinimli bireyler, gelişim itibariyle akranlarından farklı özellikler gösteren kişileri ifade etmektedir. Bu kişilerin özellikleri ve yetenekleri, normalin çok altında veya çok üstünde farklılaşmaktadır (Akçamete, 2009). Özel gereksinimli bireyler, normalden farklı oldukları için onların eğitiminde normal yöntemler yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli bireylerin yeteneklerinin geliştirilmesi ve yetersizliğin engele dönüşmemesi için özel bir eğitim sunulmaktadır. Özel eğitim, özel gereksinimli bireylerin toplumla kaynaşmasını ve kimsenin yardımı olmadan bağımsız yaşama becerileri kazanmalarını sağlayan eğitimidir (Ataman, 2003).

Özel eğitim, normal sınıf ortamında eğitim gören öğrencilerden önemli derecede farklı özellikler sergileyen öğrenciler için sağlanmaktadır. Özel eğitimden istifade eden öğrenciler, bireysel ihtiyaçlarına göre planlanmış bir eğitim almaktadır. Özel eğitimde hedef, bireyin başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilmesidir (Kırcaali-İftar,1998). Özel eğitim bireye özel olduğu için; öğrencilerin gereksinimlerine göre hazırlanmış bireyselleştirilmiş öğretimi ve onların eğitimine uygun ortamları gerektirmektedir (Turnbull, Turnbull and Wehmeyer, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı (2012) Özel Eğitim Yönetmeliğinde özel eğitimi; özel eğitim alması gereken bireylerin sosyal ve eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere yetiştirilen personel, bunun için geliştirilen eğitim yöntemleri ve programları, özel gereksinimli bireylerin gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik alandaki yeterliklerine dayalı bir şekilde uygun ortamda verilen eğitim şeklinde tanımlamaktadır. Burada özel eğitimden yararlandırılması amaçlanan bireyler ile; eğitim yeterlikleri ile bireysel ve gelişim özellikleri açısından yaşlılarından geri olan kişiler ifade edilmektedir.

Özel eğitim, çoğunluktan farklı özellikler sergileyen özel gereksinimli çocuklara sunulan eğitimidir. Bu eğitim kapsamında üstün yeteneği olan öğrencilerin yeteneklerinin en üst düzeye çıkarılması, yetersizliği olan öğrencinin yetersizliğinin engele dönüşmesinin önlenmesi ve engelli öğrencilerin başkalarının yardımı olmadan yaşamlarını sürdürebilme becerileri kazanarak toplumla kaynaşması amaçlanmaktadır. Bu sayede özel gereksinimli bireyler, öğrenim hayatlarını güzel bir şekilde değerlendirerek ileride ekonomik özgürlük ve toplumsal saygınlık kazanmasının önü açılmaktadır (Ataman, 2003).

Özel eğitim, özel gereksinimleri olan bireylerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş öğretimdir. Bu nedenle özel gereksinimli bireyler için özel hizmetler ve özel ortamların sağlanmasını gerektirmektedir. Özel eğitim, bireysel ihtiyaçlara göre çok farklı alanlarda hizmet sunmaktadır (Akçamete, 2009). Özel eğitim hizmetlerinden yetersizliğe sahip bireyler faydalanabildiği gibi üstün yetenekli bireyler de faydalanabilmektedir. Bireysel olarak yetersizliği olan veya yeterliklerine göre özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler, belirlendikten sonra kendilerine uygun özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılmaktadır (Çuhadar, 2014).

Özel eğitim öncelikle yetersizliği olanlara müdahale etmek amaçlanmaktadır. Özel eğitimde iyi bir müdahalenin; önleyici, iyileştirici ve ödünleyici olmak üzere üç özelliği bulunmaktadır. Küçük problemlerin ileride yetersizliğe dönüşmemesi için yapılan müdahaleler, önleyici müdahale kapsamındadır. Yetersizliğe sahip bireylere öğretim yoluyla yaşamlarını bağımsız bir şekilde devam ettirecek becerilerin kazandırılması ve yetersizliklerinin üstesinden gelmeleri yönündeki müdahaleler de iyileştirici müdahaledir. Yetersizliği kabullenerek bunun yanında bireye uygun beceriler kazandırılarak belli alanlarda başarılı olunabilmesi yönündeki müdahaleler ise ödünleyici müdahalelerdir (Ataman, 2003).

Eğitim hakkının her birey için korunması gerektiği gibi özel gereksinimli bireyler için de korunması gerekmektedir. Bu yüzden özel gereksinimli bireylerin eğitim hizmetlerine kolaylıkla ulaşması sağlanmalıdır. Eğitim hakkının özel gereksinimli bireyleri de kapsadığı göz önünde bulundurulduğunda, onlara özel bir düzenleme yapılması ihtiyacı kendisini göstermektedir (Batu, Kırcaali İftar, 2006). Bunun yanı sıra Sellin ve Birch'e (1980) göre özel gereksinimli çocuklara verilecek eğitimin iyi olması; okul hayatını kapsayacak şekilde olmakla birlikte müfredat dışını da

kapsayarak eşit normal insanlarla eşit fırsatlar sunacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca verilecek kararlarda özel eğitim öğretmeni ve öğrenci velilerinin dikkate alınması, öğrenciye ve çevreye göre değişebilen esneklikte ve öğrencinin özelliklerine uygun olarak bireyselleştirilmiş eğitim biçiminde olmalıdır (Aktaran Reynolds, Birch,1988). Enç, Çağlar ve Özsoy (1981) özel eğitim çalışmalarının düzenli yürütülebilmesinin ve verimli sonuç alınabilmesinin bir mevzuatla mümkün olabileceğini, mevzuatın gerektiği kadar kapsamlı, herkes tarafından anlaşılabilir kadar açık, birbirleri ile çelişmeyecek fakat birbirini tamamlayacak bir zincirleme içinde olması gerektiğini belirtmektedir.

### **2.1.1 İlkokul Düzeyinde Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilere Eğitimsel Yaklaşımlar**

Toplumlarda dezavantajlı bir konumda bulunan, engellerinden veya normal gelişim düzeyine göre yetersizlikleri nedeniyle genel eğitim imkânlarının yetersiz kaldığı bireylere farklı yaklaşılması gerekmektedir. Bu bireylerin normal gelişim düzeyine ulaşabilmeleri için özel eğitim hizmetlerine gerek duyulmaktadır (Varlier ve Vuran, 2006). Barbe (1965), gelişmiş ülkelerin uygarlık düzeyinin o ülkenin özel gereksinimli çocuklarına ekonomik, sosyal ve eğitim yönden sağlamış olduğu olanaklara göre ölçüldüğünü ifade etmektedir. 1965 yılından günümüze geldiğinde, bu ölçünün değişmediği ve özel gereksinimli çocukların varlığı devam ettikçe de değişmeyeceği görülmektedir. Özel gereksinimli çocukların sosyalleşmesi, topluma kazandırılması ve becerilerini fark etmelerini sağlayacak en uygun eğitimi alarak ilerleme kaydedebilmeleri için özel eğitim hizmetleri büyük önem taşımaktadır (Çağlar, 2004).

Dünyanın çoğu ülkesinde çağdaşlık, bütün vatandaşların her hizmetten eşit ve ihtiyaçları doğrultusunda faydalanabilmelerine göre değerlendirilmektedir. Bu nedenle özel eğitim hizmetlerinin yaygın hale getirilmesi toplumumuzun çağdaşlaşmasının da bir göstergesi durumundadır (Cavkaytar ve Diken, 2005 ). Özel eğitim hizmetleri sayesinde ülkemizde azımsanamayacak bir sayıda olan özel gereksinimli bireylerin, onlara uygun eğitim sağlanarak akademik, sosyal ve davranış alanlarında olumlu gelişmeler göstermesini sağlamak mümkündür (Akçamete, 2009).

Özel eğitim, normal bireylerden farklı özelliklere sahip bireyleri kapsadığı için genel eğitimden ayrılan yönleri vardır. Normal öğrencilerden beklenenin altında veya



üzerinde becerilere sahip olan öğrenciler için özel bir eğitim programı uygulanmaktadır. Üstün yeteneklere sahip öğrenciler için sunulan özel eğitim hizmetlerinde bu çocukların yeteneklerinin daha da geliştirilmesi hedeflenmektedir. Fakat özel eğitimin genel olarak hitap ettiği yetersizliği olan öğrencilerin normal öğrencilerin seviyesine çıkarılmasına çalışılmaktadır. Normal öğrencilerin eğitim almadan sahip oldukları özelliklere bu öğrencilerin eğitim yoluyla kazandırılması hedeflenmektedir. Özel eğitimin genel eğitimden ayrılan önemli bir noktası; genel eğitimde normal öğrenciler için genel olarak hazırlanmış merkezi bir program uygulanırken özel eğitimde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bireysel programlar hazırlanmaktadır (MEB, 2006a).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, diğer öğrencilerden farklılık göstermektedir. Bu öğrenciler normal öğrencilere göre yetersizlik göstermekte veya üstün yetenekler sergilemektedir. Özel eğitim kapsamına yalnızca yetersizliği olan öğrenciler değil üstün yetenekli öğrenciler de alınmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, normal öğrencilerin kabiliyetlerinin altında veya üstünde kabiliyete sahiptir. Dolayısıyla özel eğitimde bu çocukların normal öğrencilerle ortak özelliklerine değil farklı özelliklerine odaklanılmaktadır. Bu nedenle özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin farklılıklarının derecesine göre özel eğitimden faydalandırılması amaçlanmaktadır (Akçamete, 2009).

Her çocuk bilişsel, duyuşsal ve bedensel özellikleri bakımından diğer çocuklardan farklıdır. Çünkü her çocuğun kendine özgü bir bedensel yapısı ve işlevi, farklı alanlar için farklı öğrenme hızı ve kendine özgü duygusal özellikleri vardır. Bu farklılıkların çok fazla olmadığı durumlarda, öğrencilerin geneline hitap edebilen bir eğitim programı çerçevesinde beraber eğitim alınabilmektedir. Genel eğitim hizmetlerinden yararlanarak, eğitimin hedeflediği kalıcı ve istendik davranış değişikliklerine ulaşabilmektedir. Fakat öğrenciler arasındaki farklılıklar bazı öğrencilerin aleyhine olarak genel eğitim hizmetlerinden yararlanamayacak boyutta olduğunda, bu çocukların özel eğitim hizmetinden yararlandırılması gerekli olmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998).

### **2.1.2 İlkokul Düzeyinde Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilerin Tanılanması**

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin kendilerine uygun bir ortamda eğitim görmeleri, bunun için de sınıflandırılmaları gerekmektedir. Her ne kadar özel gereksinimli öğrencilerin farklı tanılama yollarıyla sınıflandırılması ve yapılan sınıflandırmaya göre etiketlenmesi; öğrencilerin akranlarına göre olumsuz değerlendirilmesi, ilişkilerinin zedelenmesi ve toplumsal ayrılmaya yol açması nedeniyle aileler tarafından hoş karşılanmasa da bu öğrencilerin kendilerine uygun eğitimi alabilmeleri için sınıflandırma gerekli bir durumdur. Bu noktada; sayılan olumsuzluklar yaşanmadan öğrencinin yarar sağlayabilmesi için onları damgalayıcı ifadelerden kaçınmak ve özenli bir dil kullanmak önem taşımaktadır. Bu konuda gösterilecek hassasiyet, öğrencilerin hayata olumlu bakarak günlük yaşama uyum sağlamalarına hizmet edebileceği gibi özel eğitimden beklenen sonuçların tam tersi sonuçlar da doğurabilecek niteliktedir (Turnbull, Turnbulland ve Wehmeyer, 2007).

#### **2.1.2.1 Tarama**

Okullarda yetersizliği olduğu düşünülen çocuklara eğitsel destek sağlanabilmesi için öncelikle bu çocukların yetersizliklerinin ortaya konulması gerekmektedir (Culatta ve Tompkins, 1999). Bu nedenle öğrencilerin yetersizliğini belirlemeye yönelik bir tarama süreci başlatılmaktadır. Tarama süreci psikolog, doktor, dil ve konuşma terapisti gibi uzmanların katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin normal gelişim seviyesinde kazanması gerekli becerilerin incelendiği bu süreçte, kontrol listeleri, çalışma örneklerinin analizi ve hataların analizi gibi teknikler kullanılmaktadır (Gürsel ve Vuran, 2010).

#### **2.1.2.2 İlkokul Düzeyinde Tarama Uygulamaları**

İlkokul düzeyinde yetersizliğinden şüphe edilen çocuklar için yapılan tarama, öncelikle onların eksikliklerine önlemler almayı amaçlamaktadır. Tarama sürecinden geçirilerek bu öğrencilere gerekli önlemlerin alındığı ve düzenlemeler yapıldığında çoğunlukla normal eğitimlerini sürdürmeleri sağlanmaktadır (Çuhadar, 2014). Fakat yapılan bütün düzenlemelere rağmen sonuç alınamayan öğrenciler, yetersizliklerine göre başka kurumlara yönlendirilmektedir. Bunun için çocuğun ailesi, sınıf öğretmeni ve okul rehber öğretmeni tarafından ortak bir karar alınmaktadır. Çocuğun

Rehberlik ve Araştırma Merkezine gönderilmesi kararı, bu aşamaya kadar izlenen adımların raporlaştırılmasıyla hazırlanan gönderme raporu ile somut hale dönüştürülmektedir (Kargın, 2007).

Gönderme sürecinde öğrencinin yetersizliğine göre nasıl bir özel eğitim hizmeti alması gerektiğinin tespiti yapılmaktadır. Öğrencilerin yetersizliğinin türünün ve derecesinin anlaşılmasında üç neden söz konusudur. İlki, aile ve çocuğun haklarının korunması için değerlendirme gereksinimidir. İkincisi, özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmek için değerlendirme yapılmasının zorunlu olması; üçüncüsü ise çocuğun sadece öğrenme gereksinimi değil diğer yetersiz kaldığı alanların da ayrıntılı bir değerlendirmeye tabi tutulmasıdır (Gürsel, 2010).

### **2.1.2.3 Testler**

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin tanımlanmasında ve akademik performanslarının değerlendirilmesinde, bilişsel yetenekleri ölçen testler oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Fakat bazı nedenlerden dolayı standart testler, öğrenci potansiyellerini tek başına ölçmede yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli çocukları bireysel olarak tanılayan yetenek ve zekâ testleri yerine grup halinde değerlendirmeye olanak sağlayan tutum ve zekâ testleri, düşük maliyetli olması ve pratik biçimde uygulanabilmesi sebebiyle tanılamada daha uygun sonuçlar vermektedir (Tarhan ve Kılıç, 2014).

### **2.1.2.4 İlkokul Düzeyinde Farkına Varma**

Yetersizliğinden şüphe edilen çocuklar genellikle yaşlarıyla karşılaştırılarak, onlardan farklı özellikler sergilemesi ile belirlenmektedir. Bununla birlikte aileler çocuktaki yetersizliği, çocuk okula başlayana kadar fark edemeyebilir veya kabullenmek istemeyebilir. Bu durumda da öğretmenin iyi bir gözlem yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Öğretmenler genellikle bunu, öğrencileri karşılaştırarak yapmaktadır. Akademik, sosyal ve duygusal yönden arkadaşlarının gerisinde olan öğrenciler, herhangi bir yetersizliğe sahip oldukları konusunda öğretmenlerin dikkatini çekmektedir (Çuhadar, 2014).

### **2.1.2.5 Gözlem Formları**

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler, tanınması yapıldıktan sonra sınıf öğretmeni tarafından bu öğrenciler için gözlem formu doldurulmaktadır. Özellikle yetersizliği olan öğrenciler için doldurulan gözlem formu, üstün yetenekli öğrenciler için de doldurulmaktadır (Davaslıgil, 2009). Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencinin yönlendirilmesinde gözlem formunun çok önemli bir yeri vardır. Çünkü öğrenciyi, öğretmeni çok yakından tanımaya rağmen yönlendirildiği kurumdaki eğitimcilerin öğrenci hakkında yeterli bilgiye sahip olması gözlem formuna bağlıdır. Bu nedenle gözlem formunun doldurulmasının yanında eksik bilgi girilmemesi de önem taşımaktadır (Çıkl, 2004).

### **2.1.2.6 Kontrol Listeleri**

Tarama sürecinde kontrol listeleri, programa veya ölçülmek istenilen beceriye dayalı olarak hazırlanmaktadır. Kontrol listeleri, öğrencinin ulaştığı düzey ile eğitsel amacı karşılaştırmakta faydalı olmaktadır. Bir diğer teknik öğrencilerin çalışmalarını analiz etmektir. Sınıf içerisinde yapmış olduğu çalışmalardan örnekler alınarak bunlar değerlendirilmektedir. Başka bir teknik olan öğrenci hatalarının analizinde ise öğrencilerin matematik ve okuma-yazma gibi temel alanlardaki hatalarının incelenmesidir. Öğrencilerin hataları analiz edilerek karşılaştırma yapılabilen ve önlemler alınabilmektedir (Kargın, 2007).

### **2.1.2.7 İlkokul Düzeyinde Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Tanınmasında Rehber Öğretmenler ve Rolü**

Yetersiz olduğundan şüphelenilen çocukların özel eğitimden yararlanabilmesi için vakit kaybedilmeden incelenmesi önemlidir. Bu şekilde herhangi bir yetersizliği olmayan çocuklar için bir sorun oluşmayacaktır. Fakat yetersizliği olan çocukların erken tanınması, onların yetersizliklerine önlem alınması açısından bu çocuklar için hayati öneme sahiptir (Eripek, 2005).

Öğretmenlerin daha üniversite eğitimi sırasında, özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklarla ilgili farkındalık geliştirmesi, bu çocuklarla eğitim ortamında karşılaşınca başarılı olabilmeleri açısından çok önemlidir. Bu nedenle eğitim fakültelerinin lisans programlarında “rehberlik” ve “özel eğitim” derslerinde, özel gereksinimli çocuklarla ilgili bilgiler verilmektedir. Öğretmenlerin görev yaparken de özel gereksinimli öğrencilerin tanınması ve destek sağlanması yönünde kendilerini

yeterli hissedebilmeleri için bilgilendirilmesi yanlış uygulamalar veya gecikmiş değerlendirmelerin önüne geçecektir. Öğretmenler bu konuda hizmet içi eğitimle desteklenirse, bilgileri ve gözlem yapma becerileri artarak sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencileri tanılama ve yönlendirme konusunda daha başarılı olacaklardır (Tarhan ve Kılıç, 2014).

### **2.1.2.8 Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrencilerin Yönlendirilmesi**

Herhangi bir yetersizliği tanılanmış olan öğrencilerin, kendisine uygun bir eğitim ortamına yerleştirilmesi için yeterli olmamaktadır. Bu çocuklar durumuna göre; herhangi bir özel destek almadan sınıfında eğitim görmeye devam etme, bireyselleştirilmiş eğitim programı ile kendi sınıfında eğitimine devam etme veya ayrı eğitim ortamında eğitim görmesi için yönlendirilmektedir (Çuhadar, 2014).

Yetersizliğine nedeniyle ayrı bir eğitim ortamında eğitim görmesine karar verilen çocukların hangi eğitim ortamında eğitim göreceği konusu, geçmişten günümüze kadar çokça tartışılan bir meseledir. Ülkemizde özel gereksinimi olan öğrenciler için üç eğitim ortamı kullanılmaktadır. Bunlar; ayrı yatılı-gündüzlü özel eğitim okulları, genel eğitim okulunda özel eğitim sınıfları ve genel eğitim sınıflarında kaynaştırma eğitimidir (Akçamete, 1998).

Yetersizliği nedeniyle özel eğitim okullarına yerleştirilen çocuklar, okul zamanlarını kendisiyle benzer yetersizliğe sahip olan çocuklarla geçirmektedir. Bu okullar hem yatılı hem de gündüzlü olabilmektedir. Bu okullarda kendilerine benzer arkadaşlar edinen çocuklar, kendilerini daha rahat hissetmektedirler. Böylece normal okullarda dışlanma ve kabul görmeme gibi olumsuzluklardan uzak kalmaktadır. Ayrıca bu okullarda, öğrencilere göre hazırlanmış araç gereçler ve özel eğitim görmüş personel yardımıyla öğrenimleri de olumlu sonuçlanmaktadır. Buna karşın özel eğitim okullarının aynı yetersizliğe göre oluşturulmaması nedeniyle; aynı yetersizliğe sahip olmayan (görme, işitme, bedensel vb.) çocukların bir arada bulunmak zorunda kalması durumu beklenen faydaların sağlanmamasına neden olmaktadır (Kargın, 2009).

Özel eğitim sınıfları, normal eğitim veren okullarda açılan özel sınıflardır. Bu sınıflarda da benzer gereksinimi olan öğrencilere eğitim verilmektedir (Eripek, 2005). Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için özel eğitim okullarının açılmasının maddi olarak zor olması, özel eğitim sınıflarının çoğalmasının sebeplerindedir.

Bunun yanı sıra öğrencinin evinden uzak bir özel eğitim okuluna gitmesi yerine, evine yakın bir okuldaki özel eğitim sınıfında eğitim görmesi de aile ve çocuk için önemlidir. Ayrıca özel eğitim sınıfında eğitim gören öğrencilerin, alacakları eğitimle ilerleme sağlayarak normal öğrenciler arasında kaynaştırma eğitime geçebileceği beklentisi de söz konusudur (Akçamete, 2009).

Özel eğitim ihtiyacı bulunan öğrencilerin normal okullarda, özel eğitim ihtiyacı bulunmayan yaşlıları ile eğitim görmesi, diğer bir yerleştirme türüdür. Kaynaştırma eğitimi olarak adlandırılan bu uygulama özel eğitim ihtiyacı en az olan öğrencilere uygulanmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Kaynaştırma eğitiminin, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin gelişiminde olumlu katkıları olmaktadır. Öğrencinin normal öğrencilerden ayrılmayarak onlarla kaynaşması, topluma uyumunu sağlamaktadır. Ayrıca diğer öğrencileri görerek onların becerilerini sergilemeye çalışmaktadır. Bununla birlikte kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciye katkısı olduğu gibi normal öğrencilere de katkı sağlamaktadır. Kaynaştırma eğitimi normal öğrencilerin bireysel farklılıklara saygı duyma, yardımlaşma ve hoşgörü gibi duygularının güçlenmesine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca sınıfta ön yargılardan arınmış bireylerle demokratik bir ortam oluşmaktadır (Özokçu, 2014). Buna karşın; öğretmenin olumsuz tutumda olması, sınıfın uygun düzenlenmemiş olması ve öğrenciye destekleyici eğitim hizmeti verilmemesi bu uygulamadan beklenen yararı sağlamaya engel teşkil etmektedir (Akçamete, 2009).

#### **2.1.2.9 İlkokul Düzeyinde Özel Eğitim Gereksinimli Bireylerin Tanılanmasında RAM'lar ve Rolü**

Rehberlik ve Araştırma Merkezine gönderilen öğrenciler burada ayrıntılı olarak değerlendirilerek süreç sonunda sınıflandırma ve yerleştirme yapılmaktadır. Ayrıntılı değerlendirme burada kurulan Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından yapılmaktadır (Kargın, 2007). Bu kurulda dil ve konuşma terapistleri, sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, okul yöneticileri ve üniversitelerden öğretim üyeleri bulunabilmektedir. Kurul, öğrenci ile ilgili çok yönlü bilgiler edinmeye çalışmaktadır. Öğrenci eğitim, tıbbi ve psikososyal bir değerlendirme sürecinden geçirilmektedir. Kurul, elde ettiği bilgiler ışığında öğrencinin yetersizliğini tanılamaktadır (MEB, 2012a).

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin yerleştirilmelerine yönelik uygulamalar, ihtiyaca göre şekillenmektedir. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde değerlendirilen öğrencilerden özel eğitime en az ihtiyacı olanlar kaynaştırma eğitimine, daha fazla ihtiyacı olup ilerleyen safhalarda normal eğitim sınıflarına alınması umut edilen öğrenciler özel eğitim sınıflarına, özel eğitim ihtiyacı çok fazla olan öğrenciler ise özel eğitim okullarına yönlendirilmektedir. Eskiden herhangi bir engeli olan öğrenciler özel eğitim okullarına yönlendirilirken günümüzde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin, en yüksek performansı gösterebilecekleri beklenen ortamlara yerleştirilmeleri esas alınmaktadır (Kargın, 2009).

Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, sadece yetersizliği nedeniyle değil üstün yeteneği olan öğrencilerle de ilgilenmektedir. Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrenciler için okulların bünyesinde destek eğitim hizmeti verildiği gibi onların yönlendirildiği özel eğitim okulları da bulunmaktadır. Bilim Sanat Merkezi olarak adlandırılan bu okullar, üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin normal eğitim görmeye devam ettikleri okullardan ayrı bir zamanda devam ettikleri okullardır. Buralarda öğrencilerin, bireysel yeteneklerinin farkına vararak kapasitelerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Cavkaytar, 2013).

## **2.2 Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocukların Sınıflandırılması**

Özel eğitime gereksinim duyan çocukların yetersizlikleri birbirinden farklı olduğundan, bu çocuklar için genelleme yapılabilmesi zordur (Cavkaytar, 2013). Bu çocuklardaki farklılıklar bedensel, zihinsel ve duygusal olabileceği gibi görülen eksiklikler cinsiyet, yaş kültürel olarak da farklılık gösterebilir. Bununla birlikte özel eğitime gereksinim duyan çocuklara herhangi bir destek sağlanmaması durumunda onların normal çocuklara sunulan eğitimden de faydalanabilmesi zor olmaktadır (Eripek, 2005).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri sınıflamanın zorluklar söz konusu olmasına rağmen, bu çocukların özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılabilmesi için bir sınıflama yapılmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu yolla en azından benzer özellikler gösteren veya tipik davranış sergileyen çocuklara yönelik faydalı bir eğitim programı yapılması mümkün olabilmektedir (Akçamete, 2009). Özel eğitim gereksinimi duyan öğrencilerin sağlıklı sınıflandırılması sayesinde herhangi bir

yetersizliğe sahip çocukların kendilerine özgü olan yetersizliğine karşı uygun çözümler bulunmasını kolaylaştırmaktadır (MEB, 2006b).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin okullarda uygun eğitim alabilmesi için bir sınıflandırmaya tabi tutulması gerekmektedir. Bu sınıflandırma Milli Eğitim Bakanlığına (2006a, 2006b) aşağıdaki gibi yapılmaktadır;

1. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar
2. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar
3. Duygu ve davranış bozukluğu olan çocuklar
4. Bedensel yetersizliği olan çocuklar
5. Konuşma ve dil sorunu olan çocuklar
6. İşitme yetersizliği olan çocuklar
7. Görme yetersizliği olan çocuklar
8. Otistik özellikler olan çocuklar
9. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar
10. Üstün zekâ ve üstün yeteneği olan çocuklar

**Çizelge 2.1:** Rastlanma Sıklığına Göre Özel Gereksinimli Çocuklar (Ataman, 2003)

<b>Rastlanma sıklığı düşük olan</b>	<b>Rastlanma sıklığı yüksek olan</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Görme yetersizliği</li><li>• İşitme yetersizliği</li><li>• Bedensel yetersizlik</li><li>• Otistik Özellikler</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Zihinsel öğrenme yetersizliği</li><li>• Üstün zekâ ve üstün yetenek</li><li>• Öğrenme güçlüğü</li><li>• Duygu ve davranış bozukluğu</li><li>• Konuşma ve dil sorunu</li><li>• Dikkat eksikliği ve hiperaktivite</li></ul>

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için özel eğitim destek hizmetlerinin okullarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanması sebebiyle, ülkemizde dikkate alınması gereken sınıflandırma Milli Eğitim Bakanlığının yapmış olduğu sınıflandırmadır. Bunun yanı sıra Ataman'a (2003) göre özel eğitime ihtiyaç duyan çocukları kendi aralarında; rastlanma sıklığı düşük olan ve rastlanma sıklığı yüksek olan şeklinde ikiye ayırmak mümkündür. Çizelge 2.1'de verilen bu gruplandırma, özel eğitime



ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik yapılan eğitim planlamalarının anlaşılmasına yardımcı olmaktadır.

### **2.2.1 İlkokul Düzeyinde Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Çocuklar**

Bazı çocukların yaşlarına göre akademik ve sosyal yönden fark edilir biçimde geride olduğu görülmektedir. Bu çocukların konuşmalarında ve öz bakım becerilerinde de aksaklıklar bulunabilmektedir. Zihinsel olarak öğrenmeleri konusunda yetersizliğe sahip bu bireylerin çok az kısmı, dışarıdan bakıldığında normal olmadıkları fark edilmektedir. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireyler hafif, orta ve ağır düzeyde olmak üzere sınıflandırılmaktadır. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireylerin yaklaşık %90'ının hafif düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireyler oluştururken, orta ve ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireyler kalan %10'luk kısmı oluşturmaktadır (Eripek, 2005).

#### **2.2.1.1 Özellikleri**

Zihinsel olarak yetersizlik gösteren çocuklar, özel eğitime gereksinim duyan çocuklar arasında en çok bilinenlerdir. Fakat buna rağmen toplumca çok fazla bilinmedikleri söylenebilir. Çünkü toplum tarafından genellikle bu çocukların birbirinden farklı özelliklerde oldukları bilinmez. Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar toplumca birbirine benzer çocukların oluşturduğu bir grup olarak düşünülür (Eripek ve Vuran, 2009). Okullarda zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar, genel olarak öğrenemeyen ve yaşamları boyunca da başkalarına ihtiyaç duyacak kişiler olacakları varsayılmaktadır. Fakat bu çocukların yakın zamanlarda topluma kazandırılmaları çalışmaları ve okulda bunlara yönelik verilen özel eğitim hizmetleri sayesinde iş sahibi olarak, kendilerine yetebildikleri gözlenmektedir (Tekinarslan, 2013).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar, özel eğitimden yararlandırılması gereken öğrencilerin başında gelmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre zihinsel işlevlerine göre ortalamanın iki standart sapma altında olan çocuklar zihinsel olarak yetersizliğe sahip kabul edilmektedir. Zihinsel yetersizliğe bağlı olarak bu çocuklarda kavramsal, pratik ve sosyal uyum becerilerinde sınırlılık veya eksiklik bulunmaktadır. Okul çağında ortaya çıkan bu özelliklerle, özel eğitim hizmetlerinden faydalanmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar yetersizliklerine göre; hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar, orta düzeyde

zihinsel yetersizliği olan çocuklar ve ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar şeklinde sınıflandırılmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012).

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar için dünyada ve Türkiye’de, zeka geriliğini ifade eden terimler kullanılmaktadır. Ülkemizde bu çocuklar üzerinde ilgi ile durulsa da; bu çocuklara %5’i bile uygun eğitim verilememektedir. Bununla birlikte son yıllarda özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik verilen eğitim hizmetindeki artış dikkat çekmektedir. Bu yüzden zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireylerin, özel eğitim hizmetlerinden etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için tanılanması ve sınıflandırılması önemlidir. Çünkü ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar kendilerini belli ederken, hafif düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar için fark edilmemesi veya geç fark edilmesi durumu söz konusudur (Eripek ve Vuran, 2009).

### **2.2.1.2 Tanılanmaları**

Zihinsel öğrenme güçlüğü görülen çocuklarda bunun nedenleri konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarla zihin yetersizliğinin oluş zamanına göre bir sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Buna göre zihinsel öğrenme yetersizliğinin nedenleri; doğum öncesi, doğum zamanı ve doğum sonrası olmak üzere üç grupta toplanmaktadır (Eripek, 2005). Günümüzde tıp alanındaki ilerlemelerle çocuklarda zihinsel yetersizliğe neden olan 250’den fazla etken belirlenmiştir. Fakat yine de bu sayı zihinsel yetersizliği tanısı konulan bireyler için sadece %25’ini açıklamaya yetmektedir. Zihinsel öğrenme yetersizliğine neden olan etmenler, yapısal ve edinilmiş olarak iki grupta ele alınabilir. Yapısal etmenler genetik bozukluk ve kalıtsal özelliklerden kaynaklanırken, edinilmiş etmenler ise doğum öncesi, doğum anı veya doğum sonrası oluşan travma, yaralanma ve enfeksiyona maruz kalma gibi durumlardır (Tekin-İftar, 2010). Buradan hareketle zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklarda bu durumun ya hiçbir etki olmadan doğuştan olduğu veya çevresel etkenlerle sonradan kazanıldığı söylenebilir.

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrenciler, akranlarına göre zihin gelişimi, sosyal ve fiziksel gelişimlerinin geri olması söz konusudur. Bu özellikleri ile arkadaşlarından ayrılmaktadırlar (Çıklık, 2014). Bu çocukların sergilediği zihin gelişim özellikleri kendisin bellek, dikkat, dil kullanımı, akademik başarı, biliş ötesi özellikler, motivasyon ve genelleme eksikliği olarak göstermektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kısa ve uzun süreli belleğinde bilgi toplama ve kullanma konusunda problemleri vardır. Dikkatlerini odaklayamama ve kendilerini

motive edememeleri nedeniyle edindikleri bilgileri de genelleyemeyerek başka alanlarda kullanmakta zorluk çekerler. Bu nedenle dil ve konuşma becerileri de zayıf olduğu gibi akademik başarıları da genellikle düşüktür (Tekinarslan, 2013).

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar, sosyal davranışlar açısından da farklılık göstermektedirler. Bu da onların toplumsal hayata uyumunu zorlaştırmaktadır. Zihinsel yetersizliğin derecesine göre bu çocukların yaşadığı güçlük daha da ağırlaşmaktadır (Çııklı, 2014). Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal uyumu, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklara göre çok daha zordur. Bu çocuklardan konuşma problemleri belirgin olanlar, iletişim kurmakta zorluk yaşamaktadırlar. Kendini rahat ifade edemeyen çocuklarda ise inatçılık ve hırçınlık davranışları gözlenmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların ailelerin de aşırı koruyucu bir tutumda olması bu çocukların edinebilecekleri sosyal becerilerin de edinilememesi gibi bir olumsuzluk doğurmaktadır. Ayrıca bu çocukların yetersizlikleri nedeniyle çokça yaşadıkları başarısızlık duygusu da düşük benlik saygısına sahip olmalarına yol açmaktadır (Eripek, 2005).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların, yaşlıları ile kıyaslandığında daha fazla sağlık problemi yaşadığı gözlenmektedir. Bu çocuklarda zeka düzeyi düştükçe daha çok tıbbi müdahaleye ihtiyaç duyulmaktadır (Tekinarslan, 2013). Bu çocukların yaşadıkları sağlık problemleri fiziksel gelişimlerini de olumsuz etkilemektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların büyüme ve motor becerilerinde gerilik yaşadıkları dikkat çekmektedir. Örneğin zayıf kas nedeniyle down sendromlu çocuklarda kalp sorunu olabilmektedir. Bu çocukların fiziksel gelişiminin zayıflığı geç yürümelerine sebep olurken, bu zayıflık ileriki yaşlarda da devam etmektedir. Bu çocuklarda görülen kaba ve ince motor becerilerininin zayıf gelişimi yakalama, makas kullanma, kalem ve çatal-kaşık kullanımında problem yaşamalarına neden olmaktadır (Çııklı, 2014).

### **2.2.1.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan bireyler, eskiye nazaran günümüzde daha çok imkâna sahiptir. En azından kendi hallerine bırakılmamaya çalışılmaktadır. Okullarda bu çocuklar özel eğitim kapsamına alınarak topluma kazandırılmaya çalışılmaktadır (Eripek, 2003). Fakat yine de okullarda bu öğrencilere yönelik verilen eğitimin başarılı olabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Öncelikle bu öğrencilerin önemli görülmesi ve eğitimin formalite olmaktan uzaklaştırılması gereklidir. Aksi halde bu çocuklar için olumlu adımlar atmaya çalışırken, bunlara

karşı yapılan ayrımcılık daha da derinleşebilir. Toplumdan tecrit edilerek yatılı okullara kapatılan, kalorifer dairesinin yanında kıyıda-köşede kalmış sınıflarda eğitime alınan öğrencilerden başarı beklenemeyeceği açıktır. Bu öğrencilere verilen özel eğitimin, başkalarının desteği olmadan yaşamlarını sürdürebilmelerini sağlayacak beceriler kazandırılması hedeflenmelidir. Bunun için bu çocuklarla fatura ödeme, para biriktirme ve alışveriş yapma gibi etkinlikler yapılabilir (Eripek ve Vuran, 2009). Ayrıca bu öğrenciler için Çizelge 2.2'de verilen eğitim materyalleri kullanılabilir.

**Çizelge 2.2:** Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ses kayıt cihazı,</li> <li>• Resimli kartlar,</li> <li>• Hikâye kitapları,</li> <li>• Olay kartları</li> <li>• Abaküs</li> <li>• Maketler (Takılıp çıkarılabilen vücut maketi vb.)</li> <li>• Bilgisayar ve öğrencinin kullanımını kolaylaştıracak şekilde uyarlanmış diğer bilgisayar ekipmanları</li> <li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları</li> <li>• Eşleme kartları,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olay kartları,</li> <li>• El göz koordinasyonu için geliştirilmiş kartlar</li> <li>• Çalışma kâğıtları</li> <li>• Televizyon ve VCD/DVD gösterici</li> <li>• Kavramların öğretimi için nesnelere ve resimli kartlar</li> <li>• Öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik materyaller (elastik ayakkabı bağları, düğme kancaları, yükseltilmiş WC oturakları) ... vb.</li> <li>• Hesap makinesi (büyük ekranı ve tuşları olan, konuşan hesap makinesi)</li> <li>• Ders kitapları, yardımcı ders kitapları</li> </ul>
---	---

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin akranlarına göre geride olması, onlardan beklenilenin de daha düşük olması gerektiği sonucunu getirmektedir. Çünkü bu öğrencilerden kapasiteleri üzerinde başarı beklemek, onların kendilerine güven duymamalarına neden olmaktadır. Bu öğrencilerin başarı duygusunun geliştirilmesi için yapabileceği görevler verilmesi gerekmektedir. Bu çocuklar öğrenme yetersizliği yaşadığı için daha çok ilgilenilmeleri ve somut materyaller kullanılması, öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. En küçük başarılarının dahi

ödüllendirilmesi, bu öğrencileri öğrenmeye teşvik ederek yaşadıkları motive olma sorununu azaltmaktadır (MEB, 2006).

### **2.2.2 İlkokul Düzeyinde Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar**

Öğrenim hayatında her insanın, öğretmenin anlattığını anlayamadığı zamanlar olabilmektedir. Herkesin zaman zaman karşılaştığı; duygu ve düşüncelerini ifade edememe, insanlarla iletişim kuramama gibi problemler bazı kişilerde süreklilik göstermektedir. Öğrenme ile ilgili problemleri sürekli olarak yaşayan çocuklarda öğrenme güçlüğü gözlenmektedir (Özmen, 2013). Öğrenme güçlüğü, bireylerin öğrenme etkinliklerinde zekâ düzeylerine uygun performansı sergileyememesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların standart ve bireysel testler sonucunda elde edilen okuma, yazılı anlatım ve matematik değerleri normal zekâ düzeyine göre oldukça düşük seviyelerdedir. Bu çocuklarda görülen öğrenme problemleri; okuma, yazma ve matematik becerilerini düşük seviyede tutarak akademik başarılarına olumsuz yönde etki etmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998).

#### **2.2.2.1 Özellikleri**

Öğrenme güçlüğü olan çocukların problemleri zekâ düzeyinin düşük olmasından kaynaklanmamaktadır. Çünkü bu çocukların zekâ düzeyleri genellikle normal veya normale yakındır. Buna rağmen bu çocuklar, zekâ düzeyleri ile paralel başarıyı gösterememektedirler. Bu sebeple ortada belirli bir problemi olmayan bu çocuklar, öğrenim hayatlarında türlü zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Saenz ve Fuchs, 2005). Öğrenme güçlüğü olan çocukların yaşadığı öğrenme güçlükleri genellikle; okuma güçlüğü (disleksi), yazma güçlüğü (disgrafi) ve hesaplama güçlüğü (diskalkuli) olarak kendini göstermektedir (Deniz, Yorgancı ve Özyeşil, 2009). Normal öğrencilere göre yetersizlik yaşadığı kabul edilen bu çocuklar, ülkemizde gelişimsel yaklaşım yöntemi ile hazırlanmış modüllerle destek eğitim programlarına dahil edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008).

Öğrenme güçlüğü görülen çocukların okuma bozukluğu kendisini okurken atlama, anlamı değiştirme, yavaş okuma ve okuduğunu anlamama şeklinde göstermektedir. Bu bozukluk gelişimden kaynaklı da olabilmektedir. Normal zekâyâ sahip bir kişi okumayı geç öğrendiği için de bu bozukluğa sahip olabilir. Bunun yanı sıra bir beyin hastalığı veya beyin hasarının sahip olduğu okuma bozukluğu da söz konusudur (Bingöl, 2003). Öğrenme güçlüğü'nün diğer bir türü olan hesaplama güçlüğü, zekâ

yoksunluğu veya eğitimsizlikten kaynaklanan hesaplama becerisinin zayıf olması durumudur. Öğrenme güçlüğü'nün diğer çeşidi olan yazma güçlüğü ise yazma yeteneğinin kişinin yaşına veya aldığı eğitime göre daha zayıf olması durumudur (Deniz, Yorgancı ve Özyeşil, 2009).

#### **2.2.2.2 Tanılanmaları**

Öğrenme güçlüğü'nün farklı disiplinler yapısı nedeniyle üzerinde birçok tanım yapılmıştır. Görülme sıklığına göre belli gruplara ayrılmış olan öğrenme güçlüğü'nün tanımlarında bazı ortak noktalar vardır. Öğrenme güçlüğü'nün tanımlarından hareketle, bu yetersizliğe sahip bireylerin ortak özellikleri açıklanabilmektedir. Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda en çok göze çarpan durum başarısızlık durumudur. Bu çocuklar genellikle potansiyellerini başarılarına yansıtamamaktadır. Bu çocuklar için göz önünde bulundurulması gereken diğer bir özellik de; bireysel farklılıklarından dolayı hepsinin aynı alanda başarısız olmamalarıdır. Bazı çocuklarda okuma güçlüğü varken bazılarında hesaplama güçlüğü olabilir. Bu durum çocukları fark etmeyi de zorlaştırmakla beraber bunların sadece bir göstergeye göre değerlendirilmemesini zorunlu kılmaktadır (Akçin, 2014).

Öğrenme güçlüğü problemi yaşayan çocukların dil ve konuşma konusunda da sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu çocuklar sıralı cümle kurmada sıkıntı yaşamaktadır. Ayrıca gündelik hayatta duydukları sesleri ayırma ve anlamlandırmada da güçlük yaşadıkları fark edilmektedir. Bu eksiklik, onların iletişim konusunda sıkıntılar yaşamalarına neden olmaktadır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların başka bir özelliği de motivasyonlarının zayıf olmasıdır. Bu da başarılı olmak için fazla gayret etmemelerine yol açmaktadır. Sınıfta pasif bir halde olan ve soru sormaktan çekinen bu çocukların teşvik edilmemesi ve desteklenmemesi, başarısızlığı daha çok benimsemelerine yol açabilmektedir. Bunun yanı sıra öğrendiklerini farklı durumlara uygulama yeteneklerinin zayıf olması da motivasyon eksikliği oluşturarak akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir (Özmen, 2013).

Öğrenme güçlüğü olan çocukların bireysel farklılıkları nedeniyle hepsinin aynı alanda yetersizlik yaşamadığı gözlenmektedir. Bazı çocukların bir iki alanda yaşadığı öğrenme güçlüğü, bu çocukların fark edilmesini de zorlaştırmaktadır. Ama buna rağmen çoğu öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciye göre daha şanslı konumdadırlar. Çünkü öğrenme güçlüğü olan çocukların çoğu bütün alanlarda sıkıntı yaşamaktadır. Pek çok çocuğun okuma, yazma ve hesaplama becerileri yaştlarının birkaç yıl gerisindedir. Buna ek olarak öğrenme güçlüğü olan çocukların sosyal ortamlara

uyum sağlamada zorluk yaşamaları, akranları ile yabancılaşmasına neden olmaktadır. Bu çocukların duyguları anlama ve anlamlandırmada problem yaşamaları, arkadaşları tarafından olumsuz değerlendirilmelerine neden olmaktadır. Bu durum çoğunlukla akademik yetersizliklerinin sonucu olarak meydana gelmektedir (Özyürek, 2009).

Öğrenme güçlüğünün nedenleri hakkında genel kanı, beynin yapısı ve işlevlerinin anormal olmasından kaynaklandığı düşüncesidir. Bu yüzden öğrenme güçlüğünün temelinde beyinle ilgili problemlerin olduğu görüşü hâkimdir. Beyindeki problemler ise genetik olabileceği gibi beslenme bozukluğu veya yaralanmalara bağlı olarak da ortaya çıkabilmektedir (Akçin, 2014). Öğrenme güçlüğünün nedenleri için birçok ihtimal söz konusu iken öğrenme güçlüğü olan çocuğun fark edilmesi çoğunlukla okul yıllarında olmaktadır. Okula başlamadan da geç konuşma ve konuşma bozuklukları ile kendisini hissettirmesine rağmen genel olarak teşhisin konulması, okul yıllarına denk gelmektedir. Bu çocukların yetersizliklerinin fark edilmesi çoğunlukla, akranları ile karşılaştırılmaları ile ortaya çıkmaktadır (Özyürek, 2009).

### **2.2.2.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Daha çok okul yıllarında fark edilen öğrenme güçlüğü olan çocukların eğitimi için onları özel eğitim hizmetlerinden faydalandırmak gerekmektedir (Akçin, 2014). Bu çocukların birçoğunun kaynaştırma düzenlemesi içerisinde yer alması önemlidir. Öncelikle normal sınıf ortamında, etiketlenmeden eğitim görmesi yeterli ise bunun üzerinde durulmalıdır. Bunun yeterli olmadığı durumlarda ise bireysel ihtiyaçlarına göre destek odasında özel eğitim hizmeti verilmesi, olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca bu çocuklara verilecek özel eğitim hizmetleri için ailelerin katılımı ve öğrencilerin yetersizliklerini gidermeye yönelik bir ortam düzenlemesi yapılması da göz ardı edilmemelidir (Özyürek, 2009).

Öğrenme güçlüğü olan çocuklar için sağlanan özel eğitim hizmetleri için onların en çok sorun yaşadığı alanlarda; dil, okuma-yazma ve matematik öğretimine yoğunlaşmaktadır (Deniz, Yorgancı ve Özyeşil, 2009). Dil becerilerinin geliştirilmesi için bu çocuklara insanlarla etkileşim imkânının verilmesi öncelikli bir konudur. Daha sonra ise farklı amaçlarla dil becerilerini kullanmaları sağlanarak kendilerini rahat ifade etmeleri alışkanlığı kazandırılmalıdır (Özyürek, 2009). Bu çocuklara okuma-yazma becerilerinin kazandırılması konusunda ise onların algı, işitsel, el göz koordinasyonu ve motor becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Çocukların görsel algı yeteneklerinin geliştirilmesi ve motor

becerilerinin geliştiği çizgi çalışmaları, boyama, kesme gibi etkinlikler; öğrenme güçlüğü olan çocukların okuma ve yazma becerilerini geliştirmektedir. Bu öğrencilere matematik becerilerinin kazandırılmasında ise matematik kavramlar, sayılar ve işlemlerin öğretiminde doğrudan öğretimin etkili olduğu düşünülmektedir (Özmen, 2013). Bunun yanı sıra öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için çizelge 2.3’de verilen eğitim materyallerinin kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

**Çizelge 2.3:** Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ses kayıt cihazı,</li> <li>• Resimli kartlar,</li> <li>• Hikâye kitapları,</li> <li>• Olay kartları</li> <li>• Abaküs</li> <li>• Maketler (Takılıp çıkarılabilen vücut maketi vb.)</li> <li>• Bilgisayar ve öğrencinin kullanımını kolaylaştıracak şekilde uyarlanmış diğer bilgisayar ekipmanları</li> <li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları</li> <li>• Eşleme kartları,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olay kartları,</li> <li>• El göz koordinasyonu için geliştirilmiş kartlar</li> <li>• Çalışma kâğıtları</li> <li>• Televizyon ve VCD/DVD gösterici</li> <li>• Kavramların öğretimi için nesnelere ve resimli kartlar</li> <li>• Öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik materyaller (elastik ayakkabı bağları, düğme kancaları, yükseltilmiş WC oturakları) ... vb.</li> <li>• Hesap makinesi (büyük ekranı ve tuşları olan, konuşan hesap makinesi)</li> <li>• Ders kitapları, yardımcı ders kitapları</li> </ul>
---	---

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

### 2.2.3 İlkokul Düzeyinde Duygu ve Davranış Bozukluğu Olan Çocuklar

Duygu ve davranış bozukluğunun tanımı hakkında görüş birliği sağlanması yolunda bir zorluk yaşanmaktadır. Bunun için farklı gerekçeler gösterilebilir. Örneğin iyi bir ruh sağlığı ya da normal bir davranışın nasıl olması gerektiği kişiye göre farklılaşabilmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998). Ülkemizde duygu ve davranış bozukluğu olan öğrenciler, sosyo-kültürel normlar içerisinde normal gelişimine uygun olmayan davranış sergileme ve duygusal tepki vermesi nedeniyle özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012a).



Her toplumda çocuklardan beklenen davranışlar, toplumun kültürüne göre değişebilmektedir. Ayrıca saldırganlık içermeyen çoğu duygu ve davranış bozukluğu da genellikle geçici olmaktadır. Bu yüzden farklı araştırmacıların geliştirdiği kuramlara göre farklı tanımlar ortaya çıkmaktadır. Duygu ve davranış bozukluğu olan çocukların tanımlanmasındaki güçlükler ve tanımların birbirinden farklı olması, bu çocuklarla ilgilenen araştırmacıları farklılıkların nedenlerini bularak ortak bir tanım getirmeye zorlamaktadır (Kaner, 2003). Bu ihtiyaçtan dolayı Amerikan Ulusal Akıl Sağlığı ve Özel Eğitim Koalisyonu, duygu ve davranış bozukluğu olan çocuklar için ortak bir tanım yapmaya çalışmıştır. Buna göre duygu ve davranış bozukluğu; bireyin yaşı, etnik ve kültürel normlarından bağımsız olan ve etkileri ile akademik performansı da düşüren duygusal ve davranışsal tepkilerdeki yetersizlik olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2013).

### **2.2.3.1 Özellikleri**

Duygu ve davranış bozukluğu esasında önce duygulardan başlamaktadır. Daha sonra sahip olunan duygular davranışları da şekillendirmektedir (Kaner, 2003). Bu yüzden duygusal uyum sağlamakta zorluk çeken bireyler bunun sonucunda davranış bozukluğu da sergilemektedir. Duygusal uyumsuzluk, bireyin çevresi ve kendisi ile doyurucu bir ilişki kuramaması ve ilişkilerini sürdürmede güçlük yaşaması sonucunda genel olarak mutsuz olması ve depresyon hali olarak kendisini göstermektedir. Bunun neticesinde yetersiz beslenme, madde bağımlılığı, suça yönelme gibi olumsuz davranışlar ortaya çıkabilmektedir (MEB, 2006b).

Günümüzde duygu ve davranış bozukluklarının nedenleri tam olarak belirlenememiş olsa da; duygu ve davranış bozukluklarına neden olarak biyolojik ve çevresel faktörler gösterilmektedir (Kaner, 2003). Çocukların doğuştan sahip oldukları biyolojik özelliklerin duygu ve davranışlara etki ettiği düşünülmektedir. Örneğin doğuştan kolay sinirlenen ama zor sakinleşen çocukların, zor sinirlenen ama kolay sakinleşen yapıya sahip çocuklara göre duygu ve davranış bozukluğu yaşama riski daha yüksek görülmektedir. Duygu ve davranış bozukluğuna neden olan çevresel faktörleri için ise aile ve okuldan kaynaklanan problemler gösterilmektedir (Özdemir, 2013). Ailenin çocuğa sergilediği olumlu yaklaşımları ve davranışları onun gelişimini olumlu etkilerken, olumsuz yaklaşım ve davranışlar ise çocuğun olumsuz duygu ve davranışlar geliştirmesine neden olmaktadır. Okul da çocuğun aile yaşantısıyla birlikte duygu ve davranışlarını etkileyen diğer bir çevresel faktördür.

Okul ortamı çocuk için aile ortamından sonra karşılaştığı yeni bir ortam olduğu için okuldaki yaşantısı ve karşılaştığı insanlar, onun duygu ve davranışını şekillendirmektedir (MEB, 2006b).

Doğuştan gelen özellikleri ve çevresinin etkisi ile duygu ve davranış bozukluğu olan çocuklar, dışa yönelim bozukluğu olan ve içe yönelim bozukluğu olan çocuklar olmak üzere iki gruba ayırmak mümkündür (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981). Dışa yönelim bozukluğuna sahip çocuklar, saldırgan davranışlar sergilemekte ve başkalarını rahatsız etmektedir. Aslında her çocukta zaman zaman gözlenebilen başkalarına vurma ve kurallara uymama davranışları, bu çocuklarda daha sıklıkla ve şiddette ortaya çıkmaktadır. Dışa yönelim bozukluğu olan çocuklar genellikle ortada herhangi bir neden yokken arkadaşlarına karşı sözel ve fiziksel olarak saldırgan bir tutum içerisinde oldukları gözlenmektedir. Kendilerinin agresif davranışlar sergilemesi nedeniyle arkadaşları da agresif davranışlarda bulunarak onlara ceza vermeye kalkışmaktadır (Özdemir, 2013). Ayrıca dikkat eksikliği ve hiperaktiviteyi de kapsayan dışa yönelim bozuklukları olan çocuklar başkaları ile iletişimlerinde ve isteklerini elde etmede saldırganlığı bir yol olarak kullanmaktadır. Bu yüzden dışa yönelim bozukluğu olan çocuklar genelde sınıflarında en sevilmeyen çocuklar olmaktadır. Çocukta küçük yaşlarda kendini göstermeye başlayan dışa yönelim bozuklukları ilerleyen yaşlarda uyum problemlerine yol açmasının yanında, çocukların suça bulaşmaları ve iş hayatında başarısız olmalarında da önemli bir etkidir (Kaner, 2003).

Duygu ve davranış bozukluğunun diğer bir tipi olan içe yönelim bozukluğu olan çocuklar, içe kapanma, kaygı ve depresyon gibi problemler yaşamaktadır. Dolayısıyla bu çocuklar dışa yönelim bozukluğu olan çocukların aksine daha çok kendilerine zarar vermektedir. Çocuklarda depresyon az görüldüğü veya depresyonu yetişkinlere göre daha farklı yaşadıkları için anne-baba ve öğretmenlerin bunu anlaması zor olmaktadır (Eripek, 2005). Bu çocuklarda depresyon; huzursuzluk, kızgınlık, sürekli üzgün olma, içine kapanma, suçluluk ve sevilmediğini düşünme gibi belirtilerle kendini hissettirmektedir. Depresyon yaşayarak kendini toplumdan dışlayan çocukların ise akademik başarılarının düşük olması normal bir durumdur. İçe yönelim bozukluğu olan çocukların diğer yaşadığı problem olan kaygı, bu çocukların normal olmayan tepkiler vermesine yol açmaktadır. Çocuklar, kaygı nedeniyle gerilim halinde olarak huzursuzluk yaşamaktadır. Arkadaşlarının normal

gördükleri durumlara normal olmayacak şekilde korku tepkileri verebilmektedirler. Bu çocuklarda bulunan kaygı kendini fiziksel belirtilerle de gösterebilmektedir. Örneğin okula gitmek istemeyen ve korkan çocuklarda mide bulantısı ve karın ağrısı gibi belirtiler görülebilmektedir. Sürekli stresli durumlarla karşılaşan çocuklar ise kronik kaygı geliştirerek bundan kolaylıkla kurtulamamaktadırlar (Kaner, 2003).

Duygu ve davranış bozukluğu olan çocukların sahip olduğu dışa yönelim bozukluğu ve içe yönelim bozuklukları hem çocuğa hem de çevresine zarar vermektedir. Dışa yönelim bozukluğu olan çocuk doğrudan olmasa da bu davranışı neticesinde gördüğü tepkiler nedeniyle kendisi de zarar görmektedir. Bu çocuklar sergiledikleri olumsuz davranışlar nedeniyle arkadaşları tarafından da kendilerine olumsuz davranışta bulunulduğu gibi öğretmenlerinin de sık sık cezalandırdığı gözlenmektedir. İçe yönelim bozukluğu olan çocuklar ise çevresine tehdit unsuru olarak görülmediği için bunlardan çok şikâyetçi olunmamaktadır. Sınıfta problem çıkarmadıkları için öğretmenler tarafından olumlu bile değerlendirilebilmektedir (Özdemir, 2013). Bu çocuklar daha çok arkadaşlarına sorun çıkaran değil, onlar tarafından fark edilmeyen çocuklardır. Öte yandan içe yönelim bozukluğu olan çocuklar zamanla dışa yönelim bozukluğu da sergilemeye başlayabilmektedir. Bu nedenle her ne kadar içe yönelim bozukluğu ve dışa yönelim bozukluğu birbirinden ayrı görülse de bu iki bozukluğun beraber yaşanabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır (Cavkaytar, 2013).

### **2.2.3.2 Tanılanmaları**

Duygu ve davranış bozukluklarının nedenleri bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerekmektedir. Çünkü birçok risk faktörü birbirini etkileyerek, duygu ve davranış problemlerine yol açtığını göz önünde bulundurulması önemlidir. Örneğin duygu ve davranış bozukluğu olan bir çocuğun akademik olarak başarısızlık yaşamasına neden olarak; duygu ve davranış bozukluğu yaşaması mı yoksa akademik başarısızlık yaşamasının mı duygu ve davranış bozukluğuna yol açtığını belirlemek zordur (Özdemir, 2013).

Duygu ve davranış bozukluğu olan çocuklar birçok farklı özelliklere sahip olabilmektedir. Aşağıdaki özelliklerin birini veya birkaçını uzun bir zaman diliminde sergileyen çocuklarda, duygu ve davranış bozukluğu olduğu düşünülmektedir (Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü [ÖRGM], 2013);

- Duyusal, zihinsel veya sağlık problemleriyle ilgisi olmayan öğrenme güçlüğü,
- Öğretmenlerle veya arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurmada güçlük yaşama,
- Normal zamanlarda beklenmedik davranışlar veya tepkilerde bulunma,
- Genel olarak depresyon ve mutsuzluk hali,
- Okul sorunları veya kişisel sorunlarla ilgili fiziksel belirti geliştirme,
- Çocuğun, yaşadığı sorunlarına yönelik alınan önlemlere yanıt vermemesi veya önlemlerin yetersiz kalması.

### 2.2.3.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler

Ülkemizde her eğitim seviyesinde duygu ve davranış bozukluğu olan öğrenciler çokça görülmektedir. Bu çocuklardan ilkokul seviyesinde olanlar için öğretmenlere yönelik aşağıdaki yaklaşımlar önerilmektedir (MEB, 2006b; ÖRGM, 2013).

- Çocuklardan beklenen davranışlar açıkça ifade edilmelidir,
- Öğretmenler, çocuklardan beklentilerini ifade ederken sakin ve anlaşılır olmalıdır,
- Öğrencinin uygun davranışlar sergilemesi sağlanmayı ve bu davranışlar hemen görülerek pekiştirilmelidir,
- Öğretmenler, öğrenciden gerçekçi beklentilere sahip olmalıdır. Bu şekilde öğrenciye başarıma duygusunu tattırmalıdır,
- Öğretmenler, çocuğu kötü yönde etkileyecek şartları bilerek gerektiğinde çevre koşullarını değiştirmeye çalışmalıdır,
- Sınıfta olumlu bir hava hâkim olmalıdır,
- Gerektiği durumlarda bu öğrenciler için uzmanların desteğine başvurulmalıdır.

### 2.2.4 İlkokul Düzeyinde Bedensel Yetersizliği Olan Çocuklar

Günümüzde çoğu insan bedenleri ile çok ilgilidir. İnsanların çoğu sağlıklı ve güçlü olmakla beraber güzel ve formda olmak istemektedir. Hatta bu bazen takıntı boyutuna bile ulaşabilmektedir. Bu insanlar ruhsal olarak iyi olmaktan çok bedenlerinin görüntüsüyle ilgilenmektedir. Bedensel olarak herhangi bir yetersizliğe sahip olmayan insanların dış görünüşe çok özen göstermesi, bedensel yetersizliği olan insanların daha çok dikkat çekmesine sebep olmaktadır. Bu insanlar toplumsal hayatta bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bedensel yetersizliği olan insanlara birçok

kişi rencide edecek şekilde bakmakta, acımasızca davranmakta ve toplumsal hayattan dışlamaktadır. Yetersizliğe sahip bireyler genellikle oldukları gibi kabul edilmemektedir (Uysal, 2013).

#### **2.2.4.1 Özellikleri**

Bedensel yetersizlik genel olarak; genetik problemler, sinir sistemi zedelenmesi, kazalar ve hastalıklar nedeniyle iskelet, kas ve eklemlerin kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirememesiyle oluşmaktadır. Bedensel yetersizliği olan çocuklar günlük hayatta ihtiyaç duyduğu hareketleri yaparken sıkıntı yaşamaktadır (Kobal, 2003). Bedensel yetersizliği olan çocukların, yetersizlikleri nedeniyle hareketleri sınırlanmıştır. Dolayısıyla akranlarının yapabildiği hareketleri yapamamakta veya yaparken zorluk yaşamaktadırlar. Bu çocuklar için hayat, normal çocuklara göre daha zordur. Bu çocuklar her istedikleri yere gidemedikleri gibi her aktiviteye de katılamamaktadır (Özyürek, 2009).

Çocuklarda bedensel yetersizlik doğum öncesinde, doğum sırasında veya doğum sonrası nedenlere bağlı olarak görölmektedir. Anne-babanın yakın akraba olması, kan uyuşmazlığı ve hamileliğin ilk üç ayında annenin geğirmiş olduğu rahatsızlıklarda almış olduğu ilaçlar çocukta bedensel yetersizliğe yol açabilmektedir. Anne karnında sağlıklı bir gelişime sahip olduğu halde doğum sırasında ortaya çıkan problemler nedeniyle de bedensel yetersizlik yaşanabilmektedir. Doğumun zor geğmesi, olumsuz hastane koşulları ve anormal geliş pozisyonuna bağlı olarak çocuğun oksijensiz kalması da doğum sırasında bedensel yetersizliğe neden olabilmektedir. Bunların dışında çocukların küçük yaşta geğirmiş oldukları hastalıklar, yüksek ateş nedeniyle havale geçirmesi ve çeşitli enfeksiyonlar da bedensel yetersizliğe neden olabilecek etkenler olarak sayılabilir. Kaldı ki sayılan etkenlerin dışındaki kaza, doğal afet, yaralanmalar vb. etkenler de çocukların bedensel yetersizliğe maruz kalmasına neden olabileceği gibi aynı risk yetişkinler için de geğerlidir (Uysal, 2013).

#### **2.2.4.2 Tanılanmaları**

Bedensel yetersizliği olan çocuklarla ilgili vakit kaybedilmeden bir şeyler yapılması, bunun çocuğa vereceği zararı azaltmaktadır. Bu durumdaki çocukların kendi hallerine bırakılması onlar için daha zararlı olmaktadır. Çocuklardaki bedensel yetersizliği onların sosyal hayata uyumunu zorlaştırdığı gibi okuldaki performansını

da olumsuz yönde etkilemektedir. Bu çocuklarla ilgilenirken nasıl bir yol izlenmesinin gerektiğini bilmek ise çocukları tanımaktan geçmektedir. Öncelikle her yetersizliği olan çocuğun engelli kabul edilmediğini göz önüne alarak durumu daha ağır olanlara öncelik verilmesi gerekmektedir (Kobal, 2003).

Bedensel yetersizliği olan çocuklar; hafif derecede bedensel yetersizliği olan, orta derecede bedensel yetersizliği olan ve ağır derecede bedensel yetersizliği olan çocuklar olarak sınıflandırılmaktadır (Uysal, 2013). Hafif derecede bedensel yetersizliği olan çocuklar, bireysel gereksinimlerinin karşılanabilmesi için başkalarının yardımına ihtiyacı olmayan çocuklardır. Bu çocuklar kendi ihtiyaçlarını kendileri karşılayabilmektedir. Fakat bu çocuklara destek verilmediği takdirde, yetersizliklerinin artması, algı ve motor becerilerinin gerilemesi söz konusudur. Orta derecede bedensel yetersizliği olan çocuklar, günlük hayatın devamında az da olsa çevrenin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu çocukların koltuk değneği veya yetersizliklerine göre kullanmış oldukları aletler, okul başarısını veya yaşlarına göre kazanmaları gereken motor becerileri edinmelerini etkilemektedir. Ağır derecede bedensel yetersizliği olan çocuklar ise günlük ihtiyaçlarının karşılanmasında tamamen çevresine bağımlı olan çocuklardır. Bu çocuklar yürüyebilmek için tekerlekli sandalyeye ihtiyaç duymaktadır. Çocukların yetersizliği onları diğer çocuklardan daha çok etkilemektedir (Kobal, 2003).

#### **2.2.4.2 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Bedensel yetersizliği olan çocuklar için çocuğun durumuna göre bir yol izlenmesi gerekmektedir. Çocuktaki yetersizliğe göre materyaller kullanılması, başarı elde edilmesi için önemlidir (Kırcaali-İftar, 1998). Bunun için çizelge 2.4'de verilen eğitim materyallerinden bedensel yetersizlik durumuna göre öğrencilerin yararlandırılması tavsiye edilmektedir.

**Çizelge 2.4:** Bedensel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrenciye göre ayarlanabilir masa ve sandalye</li><li>• Kolu destekleyecek araçlar</li><li>• Televizyon ve VCD</li><li>• Okuma ayaklığı</li><li>• Öğrencinin kullanımını kolaylaştıracak şekilde uyarlanmış kalemler, makas vb.</li><li>• Bilgisayar ve öğrencinin kullanımını kolaylaştıracak şekilde uyarlanmış diğer bilgisayar ekipmanları (fare, ekran klavyesi vb)</li><li>• Konuşan saatler</li><li>• Maketler (Takılıp çıkarılabilen vücut maketi vb.)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ajanda</li><li>• Eşleme kartları</li><li>• Olay kartları</li><li>• Ders kitapları, yardımcı ders kitapları</li><li>• El göz koordinasyonu için geliştirilmiş kartlar</li><li>• Öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik materyaller (Elastik ayakkabı bağları, düğme kancaları, yükseltilmiş WC oturakları)</li><li>• Sesli kitaplar.</li><li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları... vb</li></ul>
--	---

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

Öğretim ortamlarında yapılacak düzenlemelerin bazıları öğretimi doğrudan etkilemese de çocukların sınıfa daha rahat gelmelerini, kendilerini dışlanmış hissetmemelerini ve daha rahat öğrenmelerini mümkün kılmaktadır. Okul girişine rampa yapılması, bu çocukların sınıfının zemin katta olması, okul tuvaletlerinde uyarlama yapılması ve çocukların daha rahat oturabilecekleri sıraların temin edilmesi gibi düzenlemeler; bu çocukların eğitimi için büyük önem taşımaktadır. Diğer yandan ağır düzeyde bedensel yetersizliği olan çocuklar için en faydalı olabilecek düzenlemeler teknolojik aletler olmaktadır. Bu çocuklara özel hazırlanmış bilgisayar programları ve elektronik tahta gibi elektronik aletler, çocuğun eksikliğine göre özel öğrenim imkânları sunmaktadır (Özyürek, 2009).

### 2.2.5 İlkokul Düzeyinde Konuşma ve Dil Sorunu Olan Çocuklar

İnsanların diğer canlılardan ayrılan en önemli özelliklerinden biri olan konuşma ile ilgili sorunlar, insan hayatında büyük problemlere yol açmaktadır. Dili öğrenme ve konuşma aşamasında benzer süreç yaşayan insanlar yine de farklı özellikler

sergilemektedirler. Çocuklar aynı toplumda olsalar bile farklı deneyimler yaşamaktadır. Aile değerlerinden ve kültürel farklılıklar, çocukların dil yeteneğini etkilemektedir. Bunun yanında çocukların farklı etkileşimler yaşamaları, konuşma ve dil sorunları yaşamalarına yol açabilmektedir. Gelişimden kaynaklı dil bozukluklarının biyolojik nedenleri tam olarak açıklanamaması bu bozukluğu çözmeyi zorlaştırmaktadır. Öte yandan çevreden kaynaklanan dil bozuklukları, biyolojik etmenlerden kaynaklı dil bozukluklarına göre daha kolay müdahale edilebilmektedir (Maviş, 2009).

#### **2.2.5.1 Özellikleri**

Çocukların yaşadığı dil ve konuşma problemleri; konuşmanın gecikmesi, ses bozukluğu, artikülasyon bozukluğu, kekemelik, yarık damak ve beyinden kaynaklı konuşma bozukluğu, işitme engeli nedeniyle yaşanan konuşma bozukluğu ve bölgesel farklılıklara bağlı konuşma bozukluğu olarak gösterilebilir. Bu bozukluklara çocuğun kendisinden kaynaklanan; zekâsı, sağlık sorunları, konuşma organlarının normal olmaması ve duygusal problemler neden olabilmektedir. Bununla birlikte dil ve konuşma bozukluğuna çevrenin de etkisi söz konusudur. Çocuğun çevresinden gelen teşvik ve uyarıların zengin olması ile ailenin sosyo-ekonomik durumu da çocuğun konuşmasına etki etmektedir (MEB, 2006).

Çocukların sözel iletişimde farklı şekillerde kendini gösteren düzensizlik ve aksaklıklar nedeniyle dil kullanımı ve iletişimde yaşanan güçlükler, çocuğun sosyal uyumunu ve akademik performansını da olumsuz biçimde etkilemektedir. Konuşma güçlüğü yaşayan çocuklar, çevresi tarafından hoş karşılanmayan bir ses ve anlaşılmasız bir şekilde yapabilmektedir. Bu nedenle normal görülmeyen konuşma, dikkatleri konuşana çekmektedir. Bu çocuklar konuşurken, onu dinleyenler genellikle ne söylediğine değil nasıl söylediğine odaklanmaktadır. Dil bozukluğu olan çocuğun da bu şekilde düşünmesi ise onda endişe meydana getirmektedir (MEB, 2006). Dil bozukluğu olan çocukların bu problemleri kronik olmaktadır ve çocuğun tüm yaşamı boyunca devam edebilmektedir. Bunun yanında dil sorunlarının boyutu ve şiddeti zamanla değişebilmektedir (Maviş, 2009).

#### **2.2.5.2 Tanılanmaları**

Konuşma bozukluğu olan çocuklar, yetişkinliğe kadar dışlanma, acıma ve alay edilmeye karşı mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu yüzden sahip olunan dil bozukluklarına zamanında gerekli tedbirlerin alınmaması çocukların duygusal



problemler yaşamasına neden olmaktadır (MEB, 2006). Çünkü insanlar birbirleri ile çoğunlukla dil aracılığıyla iletişim kurdukları için dil bozuklukları bireyin sosyal hayatı olumsuz etkilemektedir. Dil ve konuşma bozuklukları iletişim sorunlarına yol açmaktadır. İnsanları olumsuz etkileyen bu bozukluklar araştırmacılar tarafından, organik ve işlevsel olarak iki sınıfta incelenmektedir. Dil ve konuşma bozukluğunun organik nedenlerine; sinir ve kas sistemi yetersizliği ile dudak damak yarığı örnek gösterilebileceği gibi doğum öncesinde yaşanan olaylar da örnek olarak gösterilebilir. Dil ve konuşma bozukluğunun işlevsel nedenlerine ise kekemelik ve çocuğun yaşadığı bir sıkıntı nedeniyle konuşurken ses kaybı yaşaması örnek verilebilir (Maviş, 2013).

### **2.2.5.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Konuşma ve dil sorunu sadece bunu yaşayan çocukların problemi olmadığı için bu çocuklara sadece uzmanların yardım etmesi beklenmemelidir. Konuşma problemi yaşayan çocuklar için aileleri ve öğretmenleri de sorumluluk alması, en azından problemin azalmasına yardımcı olacaktır. Özellikle biyolojik bir problemi olmayan çocukların dil gelişiminde aile ve öğretmenlerin önemli etkileri bulunmaktadır. Örneğin ailenin göstereceği çaba ile çocuğun daha erken konuşmasını sağlamak mümkündür (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Konuşma ve dil sorunu olan çocuğa sahip ailelerin çocuk ile ilgilenmesi, onun ilgisini çeken konular hakkında onunla konuşması, onu cesaretlendirmesi ve ona karşı nazik olması da çocuğun dil gelişimini olumlu etkilemektedir. Bununla birlikte sınıf ortamının dili sık kullanma ve geliştirmeye imkân sağlaması nedeniyle öğretmenlere de bu konuda sorumluluk düşmektedir. Örneğin bir öğretmenin öğrencilere genellikle iyi olmadığı konularla ilgili sorular sorması bile öğrencinin dil gelişimini olumsuz etkilemektedir (Maviş, 2013). Bunun yerine öğretmen, konuşmasıyla örnek olmasının yanında sürekli öğrenciyi destekleyici bir tutum içerisinde olmalıdır. Aksi takdirde konuştuğu zamanlarda eleştirilen ve alay edilen çocuklar, konuşmaya karşı korku ve endişe geliştirerek sürekli olarak konuşmaktan kaçınabilirler (MEB, 2006).

## **2.2.6 İlkokul Düzeyinde İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar**

İnsanlar doğdukları zamandan itibaren çevreyi algılamak için ilk olarak işitme duyusunu kullanırlar. Zamanla duyulan seslere anlam veren insanlar, iletişimin konuşma ve işitme yoluyla oluştuğunu öğrenirler. Çocuklar genellikle okul çağına kadar anadillerini öğrenir ve kendini ifade edebilecek sözcük dağarcığına sahip olurlar. Fakat bazı çocuklar farklı nedenlerden dolayı doğuştan veya daha sonra işitme kaybı yaşamaktadırlar. Toplumda azımsanmayacak bir sayıda olan işitme kaybı olan bireyler, akranlarının erişebildiği her imkâna erişememektedir. Dolayısıyla sadece iletişimi olumsuz etkiler gibi gözükse de işitme kaybı çocuğun hayatının farklı alanlarını olumsuz etkileyen bir sorun haline dönüşebilmektedir (Gürgür, 2014).

### **2.2.6.1 Özellikleri**

Normal işiten insanlar, belli düzeydeki sesleri işitebilmektedir. İnsanların normal bir şekilde duyabileceği düzeydeki sesleri duyamayan insanlar ise işitme yetersizliği olan kişilerdir. Bu kişiler hiç bir sesi işitemeyebildikleri gibi bazı sesleri işitmesine rağmen bu düzeydeki işitme, konuşmaları anlamasına yetmemektedir. İşitme yetersizliği olan kişiler, el hareketleri veya teknolojik araçlar yardımı ile iletişim kurabilmektedir (Akçamete ve Gürgür, 2009). İşitme yetersizliği olan çocuklar bu duruma doğumdan önce bakteri, virüs veya annenin bazı sağlık problemleri nedeniyle maruz kalabilmektedir. Doğumdan sonraki birkaç yılda ise çeşitli enfeksiyonlar işitme kaybına neden olabilmektedir. Bununla birlikte işitme yönünde herhangi bir problemi olmayan bireyler de yaşlarına bakılmaksızın kafaya alınan darbeler veya aşırı gürültü olan ortamlarda bulunmak nedeniyle işitme kaybına uğrayabilmektedir (Avcıoğlu, 2013).

### **2.2.6.2 Tanılanmaları**

İşitme yetersizliği olan çocuklardaki işitme kaybını; kulağın kayba neden olan bölgesine, işitme kaybının derecesine ve işitme kaybının meydana geldiği yaşa göre sınıflandırılmaktadır (Gürgür, 2014). Her ne sebeple olursa olsun işitme yetersizliğine doğumdan sonra maruz kalan çocukların erken tanılama imkânı var iken doğumdan önce bu soruna maruz kalan çocuklar için bu daha zordur. Yine de hem doğumdan önce hem de doğumdan sonra işitme kaybına maruz kalmış çocuklar için tedavide geç kalınmaması önemlidir. İşitme yetersizliği olan çocukların işitme kaybı, tamamen düzeltilmese de bunu azaltmak veya çocuğun bu durumdan daha az

zarar görmesini sağlamak mümkündür. Bu çocuklara ne kadar erken müdahale edilirse o kadar fayda görülmektedir. Aynı derecede işitme yetersizliği olan fakat daha erken müdahale edilen çocukların, hiç müdahale edilmeyen çocuklara göre daha iyi duruma gelmektedir. Ayrıca çocukların gelişimlerinde bazı dönemlerde kazanılamayan becerilerin ileride kazanılmadığı da bilinmektedir (Avcıoğlu, 2013).

İşitme yetersizliği olan çocuklarda erken tanı çok önemlidir. Fakat bunu herkesin yapabilmesi mümkün değildir. Bunun için özellikle küçük yaşlarda uzmanlar tarafından tarama testleri yapılmaktadır. Bazen de genel sağlık taramalarında bu çocuklar fark edilmektedir (Gürgür, 2014). Her ne kadar işitme yetersizliğini ailelerin tespit etmesi zor olsa da işitme yetersizliğini bazı belirtilerle anlaşılabilir. Örneğin çocuğun; sürekli kulağının ağrması, kısık sesle konuşması, çevresine karşı ilgisiz davranması ve yüksek sesle televizyon izlemesi işitme yetersizliği hakkında fikir verebilmektedir (Avcıoğlu, 2013).

### **2.2.6.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

İşitme yetersizliği sadece konuşma ve dil gelişimini etkilediğini düşünmemek gereklidir. Çünkü işitme yetersizliği ile çocuğun iletişimi olumsuz etkilenerek, sosyal hayatı ile birlikte yaşamının diğer alanları da olumsuz etkilenmektedir. Özellikle işitme kanalı ve sinirlerden kaynaklı bir işitme yetersizliğine sahip çocuklar, denge ve koordinasyon problemleri de yaşamaktadır. Bunun yanında çevreden gelen sesleri hiç duymayan veya yeterli duyamayan çocuklar da zihinsel gelişim problemi yaşamaktadır (Akçamete ve Gürgür, 2009). Bununla birlikte işitme yetersizliği olan çocukların genellikle yaşlıları ile aynı zekâ düzeyinde olduğunun bilinmesi önemlidir. Fakat işitme yetersizliği, onların iletişimini olumsuz etkilediği için çocuğun akademik gelişimi akranlarına göre daha yavaş olmaktadır. Bu nedenle işitme kaybı olan çocukların çoğu özel eğitime gereksinim duymaktadır (Avcıoğlu, 2013). Böylece işitme yetersizliği olan öğrencilerin yetersizliğine uygun eğitim materyalleri ile öğrenimleri mümkün olabilmektedir. Çizelge 2.5'de işitme yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde kullanılacak materyaller verilmiştir. Bu materyaller, işitme yetersizliği olan öğrencilerin öğrenmelerine destek amaçlı kullanılmaktadır.

**Çizelge 2.5:** İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"><li>• Sınıf içi veya grup FM sistemi</li><li>• Bireysel işitme cihazları</li><li>• Bireysel dinleme cihazları (mp3 çalar, i-pod, walkman)</li><li>• Ses kayıt cihazı</li><li>• Bilgisayar ve bilgisayar programları</li><li>• Sıralama kartları</li><li>• Resimli afişler, panolar</li><li>• Hesap Makinesi</li><li>• Ajanda</li><li>• Alt yazılı ve görüntülü eğitim videoları</li><li>• Işıklı veya titreşimle işaret veren cihazlar</li><li>• Maketler (Takılıp çıkarılabilen vücut maketi vb.)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tepegöz vb. yansıtma araçları</li><li>• Ayna</li><li>• Resimli kartlar,</li><li>• Resimli hikâye kitaplar</li><li>• Eşleme kartları</li><li>• Olay kartları</li><li>• Ders kitapları, yardımcı ders kitapları</li><li>• Ev-okul iletişim defteri</li><li>• Çalışma kâğıtları</li><li>• Elektronik ajanda</li><li>• Elektronik sözlük</li><li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları vb.</li></ul>
--	--

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

İşitme yetersizliği olan çocuklar için öncelikle işitme kaybının en aza indirilmesine yönelik tedbirler alınmalıdır. Bu çocukların işitme kaybı hangi düzeyde olursa olsun tedavileri başlatılmalıdır. Çocuğun normal hayata uyum sağlaması için tedavi görmesinin yanında işitme cihazı da temin edilmesi, uyumu açısından ihmal edilmemelidir. Sonrasında ise eğitimi için aileye ve öğretmenlere iş düşmektedir. Çocukların eğitimi için ailenin bilinçlendirilmesi önemlidir. Ayrıca aileye psikolojik destek de sağlanması da faydalı olmaktadır. Bu çocuklara okullarda özel eğitim verilmesi gerektiği için öğretmenlerin de işitme yetersizliği olan çocuklarla nasıl ilgilenilmesi gerektiğini bilmesi gerekmektedir. Bu nedenle çocuğa destek hizmet verileceği gibi öğretmenine de destek hizmet verilmelidir (Akçamete ve Gürgür, 2009). Bunlara ek olarak sınıf ortamı da işitme yetersizliği olan çocukların gelişiminde önemlidir. Bu öğrencilerin bulunduğu sınıfların çok büyük ve çok kalabalık olmaması ve bu çocukların öğretmeni duymakta güçlü yaşamayacağı bir yerde oturması da sağlanmalıdır (Gürgür, 2014).

### **2.2.7 İlkokul Düzeyinde Görme Yetersizliği Olan Çocuklar**

Görme duyusu insanların çeşitli kavramları ve olayları gözlem yoluyla öğrenmesine imkân tanımaktadır. Bireyin diğer insanlara bağımlı olmadan normal yaşamını devam ettirebilmesi için görme duyusunun önemli yeri vardır (Tuncer, 2014). Öğrenme olayı, görme ile yakından ilişkilidir ve görme duyusundaki eksiklikler de öğrenmeyi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. İnsanlar öğrenirken diğer duyu organlarını da kullanırken görmenin öğrenmedeki etkisi daha büyüktür. İnsanların öğrenmelerinin %85 kadarının görme sayesinde gerçekleştiği tahmin edilmektedir. Bu oran da görmenin öneminin anlaşılmasına yeterli bir örnek teşkil etmektedir. Ancak bu oran, herhangi bir nedenle görme yeteneğini kaybeden veya görme yetisi azalan insanların diğer insanlardan %85 daha az öğrenmek zorunda kalacakları anlamına gelmemektedir. Bu insanlar görme duyusunun eksikliğini diğer duyu organları ile doldurmaya çalışmakta ve diğer duyu organlarını öğrenmek için daha fazla kullanmak zorunda kalarak öğrenmeye çalışmaktadır (Özyürek, 2005).

#### **2.2.7.1 Özellikleri**

Görme yetersizliği, yasal olarak kişilerin görme alanının genişliğine göre değerlendirilmektedir. Örneğin görme alanı 20 dereceden daha az olan kişiler kör olarak tanımlanmaktadır. Fakat yasal olarak tanımlanan görme yetersizliği tanımları, gözün işlevlerini açıklamada eksik kaldığı için görme yetersizliğini eğitsel olarak tanımlamak gerekmektedir. Eğitsel olarak görme yetersizliğine sahip kişiler, işitsel ve dokunsal materyal gereksinimi olan kişilerdir. Eğitsel olarak bu kişiler okumak için kabartma yazı veya sesli kitap gibi materyallere ihtiyaç duymaktadır. Eğitsel olarak kör tanımına giren kişiler görme duyusunu hiçbir şekilde öğrenmek için kullanamazlar. Eğitsel olarak az gören kişiler ise az da olsa görme duyusunu öğrenmek için kullanabilirler. Eğitsel olarak az gören kişilerin görme duyusunu öğrenme amacıyla kullanabilmeleri büyüteç ve gözlük gibi materyaller ile aydınlatma ve tahtaya yakın olma gibi çevresel düzenlemelerle mümkün olabilmektedir (Tuncer, 2003).

Görme yetersizliği çok sık rastlanmayan bir yetersizliktir (Ataman, 2003; Özyürek, 2005) ve görme yetersizliğinin daha çok yetişkinlerde ortaya çıktığı görülmektedir. Bu yüzden okul çağındaki çocuklarda görme yetersizliğine çok fazla rastlanmamaktadır. Fakat görme yetersizliğine sahip öğrencilerin çoğunluğunun, bu yetersizlikle beraber ortopedik ve zihinsel gibi başka yetersizliklere de sahip olduğu

fark edilmektedir. Bu da büyük bir eksiklik olan görme yetersizliğini daha vahim hale getirmektedir (Gürsel, 2009).

### **2.2.7.2 Tanılanmaları**

Görme duyusunu tamamen kaybeden insanların çoğunluğunun doğum öncesinden 5 yaşına kadar ve kalımsal nedenlerle meydana geldiği görülmektedir. Çocukluk döneminde yaşanan sağlık problemleri görme yetersizliği için önemli bir yer tutarken görme yetersizliği için en büyük etken olarak kalıtım gösterilmektedir. Özellikle ülkemizde akraba evliliğinin çokluğu nedeniyle kalıtım nedeniyle ortaya çıkan görme yetersizliklerinin gelişmiş ülkelere göre yüksek seviyede olduğu görülmektedir (Şafak, 2014).

Kalıtım gibi nedenlerle doğuştan gelmeyen görme yetersizliğine erken müdahale ile faydalı sonuçlar alınabilmektedir. Sonradan meydana gelen görme yetersizlikleri bazı belirtilerle kendini hissettirmektedir. Çocuklardaki gözünü ovuşturma, nesnelere yaklaşma ve gözleri kısarak bakma gibi davranışlar; gözleri kaşıma, göz yanması ve bulanık görme gibi şikâyetler; gözlerde şaşılık, gözlerin sulanması ve göz kapaklarındaki kızarıklık gibi belirtilerle görme yetersizliğinin erken fark edilmesi mümkündür. Doğuştan görme yetersizliği olan çocuklar için yapılabilecek müdahaleler için gecikmiş olunabileceği söylenebilirse de hiçbir müdahale yapılamayacağı anlamına gelmemektedir. Bu çocukların diğer duyu organlarını daha fazla kullanarak hayata tutunmaları sağlanabilmektedir (Özyürek, 2005).

Görme yetersizliği bireyler için büyük bir eksiklik olmasının yanında bütün gelişim alanlarını da etkilemektedir. Görme duyusunun eksikliği veya yokluğu, çocukların gelişimini olumsuz etkileyerek önemli gecikmeler meydana getirmektedir. Örneğin emekleme, baş hareketleri, yürüme ve dil gelişimi görme yetersizliğinden olumsuz etkilenmektedir (Brambring, 2006). Görme yetersizliği olan çocuklarda bedensel gelişim el-göz koordinasyonu yerine el-kulak koordinasyonu kurulduktan sonra hızlanmaktadır. Görme yetersizliği olan çocuklarda nesne sürekliliği kavramı da zor oluşacağı için bilişsel gelişim buna bağlı olarak gecikmektedir. Ayrıca diğer insanlarla göz kontağı kuramayan ve onlar konuşurken ağızlarını göremeyen bu çocuklarda dil gelişiminin gecikmesiyle beraber iletişim problemi de yaşanmaktadır (Tuncer, 2003).

Görme yetersizliğinin bireylerde gelişimi daha çok geciktirme yönünde olumsuzluğu vardır. Belli bir yaşa gelen bireyler, görme duyusunun eksikliğini başka duyuları ile tamamlamaya çalışmaktadır. Bununla birlikte görme yetersizliğine sahip bireylerdeki beceri eksikliğinin çoğunun eğitim eksikliğinden kaynaklandığı görülmektedir. Örneğin yeterli eğitim olanaklarından yararlandırılmamış bireyler, görme duyusu ile ilgili yaşantılarının azlığı nedeniyle düşük zekâlı değerlendirilebilmektedir. Bunun gibi uygun öğrenme yaşantısı olmayan bireylerin de kavramsal gelişiminin geri olduğu görülmektedir (MEB, 2006a).

### 2.2.7.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler

Görme yetersizliği olan öğrencilere, yetersizliklerinin önemi nedeniyle daha çok ilgi gösterilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bununla birlikte görme yetersizliği, az rastlanan bir yetersizlik olduğu ve normal öğrencilere göre çok farklı ihtiyaçları olduğu için bu öğrencilerin normal sınıflarda eğitim almaları güçtür. Bu nedenle ülkemizde sadece hafif düzeyde görme yetersizliğine sahip öğrencilerin kaynaştırma eğitimi aldığı bilinmektedir (Gürsel, 2014). Çizelge 'de az gören öğrencilerin eğitiminde kullanılacak eğitim materyalleri verilmiştir. Çizelge 2.7'ye göre kaynaştırma eğitimine tabi olan az gören öğrencilerin, hiç göremeyen öğrencilere göre daha az materyale bağımlı olduğu görülmektedir.

#### Çizelge 2.6 : Az Gören Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"><li>• Büyük puntolu basılmış kitaplar</li><li>• Masa lambası</li><li>• Portatif yazı tahtası ve kalemleri</li><li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları vb.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bilgisayar ve ekran büyütücü program, CCTV</li><li>• Büyüteçler,</li><li>• Ders kitapları, yardımcı ders kitapları</li><li>• Çalışma kâğıtları</li></ul>
---	--

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

Bu öğrencilerin normal öğrenciler gibi öğrenmelerinin mümkün olamayacağı dikkate alındığında, görme yetersizliği olan öğrencilere yönelik verilen özel eğitim hizmetinden olumlu neticeler alınabilmesi için bu öğrencilere uygun eğitim materyallerinin kullanılması zorunlu hale gelmektedir. Çizelge 2.6'da görme yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi için kullanılacak eğitim materyalleri verilmiştir.

**Çizelge 2.7:** Görme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"><li>• Sesli ekran okuyucu programlarla desteklenmiş bilgisayar ve bilgisayar masası</li><li>• Tarayıcı</li><li>• Braille (Kabartma yazı) tablet, kalemi ve braille yazı kartonu</li><li>• Kabartma alfabe kılavuzu</li><li>• Kabartma yazıyı tanıtmak için 6 nokta takozu, bilye</li><li>• Kabartma yazıcı</li><li>• Bağımsız hareket öğretimi için beyaz baston</li><li>• Kabartma Daktilo</li><li>• Kabartma yazı ders kitapları</li><li>• Kabartma yazı hikâye kitapları</li><li>• Kabartma yazı romanlar</li><li>• Şekilleri kabartılmış hikâye kitapları</li><li>• Maketler ve figürler ( Takılıp çıkarılabilen vücut maketi, hayvan, nesne maketleri, bitki figürleri vb.)</li><li>• Zilli top</li><li>• Kabartma haritalar (Türkiye, Dünya vb.)</li><li>• Kabartma atlas</li><li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları ... vb.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Çeşitli nesnelerin kabartma üç boyutlu resimleri</li><li>• Sesli hikâye kitapları</li><li>• Abaküs</li><li>• Küp taş</li><li>• Kasa takımı</li><li>• Çizim lastiği</li><li>• İletki</li><li>• Gönye</li><li>• Cetvel</li><li>• Rulet</li><li>• Pergel</li><li>• Geometrik Çekilleri yapabilmek için takılıp çıkarılabilen çubuklar</li><li>• Kesirleri öğretmek için takılıp çıkarılabilen bütün çeyrek, yarım, geometrik şekiller</li><li>• Kabartma saat</li><li>• Kabartma çizilmiş üç boyutlu vücut resimleri</li><li>• Kabartma yerküre</li></ul>
---	--

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

Ülkemizde görme yetersizliği olan öğrencilerin eğitimleri göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi dönemde bu çocuklar için sistemli bir eğitimin gerçekleştirilmediği dikkat çekmektedir. Ülkemizde görme yetersizliği olan çocuklar ancak okul çağına gelince sistemli bir özel eğitim hizmetinden yararlanabilmektedir. Ülkemizde çok az sayıda normal öğrencilerle birlikte aynı eğitim ortamını paylaşan



görme yetersizliği olan öğrencilerin dışında kalan öğrenciler, yatılı görme engelliler ilköğretim okulları ve özel eğitim sınıflarında eğitim görmektedir. Dokunsal ve işitsel materyallerin bulunduğu bu ortamlarda öğrencilere, ilköğretim programının yanında gündelik hayatlarını bağımsız sürdürebilecekleri beceriler edindirilmeye çalışılmaktadır (Tuncer, 2014).

### **2.2.8 İlkokul Düzeyinde Otistik Özellikleri Olan Çocuklar**

Otistik özellik gelişimsel bozukluklardır. Yaygın gelişimsel bir bozukluk olan bu gelişimsel bozukluk, alan yazında *otizm spektrum bozukluk* olarak kullanılmaktadır (Diken, 2013). Otizm, bireylerin davranışlarını, sosyal ilişkilerini ve iletişimlerini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. İlk kez Amerikalı bir psikiyatrist olan Leo Kanner'in tanımladığı otizmin üzerindeki tartışmalar günümüzde hala devam etmektedir. Otizm ile ilgili araştırmalar, tanınmasına yardımcı olmasına rağmen otizme neyin sebep olduğu, nasıl bir tedavisinin olması gerektiği ve otizmlili bireylerin eğitimi konusu üzerinde uzlaşma bulunmamaktadır. Bu bakımdan otizm, gizemini günümüzde de sürdürmektedir (Sucuoğlu, 2003).

#### **2.2.8.1 Özellikleri**

Türkiye de dahil olmak üzere dünyanın pek çok ülkesinde otizm spektrum bozukluğundan kaç kişinin etkilendiği bilinmemektedir. Ancak yakın zamanda gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmalar sonucunda; 54 erkek çocuğundan birinin ve 252 kız çocuğundan birinin otizmden etkilendiği düşünülmektedir. Buna göre otizmlili erkek çocuklarının, otizmlili kız çocuklarından neredeyse dört kat daha fazla olduğu görülmektedir. Otizm spektrum bozukluğunun nedeni tam belirlenememiş olsa da yine araştırmalar neticesinde; genetik temellerinin olduğu tahmin edilmektedir. Fakat sorumlu genin henüz anlaşılmasının yanında çevresel etkenlerin de otizmi etkilediğinden kuşulanılmaktadır (Birkan, 2014).

#### **2.2.8.2 Tanılanmaları**

Erken çocuklukta görülmeye başlayan otizmi tanımlayan Kanner'in düşüncesinden hareketle Rutter ve arkadaşları genişletmiş bir tanım yapmıştır. Rutter ve arkadaşları otizmi dört başlıkta incelemiştir. Birincisi; otizm çocuklarda 30 aylıktan daha küçükken görülmektedir. İkincisi; otizmlili çocukların konuşma gelişiminde fark edilir bir gecikme vardır. Üçüncüsü: otizmdeki yetersizlik daha çok zihinsel değil sosyal

gelişimden kaynaklanmaktadır. Dördüncüsü ise; otizmlı çocuklarda oyun ve değişikliklere karşı koyma davranışı belirgindir (MEB, 2006a).

Otizmin anlaşılması konusunda bir belirsizlik söz konusu olduğu için otistik özellikleri olan çocukların eğitiminde izlenecek yol da net değildir. Bu nedenle otizmlı çocukların eğitiminde çoğunlukla profesyonel kişiler ve uzmanların gözlemleri ile birlikte yetişkin otistik bireylerin kendilerine ilişkin görüşlerinden yararlanılmaktadır (Sousa, 2016). Charles Foster, Todd Risley, Montrose Wolf ve Ivar Lovaas gibi bu alanın öncü isimlerin 1960'lı yıllarda otistik özellikler gösteren çocukların eğitimi için araştırmalar yapmıştır. Bu kişilerin daha sonra ortaya attığı *uygulamalı davranış analizi* yaklaşımı, otizmlı çocukların eğitiminde günümüzde de hala dikkate alınmaktadır (Diken, 2013).

### **2.2.8.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Otistik özellikler gösteren çocukların eğitiminde faydalanılan uygulamalı davranış analizi yaklaşımı, içerisinde bazı teknikleri barındırmaktadır. Bu tekniklerden en çok kullanılanlarına; ipucu sunma ve geri çekme, ayırık denemelerle öğretim, ayırt edici uyarın, denemeler arası süresi, etkinlik çizelgeleri, sözel olmayan ipuçları, otomatik sözel ipuçları replik silikleştirme, videodan model olma şeklinde sıralanabilir (Birkan, 2009). Otistik özellikleri olan öğrencilerin eğitiminde bu teknikler kullanılmasının yanında bu çocukların genel eğitime katılımları ve başarılı olmaları için de dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Öğretmenlerin yapacağı etkinlikleri, bu öğrencilerin tahmin edebilir olması gerekmektedir. Ayrıca sınıf içi kuralların da tutarlı bir şekilde ifade edilmesi ve uygulanması önemlidir. Diğer bir husus da otistik özellikleri olan öğrencilerin olumlu davranışlarının hemen görülüp desteklenmesi gerektiğidir (Diken, 2013).

**Çizelge 2.8:** Otistik Özellikleri Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"><li>• Ses kayıt cihazı,</li><li>• Resimli kartlar,</li><li>• Hikâye kitapları,</li><li>• Olay kartları</li><li>• Abaküs</li><li>• Maketler (Takılıp çıkarılabilen vücut maketi vb.)</li><li>• Bilgisayar ve öğrencinin kullanımını kolaylaştıracak şekilde uyarlanmış diğer bilgisayar ekipmanları</li><li>• Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için uyarlanmış sembol kartları</li><li>• Eşleme kartları,</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Olay kartları,</li><li>• El göz koordinasyonu için geliştirilmiş kartlar</li><li>• Çalışma kâğıtları</li><li>• Televizyon ve VCD/DVD gösterici</li><li>• Kavramların öğretimi için nesnelere ve resimli kartlar</li><li>• Öz bakım becerilerini desteklemeye yönelik materyaller (elastik ayakkabı bağları, düğme kancaları, yükseltilmiş WC oturakları) ... vb.</li><li>• Hesap makinesi (büyük ekranı ve tuşları olan, konuşan hesap makinesi)</li><li>• Ders kitapları, yardımcı ders kitapları</li></ul>
---	--

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

Otistik özellikler gösteren öğrencilerin eğitiminde, eğitim materyalleri önemli yer tutmaktadır. Çizelge 2.8’de otistik özellikler gösteren öğrenciler için kullanılması tavsiye edilen eğitim materyalleri gösterilmektedir.

Otistik özellikleri olan çocukların özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılmasında ülkemizde kaynaştırma, özel eğitim sınıfı, otistik çocuklar eğitim merkezi ve otistik çocuklar iş eğitim merkezi olmak üzere dört çeşit yerleştirme uygulanmaktadır. Buralara yerleştirilen öğrencilerin topluma kazandırılmaya çalışılması amaçlanmaktadır. Fakat ülkemizde, otizmin tanılanması ve sınıflandırma zorluğundan da kaynaklanan sorunlar nedeniyle yerleştirme süreci biraz zaman alabilmektedir (Birkan, 2009). Bunun yanı sıra otizmin gün geçtikçe daha iyi anlaşılması, programların etkililiğini arttırmaktadır. Böylelikle otistik özellikleri olan öğrencilerin topluma katılımı ve bağımsız yaşayabilmeleri yönünde programlar da geliştirilmektedir (Sucuoğlu, 2003).

## **2.2.9 İlkokul Düzeyinde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocuklar**

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu; hareketlilik, konsantrasyon ve dikkat alanlarında ortaya çıkan sorunlarla karakterize edilmiş psikiyatrik bozukluklardır. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, çocuklarda görülen en yaygın problemlerdendir. Bu bozukluk, tedavi edildiğinde belirgin şekilde düzelmeler olmasına karşın tedavi edilmediğinde sosyal ve psikiyatrik sorunlara yol açabilmektedir (Kayaalp, 2008). Bu bozukluğun temel özelliği, dikkat süresinin kısa olması ve denetimin eksikliği sebebiyle davranışlarda huzursuzluk ve ataklığın ortaya çıkmasıdır. Bunun neticesinde çocuğun yaşına uygun olmayacak bir şekilde aşırı hareketlilik ve dikkatsizlik durumu olmaktadır. Bozukluk genelde üç yaş civarında görülmeye başlanırken tanılanması ilkokul yıllarında olmaktadır (Öncü ve Şenol, 2002).

### **2.2.9.1 Özellikleri**

İlkokul çağında olan çocukların %3-5'inde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun olduğu tahmin edilmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu için tanı konulmasında da bazı güçlükler yaşanmasının yanında bazı disiplinsiz çocukların da yanlışlıkla bu kategoride değerlendirildiği gözlenmektedir. Yapılan tanımlar neticesinde dikkat eksikliği çoğunlukla kızlarda görülürken aşırı hareketlilik ve dürtüsellik de çoğunlukla erkeklerde görüldüğü dikkat çekmektedir. Ayrıca bu bozukluğa sahip olan çocukların %40'ının yakınlarında da benzer sorunların yaşandığı ifade edilmektedir (Öktem, 2009). Dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin nedenleri incelendiğinde ise bu bozukluğun bir tek nedeninin olmadığı görülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalarda bozukluğun; genetik, psikolojik ve nörofizyolojik nedenlerden veya beyin hasarından kaynaklandığı belirtilmektedir (Waterstruss, 2006; Cormier, 2008).

### **2.2.9.2 Tanılanmaları**

Çocukların eğitime ilk adımlarını attıkları okul öncesi dönemde kendisini göstermeye başlayan dikkat ve hiperaktivite bozukluklarının tanılanması için kesin bir yöntem bulunmamaktadır. Bu yüzden sağlıklı bir şekilde tanılanması, çok yönlü değerlendirmeler ve işbirliğini zorunlu kılmaktadır. Bu konuda uzmanlar arası işbirliğinin sağlanmasının yanında bazı belirtileri takip etmek de önemlidir. Dikkat eksikliği olan çocuklar; çoğunlukla unutkanlardır, dikkatleri çok çabuk dağılmaktadır, kendisi ile konuşulduğunda dinlemiyor algısı verirler, ayrıntıları gözden geçirirler ve basit hatalar yaparlar. Hiperaktivite (aşırı

hareketlilik) görülen çocuklar; çoğunlukla hareket halindedirler, vücutları kıpır kıpırdır, oturmaları beklenen durumlarda uzun süre oturarak bekleyemezler ve çoğu zaman koşuşturma içerisindedirler. Dürtüsellik görülen çocuklar; çoğunlukla soru bitmeden cevabını vermek isterler, sırasını beklemekte zorlanırlar ve başkalarının sözünü keserler (MEB, 2006a).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların sorunlarının çözümüne ilişkin gayretler olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bozukluğa sahip çocuklarla ilgili ilk yaklaşım ilaç desteğidir. İlaç desteği ile bu çocukların davranışlarında önemli iyileşmeler kaydedilmektedir. Bir diğer yaklaşım da çocukların ruhsal sorunlarının giderilmesidir. Çocuktaki davranış bozukluğunun nedeni fark edilince davranışlarda düzelmeler olması mümkün hale gelmektedir. Bunların yanında çocuklara uygun spor etkinlikleri de olumlu sonuçlar vermektedir. Ayrıca anne ve babalarla iletişimin, çocukları tanıma ve onlara uygun bir yaklaşım belirlemede etkisi önemlidir. Her ne kadar farklı yaklaşımlar söz konusu olsa da bu çocuklar için okullardaki en önemli öznenin öğretmenler olduğu göz ardı edilmemelidir (Öktem, 2009).

### **2.2.9.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Öğretmenlerin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilere uygun yaklaşımı ile başarı sağlamak mümkün olmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda donanımlı olması, sınıfta yaşanacak problemleri azaltmaktadır (Öktem, 2009). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin dikkatinin çekilmesi için eğitim materyalleri kullanılması tavsiye edilmektedir. Çizelge 2.9'da dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin eğitiminde kullanılması önerilen eğitim materyalleri görülmektedir.

**Çizelge 2.9:** Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılabilecek Materyaller

<ul style="list-style-type: none"><li>• Fosforlu kalemler</li><li>• Renkli etiketler</li><li>• Ev-okul iletişim defteri</li><li>• Eğitim yazılımları</li><li>• Çalışma kâğıtları</li><li>• Ekran okuyucu bilgisayar programı</li><li>• Hesap makinesi (büyük ekranı ve tuşları olan, konuşan hesap makinesi)</li><li>• Abaküs</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ajanda</li><li>• Elektronik hatırlatma cihazları</li><li>• Bilgisayar</li><li>• Bireysel dinleme cihazları (mp3 çalar, i-pod, walkman)</li><li>• Kayıt cihazı ( farklı hızlarda dinlemeye elverişli)</li><li>• Tarayıcı</li><li>• Hafıza kartları</li><li>• Konuşan saatler</li></ul>
---	---

**Kaynak:** <http://konya.meb.gov.tr>

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrenciler, genellikle normal öğrencilerle birlikte eğitim gördükleri için öğretmenlere bu konuda büyük iş düşmektedir. Bu konuda öğretmenin başarısızlığı diğer öğrencileri de olumsuz etkileyeceği için başarılı olacak bilgiye sahip olması zorunludur. Öğretmenin öncelikle bu öğrencileri çok iyi tanıması gerekmektedir. Bunun için aile ve özel eğitim uzmanları ile sürekli iletişim halinde olması önemlidir. Sadece sorun yaşandığı zaman iletişime geçilmesi değil normal zamanlarda da iletişim halinde olunmalıdır. Öğretmenin sınıf içerisinde bu çocukların başarılarını takip ederek ödüllendirmesi, onların dikkatini çekmeye çalışması, kurallara uyma davranışlarını pekiştirmesi ve bu çocuklar için bir program hazırlayarak programa uymasını sağlamaya çalışması, sınıfta olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (MEB, 2006a).

### 2.2.10 İlkokul Düzeyinde Özel/Üstün Yetenekli Çocuklar

Alan yazında üstün zekâ ile ilgili birçok tanım yapıldığı dikkat çekmektedir (Gürbüz ve Ayas, 2014). Genel olarak zekâ testlerinde ortalamanın çok üzerinde puan alan çocuklar üstün zekâlı olarak değerlendirilmektedir (Davaslıgil, 2009). Bunun yanında üstün zekâ ile ilgili kuramsal bilginin oluşmasına katkı sağlamış araştırmacılar tarafından 130 ve 140 gibi IQ değerlerine sahip olan kişiler üstün zekâlı olarak değerlendirilmekteydi. Tarihsel süreç incelendiğinde üstün zekânın genellikle rakamlarla ifade edildiği göze çarpmaktadır. Fakat günümüzde üstün zekâ

kavramına daha geniş bir perspektiften bakılmaya başlanmasıyla herhangi bir alandaki becerinin sayılarla ifade edilmesinin güç olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Dolayısıyla üstün zekâ kavramı eskiye göre farklı değerlendirilmeye başlanmıştır. Bu yüzden günümüzde üstün zekâ terimi eskisi kadar çok kullanılmamakta genellikle üstün zekâ yerine üstün yetenekli terimi kullanılmaktadır (Sak, 2013).

#### **2.2.10.1 Özellikleri**

Üstün zekâlı çocuklar, diğer çocuklara göre farklı özellikler sergilemektedir. Araştırmacılar ise üstün zekâlı çocukların özelliklerini, yaş ve gelişim alanlarına göre açıklamaktadır (Gürbüz ve Ayas, 2014). Bu çocuklar ilk kez dikkatleri erken çocukluk yıllarında çekmektedir. Daha bebeklik yıllarında bile bazı özellikler sergilemektedirler. Sürekli gördükleri objelere karşı ilgisiz olma fakat yeni objeleri fark etme, uzun dikkat süresine sahip olma, uyarıcılara tepkisel olma, çok soru sorma (Sak, 2013), yaşlılarına göre erken konuşma ve yürüme, zengin kelime hazinesine sahip olma, çabuk öğrenme, okuma ve yazma becerisini erken edinme ve yaşlılarına göre daha karmaşık problemleri çözebilme becerisi (MEB, 2006) üstün zekâlı çocukların yaş grubuna göre sergilemiş olduğu özelliklerdendir.

Davaslıgil (2009) üstün zekâlı çocukları gelişim alanlarına göre bilişsel, toplumsal ve fiziksel olmak üzere üç grupta incelemiştir. Kolaylıkla ezber yapma, ezberlenen bilgilerin uzun sürede hafızada tutulabilmesi, iki işi aynı anda yapabilme ve geniş hayal gücüne sahip olma gibi özellikler üstün zekâlı çocukların bilişsel özelliklerindedir. Yüksek düzeyde toplumsal duyarlılığa sahip olmaları, empati yapabilmeleri, adalet duygusuna sahip olma ve liderlik eğilimi ise bu çocukların toplumsal özelliklerindedir. Bunların yanında fiziksel olarak çok sağlıklı olma, duyu organlarının keskin olması ve duyarlı bir sinir sistemine sahip olma da üstün zekâlı çocukların fiziksel özelliklerindedir.

#### **2.2.10.2 Tanılanmaları**

Üstün zekâlı çocukların tanılanması için bazı kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlardan onların eğitiminde de faydalanılmaktadır. Son yıllarda daha çok dikkate alınan kuramlar; çoklu zekâ kuramı, başarılı zekâ kuramı ve Üçlü halka üstün zeka kuramıdır (Sak, 2013; Gürbüz ve Ayas, 2014). Howard Gardner, bilişsel yeteneklerin birbirinden bağımsız olması nedeniyle zekânın da bilişsel alana göre farklılık göstereceğini ifade etmiştir. Gardner, bir alanda başarısız olan kişinin başka

alanlarda başarılı olabileceğini belirterek 1983 yılında yedi farklı zekâ türünün olduğunu savunduğu Çoklu Zekâ Kuramını geliştirmiştir. Daha sonra da bunu revize ederek zekâ türlerini sekize çıkarmıştır (Sak, 2013). Robert Sternberg tarafından geliştirilen Başarılı Zekâ Kuramı ise başarılı zekâyı tanımlamaktadır. Buna göre başarılı zekâ; sosyo-kültürel bağlamda başarılı olabilmek için çevreyi seçme, değiştirme ve uyum sağlayabilmek için denge kurma becerisidir (Gürbüz ve Ayas, 2014). Renzuli tarafından 1978 yılında geliştirilen Üçlü Halka Üstün Zekâ Kuramına göre üstün zekâ; ortalamanın üstündeki yeteneğin, yaratıcı yetenek ve motivasyonun etkileşimi ile ortaya çıkmakta bu üç özelliğin kesişiminde yer almaktadır (Sak, 2013).

Çoklu zekâ kuramına göre sekiz zekâ türü vardır. Bunlardan sözel zekâ, dili iyi kullanabilme kapasitesini ifade etmektedir. Sözel zekâları yüksek olanlara avukatlar ve şairler örnek gösterilebilir. Mantık-matematik zekâ, matematik ve mantığı etkin kullanabilme ve bilimsel yollarla araştırma yaparak problem çözmeyi ifade etmektedir. Matematikçiler ve fizikçilerin bu türde üstün zekâyâ sahip oldukları söylenebilir. Uzamsal zekâ, nesnelere zihinde canlandırabilme ve üç boyutlu düşünebilmeyi ifade etmektedir. Denizciler ve pilotların bu zekâ türünde güçlü olduğu söylenebilir. Müziksel-Ritim zekâ, ses ve ritimleri tanıma, ayırt etme ve kullanabilme becerisini ifade etmektedir. Müzisyenler, bu zekâ türünde üstün zekâlılara örnek verilebilir. Bedensel-kinestetik zekâ, vücutlarını, jest ve mimiklerini etkin kullanabilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Aktörler ve dansçıların bu zekâ türünde üstün oldukları söylenebilir. Kişiler arası zekâ, diğer insanları tanıyarak etkili iletişim kurabilme yeteneğidir. Siyasetçiler, dini liderler ve pazarlamacıların bu zekâ türünde üstün zekâlı olduğu söylenebilir. Kişisel zekâ, kendi duygu ve düşüncelerini tanıyarak davranışlarını yönetebilme becerisini ifade etmektedir. Psikologlar ve filozofların bu zekâ türünde üstün yetenekli olduğu söylenebilir. Doğa zekâ, çoklu zekâ kuramına sonradan eklenen zekâ türüdür. Nesnelere tanıma, kavrama ve sınıflandırabilme kapasitesidir. Doğa bilimcilerin bu zekâ türünde üstün olduğu söylenebilir (Ataman, 2003).

Diğer bir zekâ kuramı olan başarılı zekâ kuramı, beş bileşene sahiptir. Bunlardan yetenekler kümesinde, insanların hayatta başarılı olabilmesi için birçok yeteneğe sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Sosyo kültürel bağlam, başarının sadece belirli ortamlara göre değerlendirilebileceğini vurgulamaktadır. Örneğin okuldaki



başarının ölçütü sınavlardan alınan puanlar iken bir basketbol maçındaki ölçüt atılan basket sayısıdır. Güçlü yönlerin farkına varma becerisi, insanların başarılı olabilmek için güçlü yönlerini fark ederek bunları etkin şekilde kullanması gerektiğini ifade etmektedir. Zayıflıkların farkına varma becerisi, insanların başarısız olmamak için ise zayıf yönlerini bilerek bunları geliştirmeye çalışmasını vurgulamaktadır. Son olarak çevreyi seçme, adapte olma ve şekillendirme becerisi de insanların başarılı olabilmek için bireyin bazen başarılı olabileceği çevreyi seçmesi, bazen çevresine uyum sağlamak zorunda kalması ve bazen de çevreyi şekillendirerek değiştirmesi gerektiğini ifade etmektedir (Gürbüz ve Ayas, 2014).

Üstün zekâ kuramlarından burada yer verilen sonuncu kuram olan Üçlü Halka Kuramının en önemli vurgusu, üstün zekâlı çocukların bireysel özellikleri dikkate alınarak sınıflandırılması gerektiğidir. Renzuli bu çocukları, okulda üstün zekâya sahip olanlar ve yaratıcı üretkenler olarak iki grupta toplamıştır. Genel olarak okulda akademik başarısı yüksek olan öğrenciler, başarılı olduklarından dolayı öğretmenleri tarafından daha çok dikkate alınmaktadır. Diğer yanda yaratıcı üretkenler okulda pek fark edilmeyebilmektedir. Bununla birlikte daha önce de belirtildiği üzere üçlü halka kuramı üç bileşene sahiptir. Bunlardan ortalama üstü yetenek, genel ve özel yeteneklerden oluşmaktadır. Genel yetenek her alana uygulanabilen yetenekler iken özel yetenekler daha sınırlı ve spesifik alanlarda geçerli olmaktadır. Kuramın diğer bir bileşeni olan motivasyon, üst düzey ilgi, özgüven ve kendini yapılıcak iş ile bütünleştirmeyi ifade etmektedir. Son bileşen olan yaratıcılık ise kuramın en önemli halkası olarak görülmektedir. Akıcı düşünme, risk alma ve yeni deneyimlere açık olmayı ifade etmektedir (Sak, 2013).

Üstün zekâlı çocukların yeteneklerinin geliştirilmesi için onların tanınması çok önemlidir. Fakat okul öncesi dönemde her ne kadar üstün zekâlı olduğunun emarelerini gösteren çocuklar olsa da çocukların yetenekleri tam ortaya çıkmadığı için bu dönemde üstün zekâlı olduğu düşünülmeyen çocukların, sonraki dönemlerde üstün zekâlı olduğu ortaya çıkabilir. Kendini yaşıtlarına göre çok belli eden üstün zekâlı çocuklar olduğu gibi pek fark edilemeyenler de vardır. Bu nedenle üstün zekâlı çocukları tanılamak için bazı yöntemler geliştirilmiştir. Bu yöntemler içerisinde en sağlıklı olan; çocuğun farklı gelişim alanlarındaki performansının çeşitli ölçekler yardımıyla gelişim profillerini ortaya çıkarmaktır. Bunun yanında; çeşitlendirilmiş zekâ testleri, arkadaş ve öğretmenlerin gözlemleri de üstün zekâlı

çocukların tanılanmasında etkili olarak kullanılmaktadır. Ayrıca zekânın bazı kalıtsal özellikler taşıması nedeniyle, çocukların aileleri de üstün zekâ ile ilgili fikir verebilmektedir (Ataman, 2003).

Günümüzde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak eğitim-öğretimin buna göre yapılandırılması üzerinde önemle durulan bir konudur. Çünkü her bireyin ihtiyaçlarına ve özelliklerine göre eğitim görmeye hakkı vardır. Üstün zekâlı çocukların tanılanması da onlara uygun eğitim programının sunulması bakımından önemlidir (Gürbüz ve Ayas, 2014). Bununla birlikte Sak'a (2013) göre tanılama yapılırken de bazı noktalara dikkat edilmelidir. Bunlar;

- Tanılama yapmadan öncelikle çocuğun yararı gözetilmelidir.
- Tanılamanın kapsamlı bir şekilde yapılmasıdır. Bunun için yeterli kapsamda ölçekler kullanılarak üstün zekâlı öğrencilerin gözden kaçırılmaması gerekmektedir.
- Okullarda bütün öğrencilere eşit davranılarak herkesin taramadan geçirilmesi gerekmektedir. Her öğrenci için en azından ön tarama yapılmalıdır. Üstün zekâlı olmadığı kanısına varılarak hiçbir çocuk göz ardı edilmemelidir.
- Üstün zekâlı çocukları tanılama çalışmaları için vakit kaybedilmemelidir. Mümkünse okul öncesi çağda başlamalıdır. Çünkü erken tanı konulamayan çocukların fırsat eksikliği nedeniyle kabiliyetlerinin gelişmemesi tehlikesi vardır.
- Yapılan tanılama çalışmaları her çocuk için bir defaya mahsus olmamalıdır. Çünkü bazı çocuklar farklı nedenlerle ilk tanılama gerçekte performansını ortaya koyamayabilmektedir. Ya da bir gelişimi yavaş olduğu için bir sonraki tanılama üstün zekâyâ sahip olduğu ortaya çıkabilir.
- Tanılama sürecinde kullanılan araçlar, eğitim programı ile uyumlu olmalıdır. Çocukta ölçülen özelliğin buna uygun araçla yapılması gerekmektedir.
- Çocuğun üstün zekâlı olduğuna, bu iş için oluşturulmuş bir komisyon veya ekibin ortak kararıyla onay verilmelidir.

### **2.2.10.3 Öğretmenler İçin Eğitimlerine Yönelik Öneriler**

Üstün zekâlı ve üstün yeteneği olan çocuklar, okuldaki eğitimin gerektirdiği özelliklerin fazlasına sahip olmaları nedeniyle yaşlılarından daha hızlı öğrenmektedirler. Okullardaki öğretim programları bunlara göre düzenlenmediğinden, bu çocukların özel eğitim kapsamına alınarak özel olarak

yetişmiş kişilerce eğitilmesi gerekmektedir (MEB, 2006). Okullarda bu çocukların eğitimine yönelik geliştirilmiş stratejiler de ilgi ve ihtiyaçları karşılayabilmelidir. Bu yzden uestn zekâlı oğrenciler iwin yaygın olarak; gruplama, zenginleştirme ve hızlandırma stratejileri kullanılmaktadır (Gürbüz ve Ayas, 2014).

Üstn zekâlı oğrencilere özel bir eğitim stratejisi olan gruplamada, benzer özellikteki çocukların birlikte çalışması sağlanacak şekilde düzenlemeler yapılmaktadır (Ataman, 2003). Bu strateji normal çocuklara da uygulanabilmekte ve onlar iwin de yararlı olabilmektedir (Gürbüz ve Ayas, 2014). Gruplama; tam gün türdeş sınıflar, tam gün karma sınıflar ve yarım günlük sınıflar şeklinde 3 farklı türde yapılabilmektedir. Bunlardan tam gün türdeş sınıf, sadece üstn zekâlı ve üstn yetenekli oğrencilerin yer aldığı sınıflardır. Bunlar genellikle üstn yetenekleri nedeniyle okulun kendini çok sınırladığını düşünnen oğrencilere hitap etmektedir. Tam gün karma sınıf, normal oğrencilerle üstn zekâlı oğrencilerin beraber bulunduğu sınıflardır. Genelde 30 kişilik bir sınıf iwin 5-6 üstn zekâlı oğrenci normal görülmektedir. Yarım günlük sınıflar ise okul gününün yarısının geiwirilmesi iwin oluşturulan özel sınıflardır (Davalıgil, 2009).

Üstn zekâlı oğrenciler iwin başka bir eğitim stratejisi olan zenginleştirme, bu oğrencilerin normal zekâya sahip oğrencilerle aynı sınıfı paylaşarak eğitim programlarının zenginleştirilmesidir. Günümüzde gelişmiş her ülkede neredeyse bu model uygulanmaktadır. Fakat bu konuda oğretmen yetersizliği, beklenen sonuçların alınmasına engel olabilmektedir. Bununla birlikte modelin uygulanmasında birçok yarar söz konusudur. Çocukların toplumla bütünleşmesini sağlama, arkadaşları ile beraber projeler üretme ve daha uyumlu olmalarını sağlama gibi yararlar söz konusudur. Ayrıca bütün çocukların beraber eğitilmesi nedeniyle de aileler tarafından destek görmektedir. Ülkemizde de üstn zekâlı ve üstn yetenekli oğrenciler iwin okul saatleri dışında, Bilim Sanat Merkezlerinde zenginleştirme uygulaması yapılmaktadır (Ataman, 2003).

Üstn zekâlı oğrenciler iwin uygulanan eğitim stratejilerinden hızlandırma ise eğitim programının bu çocuklara özel uyarlanarak normal süreden önce bitirilmesidir. Bu modeldeki amaç, yaşıtlarına göre daha hızlı oğrenen çocuğun kendi hızına göre eğitim almasıdır. Bu çocuklara okula erken başlama, üst sınıftan ders alma ve sadece sınavla ders geiime gibi imkânlar verilmektedir. Hızlandırma konusunda çocuğa faydası olmayacağı yönünde bazı yanlış inanışlar olsa da, üstn zekâlı oğrencilerin

sınıfta sıkılmalarını önleyen ve onların kalıcı öğrenmelerini destekleyen bir uygulamadır (Gürbüz ve Ayas, 2014). Bununla birlikte uygulamanın başarılı olabilmesi için buna istekli olması gerekmektedir. Ayrıca öğrencinin hazır olması ve yetenekli olduğu alanda bir seçim yapması da uygulamanın olumsuz sonuçlar doğurmaması için önemlidir (Sak, 2013).

Üstün zekâlı ve üstün yetenekli olan çocukların yeteneklerinin gelişmesi ve akademik başarıları kadar, bunların sosyal hayata uyumu da önemlidir. Bu çocuklara yaklaşımın yanlış olması durumunda, yalnızlaşacakları ve topluma yararlı bir fert olamayabilecekleri göz ardı edilmemelidir. Bu çocukların ailesiyle iletişim halinde olunması ve bilinçlendirmesi de okul dışındaki yaşamları için önemlidir. Üstün zekâlı çocukların okuldaki başarısı için müzik, resim ve beden eğitimi gibi dersler ikinci plana atılmamalıdır. Ayrıca üstün zekâlı olmaları nedeniyle üstünlük bilincine kapılmaları, bu çocuklara zarar verecek sonuçlar ortaya çıkaracağı için bundan kaçınılması önemlidir (MEB, 2006).

### **2.3 Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları**

Günümüzde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik uygulamaların yeterli seviyede olmadığı söylenebilir. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitime katılımı tam anlamıyla gerçekleştirilememektedir. Normal öğrencilerin eğitim aldığı sınıflarda, özel eğitim gereksinimli öğrencilerin varlığı sınıf öğretmeni için kaygı verici olabilmektedir (Batu ve Uysal, 2009). Kaynaştırma uygulamaları dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik popüler bir uygulamadır. Fakat yapılan araştırmalar, ülkemizdeki okullarda görev yapan öğretmenler ve diğer personellerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir (Özokçu, 2014).

Eğitimin bireylerin değişen çevre şartlarına uyumlarını gerçekleştirme görevi, eşitlik ilkesi gereği bazı yetersizliklere sahip öğrencileri de kapsamaktadır. Normal öğrencilerin bireysel farklılıkların buna engel olmaması gerektiği gibi normal öğrencilerden farklı olmak da eğitime ulaşmaya engel olmamalıdır. Dolayısıyla normal eğitim verilen sınıflarda, her öğrencinin eğitimden faydalanabilmesi mümkün görünmemektedir. Bu yüzden yetersizliklerine göre gruplandırılan, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler normal eğitim verilen sınıflara yerleştirilerek bu ortamlarda

özel eğitim hizmeti almaktadır. Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesine “kaynaştırma” denmektedir (Gök ve Erba, 2014).

Kaynaştırma uygulamalarında, bu desteği alan öğrenciye yönelik özel bir çalışma yapılması gerekmektedir. Çünkü kaynaştırma, öğrencinin normal sınıfa yerleştirilerek akranlarıyla sadece aynı ortamı paylaşarak eğitilmeleri değildir. Kaynaştırma uygulamalarının temelinde, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal sınıflarda özel eğitim desteği ile devam ettirilmesi düşüncesi yatmaktadır (Kargın, 2004). Bu nedenle normal sınıflarda kaynaştırma uygulaması kapsamında yer alan öğrencilerin eğitimden en iyi şekilde faydalandırılması gerekmektedir (Batu ve Uysal, 2009). Özel eğitim destek hizmeti verilmeden normal sınıfa yerleştirilen öğrenciye kaynaştırma eğitimi verildiğini söylemek mümkün değildir. Kaynaştırma uygulaması ancak öğrenciye veya öğretmene destek sağlanarak uygulanabilmektedir (Eripek, 2005).

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin akranları ile beraber eğitim almaları, onların hayata uyum sağlamaları açısından yerinde bir uygulamadır. Bu şekilde kendisini dışlanmış hissetmeyen öğrencinin hayata tutunması sağlanmasının yanında yetersizliği hafif düzeyde olan öğrencilerin normal seviyeye gelmeleri de söz konusudur (Özokçu, 2014). Bu nedenle kaynaştırma uygulamasında, öğrencinin günün belli bir zamanında normal öğrencilerle birlikte eğitim alması esastır (Şafak, 2005). Kaynaştırma uygulamasında özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesi söz konusudur. Bu yüzden özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler ihtiyaçlarına göre normal sınıflarda tam zamanlı veya yarı zamanlı eğitim almaktadırlar (Ünal, 2008).

Tam zamanlı kaynaştırma, özel eğitim gereksinimli öğrencilerin gün boyunca normal eğitim verilen sınıfta olmasıdır. Bu çocuklar normal öğrencilerin aldığı eğitimi alırlar. Tam zamanlı kaynaştırma öğrencilerinin destek eğitiminden yararlandırılması için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu öğrencilere sınıf içi yardım yoluyla destek eğitim hizmeti verilebileceği gibi destek odasında da eğitim verilebilir. Yarı zamanlı kaynaştırma ise özel gereksinimli öğrencilerin sadece başarılı olabileceği dersler için normal sınıflara devam ettiği uygulamadır. Bu öğrenciler, normal öğrencilerden farklı bir eğitim programı takip ederler (Batu, Kırcaali-İftar, 2010).

### 2.3.1 Kaynaştırmanın Tarihçesi

Gelişmiş ülkeler incelendiğinde, kaynaştırma uygulamalarının son 15 yılda biçim kazandığı söylenebilir. Önceki dönemlerde özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için ayrıştırma anlayışının hâkim olduğu görülmektedir. Bugünkü kaynaştırma anlayışının temelleri ise 1950’li yıllardaki insan hakları ile ilgili gelişmelere dayanmaktadır. İnsanların rengine, ırkına, diline ve dinine göre ayrıştırılmaması; bireysel yetersizlikler nedeniyle ayrıştırma düşüncesinin zayıflamasını sağlamıştır (Batu ve Uysal, 2009). Kaynaştırma düşüncesinin ortaya çıkmasının temel dayanağı olan insan haklarındaki gelişmeler ile psikoloji ve sosyoloji bilimindeki; insana değer verilmesi anlayışının kaynaştırma uygulamalarının önemli görülmesine katkı sağladığı dikkat çekmektedir (Özokçu, 2014).

İnsan haklarındaki gelişmeler sayesinde 1954 yılında Amerika’da bir anne, özürlü çocuğuna yönelik yapılan ayrıma itiraz etme cesareti bulmuştur. Bu annenin başlattığı yasal sürecin arkasından bir çok kişi daha hak arayışına girişmiştir. Yasal olarak elde edilen haklar, 1975 yılında kaynaştırma yasası çıkmasını sağlamıştır (Batu ve Uysal, 2009). Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) 1975 yılında çıkarılan Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası (Education of All Handicapped Children Act), okul çağındaki olan yetersizliğe sahip çocukların kendilerine uygun ortamlarda eğitim görmelerini amaçlamıştır. Yasa ile yetersizliği olan çocukların en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almalarına yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Bu çocuklara ilişkin verilecek eğitimin de ücretsiz olması kararlaştırılmıştır (Özokçu, 2014).

ABD’de çıkarılan yasa ile birlikte önce burada olmak üzere kaynaştırma uygulamaları yaygınlaşmıştır. Yasada yetersizliği olan çocukların, akranları ile birlikte eğitim almalarının gerekliliği ve bu çocukların hakkı olduğu vurgulanmıştır. Herhangi bir yetersizliğe sahip çocukların normal eğitim verilen okullarda akranlarının yanında eğitim almaya başlamaları fikri birçok ülkede tartışılmaya başlanmıştır. Bu konuda ailelerin artan talepleri ve yapılan araştırmaların olumlu sonuçları, kaynaştırma modelinin daha geniş bir şekilde uygulanmasını sağlamıştır. Yetersizliğe sahip bireylerin bu uygulama sayesinde topluma uyum sağlaması gibi olumlu sonuçlar, günümüzde yetersizliğe sahip çocukların akranları ile eğitim görmelerini bir ön koşul haline getirmiştir (Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu, 2004).

### 2.3.2 Türkiye’de Kaynaştırma Eğitiminin Gelişimi

Türkiye’de özel eğitim hizmetleri 1950’lerde verilmeye başlanmasına rağmen son yıllarda daha hızlı gelişmeler kaydedildiği görülmektedir (Eripek, 2005). Bununla birlikte 1950’li yıllardan günümüze kadar özel eğitimle ilgili birçok yasanın çıkarıldığı görülmektedir. 1962 yılında özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için çıkarılan “Özel eğitime muhtaç çocuklar yönetmeliği” ne göre normal eğitim görülen sınıflara yerleştirilmesi mümkün olan öğrencilerin eğitiminin gezici özel eğitim öğretmenleri tarafından gerçekleştirileceği belirtilmektedir (Akay, 2011).

Ülkemizde özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için kaynaştırma eğitiminin gerekliliğinin ilk vurgulandığı yasa olarak 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel eğitime muhtaç çocuklar yasası” olduğu görülmektedir. Bu yasada kaynaştırma yoluyla eğitim görece çocukların belirlenmesi, yerleştirilmesi ve izlenmesine yönelik esaslar belirtilmiştir. Sonraki yıllarda kaynaştırma eğitimi ile ilgili yönetmelikler bu yasa doğrultusunda hazırlanmıştır (Kargın, 2004). 1988 yılında da kaynaştırma eğitimi ile ilgili “Özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi” genelgesi çıkarılmıştır. Bu genelge ile kaynaştırma kavramı uluslararası uygulamalar temelinde ele alınarak, kaynaştırma kapsamındaki öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanması ve kaynaştırma eğitiminin uzman kişilerce yapılmasına karar verilmiştir (Sucuoğlu, 2004).

1990 yılında 13. Milli Eğitim Şurası’nda özel gereksinimli öğrencilerin, yaygın eğitim imkânlarından daha fazla yararlandırılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Şurada kaynaştırma eğitiminin yaygınlaşmasını sağlayacak önlemlerin alınmasından sonra 1991 yılında toplanan I. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Özel Eğitim Konseyi; kaynaştırma eğitiminden daha çok öğrencinin yararlandırılması, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitiminin bireysel planlanması ve özel eğitimin uzman kişilerce verilmesini kararlaştırmıştır (Özokçu, 2014).

1997 yılında 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’den (KHK) sonra “Kaynaştırma Uygulamaları Sistemi” oluşturulmuştur (Akay, 2011). 573 sayılı KHK, Aynı zamanda özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için hazırlanmış en kapsamlı ilk düzenlemedir. Kararname ile özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların belirlenmesinden, değerlendirilmeleri ve eğitimlerine yönelik esaslara yer verilmiştir. Bu kararnamede erken eğitim, bireyselleştirilmiş eğitim ve kaynaştırma kavramları

ayrıntılı olarak açıklanmıştır (Özokçu, 2014). 2000 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinden sonra ise ülkemizde kaynaştırma eğitime daha düzenli halde planlı olarak yapılarak yaygınlaştırıldığı görülmektedir (Batu ve Uysal, 2009).

### **2.3.3 Kaynaştırma İle İlgili Yasal Düzenlemeler**

Ülkemizde kaynaştırma ile ilgili günümüze kadar farklı yasal düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel eğitime muhtaç çocuklar yasası” ndan sonra özel eğitim hizmetlerine yönelik birçok yasal düzenleme yapıldığı görülmektedir. 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’den sonra daha planlı şekilde uygulanmaya başlanılan kaynaştırma eğitiminin yasal dayanağını günümüzde 23937 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği oluşturmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 67 ve 68. maddesinde kaynaştırma uygulamaları ile ilgili ilkeler ve ölçütler aşağıdaki şekilde belirtilmektedir;

#### **Kaynaştırma**

**Madde 67-** Kaynaştırma; özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır.

#### **Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulama İlkeleri**

**Madde 68-** Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ilkeleri şunlardır:

a)Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır,

b) Hizmetler bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre plânlanır,

c)Hizmetler okul merkezli olur,

d)Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir,

e) Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilebilir,

f) Kaynaştırma, bir program dahilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır.



## Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulama Ölçütleri

**Madde 69-** Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ölçütleri şunlardır:

a) Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda özel eğitim gerektiren öğrencinin gereksinimleri çerçevesinde kurumun fiziksel, sosyal, psikolojik ortamında ve eğitim programlarında destek hizmetler ile gerekli düzenlemeler (kaynak oda, rehberlik ve psikolojik danışma servisi, bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme ve uygulama birimi kurulması; rampalar, ses yalıtımı, ışık düzenine dikkat edilmesi gibi) yapılır.

b) Kaynaştırma uygulamalarına devam edecek öğrencilerin birden fazla yetersizliği olmamasına, erken yaşta tanılanmış, ailesinin iş birliğine açık ve eğitim almaya yatkın, cihaz kullanması gerekenlerin mutlaka cihazlandırılmış, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olmalarına dikkat edilir.

c) Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda tüm kurum personelinin, öğrencilerin, ailelerin ve yakın çevrelerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin bireysel ve gelişim özellikleri hakkında bilgilendirilmeleri esastır.

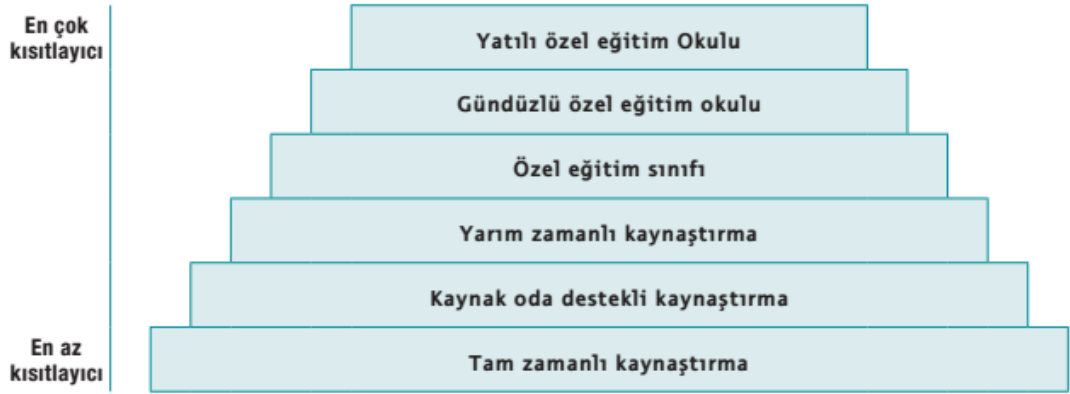
d) Kaynaştırma uygulamalarında öğretim programları, programın amaçları bireye uyarlanarak uygulanır, bireyselleştirilmiş eğitim programları ile desteklenir.

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilmesinde destek hizmeti verilmesi, kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için önemli bir unsurdur. Destek hizmeti verilmeden bir öğrencinin sadece normal sınıfa yerleştirilmesi, öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanmaması demektir. Bu yüzden kaynaştırmanın başarılı olabilmesi için bazı uygulamalar kullanılmaktadır (Batu ve Uysal, 2009). Kaynaştırma eğitiminde üzerinde çokça durulan ve kaynaştırmanın ilkeleri olarak da adlandıracağımız iki uygulama vardır. Bunlar; en az kısıtlayıcı eğitim ortamı ve bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanmasıdır (Özokçu, 2014).

Kaynaştırma eğitiminde, özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin yetersizliğine göre kendisini en az kısıtlayan ortamda eğitim görmesine önem verilmektedir. Bunun için en az kısıtlayıcı ortam her çocuğa göre farklı olmaktadır. Her çocuğun yetersizliği aynı olmadığı için özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik en az kısıtlayıcı ortam, onların ihtiyaçlarına göre belirlenmektedir (Gözün ve Yıkılmış,

2004). En az kısıtlayıcı ortam, öğrencinin kendisini en özgür hissederek eğitim aldığı ortamdır. Dolayısıyla yetersizliği olan öğrenciler öncelikle normal sınıflarda akranları ile birlikte eğitim verilmesine öncelik verilmektedir. Bu uygulamada öğrenciden en yüksek performans beklenmektedir. Bu yüzden her öğrencinin normal sınıflarda eğitim alması mümkün olamamaktadır (Kargın, 2004).

Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin normal sınıflarda, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim görmeleri en az kısıtlayıcı ortam düşüncesinden kaynaklanmaktadır (Özokçu, 2014). Şekil 2.1’de de görüldüğü üzere özel eğitim gereksinimli öğrencilerin gereksinimleri arttıkça, faydalanabilecekleri eğitim ortamları onları daha çok kısıtlamaktadır. Yine şekle bakıldığı zaman kaynaştırma eğitiminin, özel gereksinimli öğrencileri en az kısıtlayan eğitim ortamları sunduğu görülmektedir.



**Şekil 2.1:** Özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitim alabileceği ortamlar

Kaynak: Batu, Kırcaali-İftar, 2010

Ülkemizde de özel gereksinimli öğrencilerin çoğu tam zamanlı kaynaştırma ortamında eğitim alırken gereksinim arttıkça daha kısıtlayıcı ortamlarda eğitim aldıkları görülmektedir. Özel gereksinimli öğrenciler için yine de toplumdan uzaklaşmamaları amaçlandığı için normal sınıflarda eğitim alamayan fakat genel eğitim yapılan okullarda özel eğitim sınıflarında eğitim gören çocukların en azından teneffüslerde akranları ile birlikte vakit geçirmesi sağlanmaya çalışılmaktadır. Ancak genel eğitim verilen okulların dışında eğitim almak zorunda olan öğrenciler, kaynaştırma eğitimi kapsamında çıkmaktadır (Nal ve Tüzün, 2011).

### **2.3.4 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı**

Normal sınıflarda eğitim gören özel eğitim gereksinimli çocuklara, özel eğitim hizmeti verilebilmesi için BEP hazırlanması ülkemizde zorunlu bir uygulamadır (Özokçu, 2014). Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesinin koşullarından biri de bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasıdır. Bunun için önce öğrencinin durumunun tespiti yapılmakta sonra da öğrencinin ihtiyacına göre hedefler belirlenmektedir (Eripek, 2005).

BEP hazırlanmasındaki amaç; özel eğitim gereksinimli öğrencilere verilecek eğitimin bireyselleştirilmesidir. Bu nedenle BEP her öğrenci için ayrı oluşturulmaktadır. BEP hazırlanırken öğrencinin ihtiyaçları ve yetersizliklerinin belirlenmesinin yanında uzmanlar ve aileden de destek alınmaktadır. Hazırlanan BEP'ler ile öğrenciye kazandırılacak davranışlar, nerede eğitim alacağı, kimlerden eğitim alacağı ve hangi yöntemler uygulanacağı yazılı olarak kayıt altına alınmaktadır. BEP'in hazırlanması, içinde ailenin de bulunduğu bir ekiple gerçekleştirilen uygulaması öğretmenlere düşmektedir. Türkiye'de özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için BEP hazırlanmasının bir zorunluluk olması ile onların ve ailelerinin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması yasal güvence altına alınmaktadır (Kargın, 2013).

Özel eğitim gereksinimli öğrencinin performans düzeyi ve eğitim gereksinimleri belirlendikten sonra hazırlanan BEP'te, öğrenci için kısa dönemli ve uzun dönemli amaçlar yer almaktadır. Kısa dönemli amaçlar, aşamalı olarak öğrenciyi uzun dönemli amaçlara ulaştırırken öğrencinin ihtiyaç duyduğu eğitim yavaş yavaş verilmektedir (Batu ve Uysal, 2009). Bu bakımdan öğrenciler için BEP hazırlanarak ihtiyaç duyduğu becerilerin kazandırılması ve kavramların öğretilmesi daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Böylece öğretmenler için de sınıf içerisinde büyük kolaylık olmaktadır. Ancak BEP'in başarılı olabilmesi için öğretmenin sınıfta yaptığı etkinliklere benzer etkinliklerin aileler tarafından evde de yapılması gerekmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

### **2.3.5 Kaynaştırma Destek Eğitim Hizmetleri**

Kaynaştırma uygulamalarında üzerinde durulması gereken en önemli konu, özel eğitim gereksinimli öğrencilerin alacağı destek eğitim hizmetleridir. Destek eğitim hizmetleri, kaynaştırma eğitimi verilen öğrenciye veya sınıf öğretmenin

yararlandırıldığı özel eğitim hizmetlerini kapsamaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Kaynaştırma uygulamalarından beklenen faydanın sağlanabilmesinde destek eğitim hizmetlerinin rolü önemlidir (Eripek, 2005). Destek eğitim hizmetleri; destek eğitim odası, sınıf içi yardım ve özel eğitim danışmanlığı olarak sağlanmaktadır.

#### **2.3.5.1 Destek Eğitim Odası**

Kaynak oda olarak da isimlendirilen destek eğitim odası, bütün eğitim gereksinimlerinin normal sınıfta karşılanamayan öğrencilerin belli dersler için destek eğitim odasında eğitim görmesidir (Kırcaali-İftar, 1998). Destek eğitim odasında eğitim gören öğrenci, buradaki öğretmenden bireysel olarak veya küçük bir grup içinde eğitim alır. Destek eğitim odasında verilen eğitim normal eğitim sınıfında verilen eğitime paralel olarak sürdürülmeye çalışılmaktadır. Bu nedenle destek eğitim odasından etkili sonuçlar alınabilmesi için özel eğitim öğretmeni ve sınıf öğretmenin iletişim halinde olarak işbirliği içerisinde eğitim yapılması gerekmektedir (Özokçu, 2014).

#### **2.3.5.2 Sınıf İçi Yardım**

Normal sınıf ortamında, destek hizmet uzmanının özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimlerinin karşılanması için sınıf öğretmenine yardımcı olmasıdır. Destek hizmet uzmanı ile sınıf öğretmeni aynı anda sınıfta olmaktadır. Destek hizmet uzmanı sınıf öğretmenine program hazırlama, öğretim sunumu ve sınıfın kontrolünün sağlanması gibi konularda yardımcı olmaktadır. Sınıf için yardım; öğretmene tecrübe kazandırması, öğretmen ile uzman arasındaki kopukluğu gidermesi ve öğrencinin sınıftan ayrılmak zorunda kalmaması nedeniyle önerilmektedir. Fakat öğretmen ile uzman arasında görev dağılımının net olmaması ve özel gereksinimli öğrencinin kendisini ayrıcalıklı görmesine sebep olacağı düşünüldükçe eleştirilmektedir (Batu ve Uysal, 2009).

#### **2.3.5.3 Özel Eğitim Danışmanlığı**

Sınıfta özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencisi olan öğretmenin, bu öğrenci için almış olduğu danışmanlık hizmetidir. Bu hizmet, alanında uzmanlaşmış özel eğitim öğretmenlerince sağlanmaktadır. Öğretmenler, kaynaştırma öğrencileri ile ilgili sorunlar için özel eğitim danışmanına başvurarak sorunun çözümü konusunda öneriler alırlar. Öğretmen, öğrencinin davranış bozukluğu ile ilgili danışabileceği gibi öğrenme sorunlarına ilişkin de danışabilir. Öğretmen, aldığı öneriler

doğrultusunda hareket ederek problemleri çözmeye çalışacağı için bu hizmet öğretmenin gelişimine katkı sunmaktadır. Bu yöntemin uygulanması neticesinde olumlu sonuçlar alınması nedeniyle tavsiye edilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

### **2.3.6 İlkokul Düzeyinde Kaynaştırmanın Yararları**

Kaynaştırma eğitiminin yararları sadece özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle sınırlı değildir. Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilerle birlikte normal öğrenciler, öğrenci velileri ve öğretmenler için de olumlu sonuçları vardır (Sucuoğlu, 2004). Kaynaştırma eğitiminde hedeflenen kitle özel gereksinimli öğrenciler olduğu için öncelikle bu öğrencilerin fayda görmesi esastır. Kaynaştırma uygulamaları sayesinde özel gereksinimli öğrencilerin sosyal davranışlarının geliştiği ve akademik başarılarının arttığı gözlenmektedir (Özokçu, 2014). Bu öğrenciler yetersizliği olmayan normal öğrencilerle birlikte eğitim görerek onlarla arkadaşlık kurarlar. Normal öğrencilerle etkileşimleri sayesinde yeni beceriler edinirler. Topluma uyum sağlayacak nitelikler edinirler (Nal ve Tüzün, 2011). Böylelikle normal öğrencilerle aynı ortamı paylaşan bu öğrencilerin toplumla bütünleşmeleri kolaylaşmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma eğitiminin normal öğrencilere de faydası söz konusudur. Sınıflarında özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin olduğu normal öğrenciler, bu öğrenciler için gerçekçi bir değerlendirme kazanırlar. Kendilerinden farklı arkadaşları ile beraber yaşayan normal öğrenciler, farklılıklara saygı duymayı öğrenirler. Zorluklara rağmen başarılı olmaya çalışan arkadaşlarına saygı duyarlar. Kaynaştırma öğrencileri ile arkadaş olan normal öğrencilerde işbirliği ve yardımlaşma duygusu gelişerek empati yapmayı öğrenirler (Nal ve Tüzün, 2011).

Sınıfta kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrencilerin öğretmenleri, kaynaştırmanın başarılı olmasından sorumlu kişilerdir. Bunun yanında kaynaştırma eğitiminin öğretmenlere tecrübe kazandırma gibi olumlu yararları vardır. Farklı öğrencilerin bulunduğu sınıfta eğitim veren bir öğretmen, daha hoşgörülü olmasının yanında yapmış olduğu hazırlıklarla öğretmenlik becerilerini geliştirmektedir. Öğretmen ayrıca kaynaştırma öğrencisi için farklı kişilerle görüşerek işbirliği ve iletişimini güçlendirmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynaştırma eğitimi sayesinde, özel gereksinimi olan öğrencilerin aileleri de mutlu olmaktadır. Çocuklarının önemsendiğini gören aileler yalnız olmadıklarını fark

ederler. Çocuklarına ilgi gösterilmesiyle moral bulan aileler, çocukları için daha fazla çaba gösterme konusunda motive olmaktadır (Kırcaali-İftar, 1998). Ayrıca diğer öğrencilerin aileleri ile de iletişimlerini geliştiren aileler, kendilerinin toplumdan soyutlanmamış hissederler. Bunun yanı sıra normal öğrencilerin aileleri de özel gereksinimli öğrencinin ailesine katkılarda bulunabilirler. Yetersizliği olmayan çocuklar ve aileleri için bireysel farklılıklara saygı duyulmasını öğrettiği için kaynaştırma eğitiminin normal öğrencilerin ailelerine de fayda sağladığı görülmektedir (Nal ve Tüzün, 2011).

### **2.3.7 Kaynaştırmayı Olumsuz Etkileyen Faktörler**

Özel gereksinimli öğrenciler için kaynaştırma eğitimi uygulamaları ülkemizde giderek artmakta ve daha çok kabul görmektedir. Ancak bu uygulamanın her zaman olumlu sonuçlar ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Bunun en önemli nedeni olarak, kaynaştırma uygulamaları hızla yaygınlaşırken destek eğitim hizmetlerinin yaygınlaşmasının daha yavaş olduğu söylenebilir (Kırcaali-İftar, 1998). Bunun yanında öğretmenlerden, özel eğitimin genel eğitimden tamamen farklı olduğunun düşünülmesinden ve çevrenin fiziki imkânlarının yetersizliğinden kaynaklanan engeller bulunmaktadır (Özokçu, 2014).

Kaynaştırma eğitiminin temelinde, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin normal sınıflara yerleştirilerek burada öğrenciyi destek eğitim hizmetlerinden yararlandırmak vardır. Fakat imkânsızlıktan veya ilgilenmemekten kaynaklı olarak bu öğrencilerin destek eğitim hizmetlerinden faydalandırılmaması nedeniyle kaynaştırma eğitiminin amacına ulaşması mümkün olamamaktadır. Ülkemizde destek eğitim hizmetlerinin yavaş gelişmesi ile öğrencilerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi gecikmektedir. İhtiyaç duyulduğunda öğretmenlere de destek verecek ekiplerin bulunamaması, kaynaştırma uygulamalarını olumsuz yönde etkilemektedir (Kargın, 2004).

Kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar, önemli engeller olarak kendisini göstermektedir. Kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için öncelikle öğretmenin olumsuz tutum içerisinde olmaması gerekmektedir (Özokçu, 2014). Çünkü sınıfında kaynaştırma eğitimi alan öğrenci bulunan öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine bakışı hayati öneme sahiptir. Olumsuz tutum içerisinde olan bir öğretmenin bir an önce bu düşünceden kurtulması zorunludur. Zaten bu

uygulamanın başarılı olmasını beklemeyen bir öğretmenin bulunduğu sınıftan da olumlu sonuçlar beklenmesi boşunadır. Bunun yanı sıra kaynaştırmaya karşı olumsuz tutumda olmasa bile öğretmenin yeterli donanımda olmaması da uygulamayı olumsuz etkilemektedir. Öğretmen her ne kadar iyi niyetli olsa da kaynaştırma öğrencisine nasıl yaklaşacağına bilgisine sahip değilse, öğrenciden başarı beklemek zordur (Batu ve Uysal, 2009).

Genel eğitim ve özel eğitimin temelde birbirinden çok farklılığı olmamasına rağmen, özel eğitimin genel eğitimden ayrılan yönleri vardır. Genel eğitim ve özel eğitimin birbirleri ile tamamen aynı özellikte olmamasına rağmen uygulamada eşdeğer kabul edildiği şeklinde bir görüntü sergilenmektedir. Bu nedenle normal eğitimin yapıldığı sınıflarda kaynaştırma yoluyla eğitim alan özel gereksinimli öğrencilerin öğretmenleri bu konuda donanımsız bir şekilde öğretmenliğe başlamış olmaktadır. Öğretmen yetiştiren programlarda özel eğitim için ayrı bir eğitime tabi tutulmayan öğretmenler, kaynaştırma öğrencileri için ne yapacaklarını bilemeden öğretmenliğe başlamaktadırlar. Sınıfında kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrenci olan öğretmenler de kendi çabaları ile ne yapacaklarını öğrenmek zorunda kalmaktadır. Her öğretmenin bu konuda kendini yetiştiremeyeceği ve kendini yetiştirmeye istekli olmayacağı göz önünde bulundurularak; öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir (Kargın, 2004).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının başarılı olması önündeki bir diğer engel de fiziki ortamın yetersiz olmasıdır. Çünkü özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde, onlar için özel olarak düzenlenmiş çevreye ihtiyaç bulunmaktadır. Kaynaştırma eğitimi genel eğitim verilen okullarda gerçekleştirildiği için buranın fiziki koşulları, özel gereksinimli öğrenciler için engel oluşturabilmektedir. Bu öğrencilerin rahat hareket edemeyeceği ve öğrenim göremeyeceği fiziksel yetersizlikler, kaynaştırma eğitimini olumsuz etkilemektedir. Normal eğitim okullarında fiziki koşullar normal öğrencilere göre ayarlandığı için özel gereksinimli öğrenciler farklı sıkıntılar yaşamaktadır. Dik merdivenler, uygun olmayan tuvaletler, dar koridorlar, yüksekliği bu öğrencilere göre ayarlanmamış yazı tahtaları ve benzeri uyumsuzluklar; özel gereksinimli öğrencilere faydalı olması amacı güden kaynaştırma eğitiminin faydasını azaltmaktadır. Bu yüzden kaynaştırma öğrencilerinin eğitim göreceği ortamın, onların en az yardımla hareket edebilmesini sağlamasına dikkat edilmelidir (Özokçu, 2014).

### 2.3.8 İlkokul Düzeyinde Etkili Kaynaştırma İçin Yapılması Gerekenler

Özel eğitime ihtiyacı olup normal sınıflara yerleştirilerek kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin başarısı, hem burada alacakları öğretim desteğine hem de bireysel özelliklerine uygun bir şekilde eğitim verecek personele bağlıdır. Kaynaştırma uygulamalarında başarılı olunabilmesi için destek hizmet uzmanları ve kaynaştırma öğrencisinin iletişim halinde olduğu kişilerin işbirliğinde bulunması önemlidir (Özokçu, 2014). Bu uygulamadan fayda görülebilmesi için öğretmen, aile ve okul personelinin bu konuda bilinçlendirilmesi ve işbirliği içerisinde olması gerekmektedir. Ayrıca normal sınıfta eğitim alacak öğrenciye yönelik gerekli ortam düzenlemelerinin yapılması da önemlidir (Şafak, 2005).

Öğretmenler geçmişte özel eğitim gereksinimli öğrencilere yönelik eğitim almış olsalar bile özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin de kendi aralarında farklılaşması öğretmenlerin işini zorlaştırmaktadır (Batu ve Uysal, 2009). Fakat genellikle öğretmenlerin bu konudaki teorik bilgilerinin de zayıf olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda ne yapacaklarını bilememeleri veya uğraşmak istememeleri kaynaştırma uygulamasını olumsuz etkilemektedir (Eripek, 2005). Öğretmenin olumlu bir tutum içerisinde olması ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturması kaynaştırma öğrencisinin başarılı olabilmesine büyük katkı sağlamaktadır (Özokçu, 2014).

Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşabilmesi için diğer bir koşul da normal öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesidir. Kaynaştırma öğrencilerinin arkadaşları tarafından kabullenmediği sınıf ortamında, öğrencinin olumsuz etkilendiği gözlenmektedir. Kaynaştırma uygulamasında olan öğrenciyi kabullenen ve onu dışlamayan öğrenciler, kaynaştırma öğrencilerinin uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Kaynaştırma öğrencilerinin normal öğrencilerden akran öğrenimi gerçekleştirmesi nedeniyle normal öğrencilerin bu konuda bilinçlendirilmesi önemlidir. Bunu sağlamak da öncelikle öğretmene düşmektedir. Demokratik bir sınıf ortamı oluşturan öğretmen, hem kaynaştırma öğrencisine uygun bir çevre hazırlamakta hem de normal öğrencilerin de farklılıklara saygı duymalarını sağlamaktadır (Batu ve Uysal, 2009).

Kaynaştırma öğrencisinin yerleştirildiği sınıf ortamının da fiziki koşullarının bu öğrencinin gereksinimlerine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Sınıf mevcudu, ısı,



aydınlatma, havalandırma gibi etkenlerin yanında sınıftaki araç gereçler ve mobilyalar da özel gereksinimli öğrenciye uygun olmalıdır. Bunun için öğrenci, normal sınıfa yerleştirilmeden önce fiziki ortamın düzenlemesi yapılmalıdır. Buna imkân yoksa öğrenci için en uygun sınıf seçilmelidir. Ayrıca öğrencinin yetersizliğine göre görsel ve işitsel materyallere ihtiyaç varsa bunlar temin edilmelidir. Bunların yanında öğrencinin sınıfın dışında da eğitim alacağı durumlar göz önünde bulundurularak iyi bir planlama yapılarak sınıf dışındaki ortamlardan en iyi şekilde faydalanmaya çalışılmalıdır (Özmen, 2003).

Kaynaştırma yoluyla eğitimin başarılı olması için öğrenciler, okul personeli ve ailelerin bilinçlendirilmesinin yanında bu kişilerin kaynaştırma eğitimi için işbirliği içerisinde olması da gerekmektedir. Bunun yanı sıra destek eğitim hizmetlerinden sorumlu uzmanların da kaynaştırmanın başarıya ulaşması açısından işbirliği içerisinde olması zorunludur. Öğretmenler, usta öğreticiler, fizyoterapist ve konuşma terapisti gibi kişiler, özel eğitim ekibi olarak da adlandırılan bu uzmanlar grubu içerisinde yer almaktadır. Uzmanlar arasında doğrudan veya dolaylı bir şekilde işbirliği yapılarak, kaynaştırma eğitiminden daha olumlu sonuçlar alınabilmesi mümkündür (Özokçu, 2014).

#### **2.4 Destek Eğitim Odası Uygulaması**

Özel eğitime gereksinimi olan öğrencilerin, ihtiyaç duydukları dersler için destek aldığı odalardır. Normalde öğrencilerin kayıtlı olduğu bir sınıf var iken bazı zamanlarda destek eğitim odasında eğitim alırlar (Kırcaali-İftar, 1998). Öğrencilerin destek odasına alınmasının sebebi, normal sınıfta aldığı eğitime ek olarak alacağı eğitimle daha başarılı olacağına inanılmasıdır. Burada alınan eğitimle öğrencinin normal sınıftaki eğitiminin daha sağlıklı devam etmesi beklenmektedir. Öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitimin verilebileceği en uygun yerlerin destek eğitim odaları olduğu düşünülmektedir (Salend, 2001). Milli Eğitim Bakanlığı (2012) destek eğitim odasını; “Kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler ile üstün yetenekli öğrencilere ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmetleri verilmesi için düzenlenmiş ortam” şeklinde tanımlamaktadır.

Destek eğitim odasında öğrenciler öğretim için farklı araç gereçler kullanmanın yanında normal sınıflarda izlenilenden farklı yöntem ve tekniklerle de eğitilmektedir.

Bununla birlikte burada izlenen yöntem ve teknik, öğrencinin yetersizliği veya ihtiyacına göre değişim göstermektedir. Destek eğitim odasında öncelik, öğrencilerin normal eğitim müfredatına paralel bir eğitim verilmesidir. Bu odalar, öğrencilerin akranları ile beraber öğrenim görmesi ve topluma uyum sağlamasına yardımcı olması nedeniyle önemlidir (Batu ve Uysal, 2009).

Destek eğitim odası, esasında normal sınıflarda eğitim gören fakat başarılı olabilmesi için özel destek verilmesi gerekli olan öğrenciler için özel olarak geliştirilmiş bir sistemdir. Her ne kadar öğrencinin sınıftan çıkarılması olumsuz algılanabilen bir durum olsa da, uygulamada öğrencinin yararı gözetildiği için iyi bir uygulama olduğu söylenebilir (Eripek, 2005). Bunun yanı sıra sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmenin yakın iletişim içerisinde olması, öğrencinin eş zamanlı bir eğitim alması için zorunludur. Aksi halde uygulamadan beklenen verimin alınamaması durumu söz konusu olmaktadır. Ayrıca destek eğitim odasına gönderilen öğrencilerin etiketlenmesi de öğrencileri rahatsız eden bir durumdur. Bu konuda öğrencilerin kendilerini kötü hissetmemeleri için öğretmenlere iş düşmektedir (Özokçu, 2014).

Destek eğitim odasının yararlı olduğu görüşü hâkim olmasına rağmen bazı eleştiriler de getirilmektedir. Özel gereksinimi olan öğrencilerin kısa süreli olsa bile sınıfından çıkarılması, destek eğitim odasının eleştirilmesine sebep olmaktadır. Diğer bir eleştiri de normal sınıfta alınan eğitim ile destek odasında alınan eğitimin eşgüdümlü yürütülmesinin çok zor görülmesidir. Destek eğitim odasının sınıf öğretmeni için sorunlu öğrencilerden kurtulma yolu olarak değerlendirilip kötüye kullanılması da başka bir eleştiri konusudur. Bu nedenlerle destek eğitim odasının gerçekten ihtiyaç duyulması durumunda başvurulması ve her türlü tedbirin denendikten sonra en son başvurulması gerektiği önerilmektedir (Eripek, 2005).

#### **2.4.1 Destek Eğitim Odasının Yasal Dayanağı**

Milli Eğitim Bakanlığı (2006) özel eğitim ile ilgili çıkarmış olduğu Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, destek eğitim odası açılması ile yasal altyapıyı oluşturmaktadır. Bu yönetmelikte kaynaştırma uygulamaları kapsamında eğitim alan öğrenciler ile birlikte bu odalarda, üstün yetenekli öğrencilere de eğitim verilebileceği belirtilmektedir. Herhangi bir yetersizliğe sahip olan öğrenciler bu odalarda ihtiyaç duyulan alanlarda destek eğitim hizmeti alabilecekleri gibi üstün

yetenekli öğrencilerin de ihtiyaç duydukları alanlarda destek eğitim hizmeti alabilecekleri ifade edilmektedir.

Daha önce de belirtildiği üzere destek eğitim odalarında, normal sınıflarında aldıkları eğitimin yeterli gelmediği öğrenciler alınmaktadır. Destek eğitim odasının Özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine (MEB, 2006) göre, kaynaştırma eğitim uygulamaları yapılan okullarda verilen eğitim hizmetinin yeterli gelmediği öğrencilerin faydalandırılması gerekmektedir. Bunun için açılan destek eğitim odasında özel eğitim materyalleri ve araç-gereçlerin sağlanması gerektiği ifade edilmektedir. Yönetmelikte özel eğitim hizmetlerini yürütmekle sorumlu olan, milli eğitim müdürlüklerinde Özel eğitim hizmetleri kurulu oluşturulması zorunluluğu vardır. Destek eğitim odalarının açılması görevi yönetmeliğe göre bu kurula verilmiştir. Destek eğitim odası açılması ve burada görevlendirilecek personelin seçimi, bu kurulun teklifi ile gerçekleşmektedir.

Destek eğitim odasında görevlendirilecek öğretmenlerin alacağı ücrette 657 Sayılı Devlet Memurluğu Kanununda yapılan düzenlemeye göre; özel eğitime muhtaç öğrencilere eğitim verilen kurumda görevli öğretmenlere yönelik yapılan çalışmalar için görevlendirilen öğretmenlere normal ders ücretinin %25 daha fazlası ödeneceği belirtilmektedir. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı (2012) tarafından Yönetici ve Öğretmenlerin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararında değişiklik yapılarak; sınıf öğretmenlerinin destek eğitim odalarında 38 saat ders görevi alabilmesinin yanında destek eğitim odalarında görevli olmayan sınıf öğretmenlerinin de 8 saate kadar ek ders ücret karşılığı görev alabileceği belirtilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 28. maddesinde destek eğitim odasının açılması ve yürütülmesine ilişkin hükümler aşağıdaki şekilde verilmektedir;

(1) 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 destek eğitim odası açılır.

(2) Destek eğitim odasında eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütülmesinde aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Destek eğitim odaları, özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda millî eğitim müdürlükleri tarafından açılır.

b) Destek eğitim alacak öğrenci sayısına göre okulda veya kurumda birden fazla destek eğitim odası açılabilir.

c) Destek eğitim odasında yürütülecek eğitim hizmetlerinin planlaması okul yönetimince yapılır.

ç) Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler, BEP geliştirme biriminin önerileri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonunca belirlenir. Her öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda ve azami ölçüde bu eğitimden yararlanması sağlanır.

d) Öğrencinin destek eğitim odasında alacağı haftalık ders saati, haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde planlanır.

e) Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak birebir eğitim yapılır. Ancak, gerektiğinde eğitim performansı bakımından aynı seviyede olan öğrencilerle grup eğitimi de yapılabilir.

f) Destek eğitim odasında, öğrencilerin eğitim performansı ve ihtiyaçları, yetersizlik türüne uygun araç-gereç ve eğitim materyalleri bulunur.

g) Destek eğitim odası açılan okullarda öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre görme, işitme, zihinsel engelliler sınıf öğretmenleri öncelikli olmak üzere, gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri görevlendirilir. Destek eğitim odasına öncelikle okulun öğretmenlerinden olmak üzere RAM'da görevli öğretmenler ya da diğer okul ve kurumlardaki öğretmenler görevlendirilir.

ğ) Öğrencinin genel başarı değerlendirmesinde, destek eğitim odasında yapılan değerlendirme sonuçları da dikkate alınır.

h) Destek eğitim odasında verilen destek eğitim hizmetleri okulun veya kurumun ders saatleri içinde yapılır.

ı) Destek eğitim odasının okul veya kurum içindeki yeri, öğrencilerin yetersizlik türü dikkate alınarak belirlenir.

Destek eğitim odalarının açılması belli şartlara bağlı iken Mili Eğitim Bakanlığının (2015) yayınlamış olduğu genelge ile; bünyesinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması yoluyla eğitim verilen özel gereksinimi olan öğrencilerin bulunduğu okullarda, destek eğitim odası açılması zorunlu hale getirilmiştir. Bu genelge ile; Milli Eğitim Bakanlığı (2006) Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, Milli Eğitim Bakanlığı (2013) Ortaöğretim kurumları yönetmeliği ve Milli Eğitim Bakanlığı

(2014) Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinin yanında aşağıdaki hükümlerin esas alınması istenmiştir;

a) İl/ilçe özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulaması kapsamında okul/kuruma yerleştirilen özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için her tür ve kademedeki okul/kurumlar bünyesinde il/ilçe milli eğitim müdürlüklerince destek eğitim odası açılır.

b) Destek eğitim odasında yürütülecek eğitim hizmetlerinin planlaması, okul yönetimine yapılır.

c) Destek eğitim odasında eğitim alacak öğrenciler, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme biriminin önerileri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmetleri yürütme komisyonunca belirlenir.

d) Her öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda bu eğitimden yararlanması sağlanır.

e) Öğrencinin destek eğitim odasında alacağı haftalık ders saati, haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde planlanır.

f) Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim performansları dikkate alınarak birebir eğitim yapılır. Ancak okulun BEP geliştirme birimi gerektiğinde eğitim performansı bakımından aynı seviyede olan öğrencilerle birebir eğitimin yanında grup eğitim de yapılmasına karar verebilir.

g) Destek eğitim odası açılan okullarda öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre öncelikle okulun öğretmenlerinden olmak üzere özel eğitim öğretmenleri, sınıf öğretmeni ve alan öğretmenleri ile RAM'da görevli özel eğitim öğretmenleri ya da diğer okul ve kurumlardaki öğretmenler görevlendirilir.

#### **2.4.2 Destek Eğitim Odasında Eğitim Alan Öğrenciler**

Destek eğitim odasında eğitim alan öğrenciler, kaynaştırma eğitimi alması için yerleştirmesi yapılmış ve bireyselleştirilmiş eğitim programında destek eğitim odasında eğitim almasına karar verilmiş öğrencilerdir. Destek eğitim odasında eğitim verilmesindeki gaye; normal eğitim alan öğrencilerle bir arada bulunup sosyal hayata uyum sağlayan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının da destek eğitim odasında karşılanmasıdır (Batu ve Uysal, 2009). Normal öğrencilerle kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ortamı zenginleşmekte fakat yine de bazı ihtiyaçları tam olarak karşılanamamaktadır. Bu nedenle kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler, kaynaştırma uygulamalarının içerisinde ihtiyaçlarına göre destek eğitim odasından da faydalandırılmaktadır (McNamara, 1989).

Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında normal öğrencilerle uyum sağlaması amaçlanan özel gereksinimli öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul görmedikleri veya uyumsuzluk yaşadıkları durumlarda dışarıdan bazı müdahalelerin yapılması gerekmektedir. Destek eğitim odasındaki eğitimle aradaki uyumsuzluğu gidermeye çalışılmaktadır (Salend, 2001; Özokçu, 2014). Destek eğitim odasındaki verilen eğitim sayesinde, öğrencilerin yeni beceriler edinerek normal öğrencilerle daha uyumlu olacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan kaynaştırma eğitimine destek olarak sunulan destek eğitim odası hizmeti, öğrencilere olumlu kazanımlar sağlamaktadır (McNamara, 1989).

Destek eğitim odasındaki eğitim hizmeti, özel eğitim hizmetleri kapsamında olduğu için buradan sadece özel eğitim gereksinimli öğrenciler faydalanabilmektedir. Ülkemizde destek eğitim odasının işleyişinde bazı prosedürler göz önünde bulundurulmaktadır. Bu nedenle özel eğitim gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarının resmileştirilmesi gerekmektedir. Rehberlik ve Araştırma merkezlerinde yapılan tanılama sonucunda kendileri için tam zamanlı kaynaştırma raporu düzenlenmiş olan öğrenciler ve üstün yetenekli öğrenciler, destek eğitim odasında sunulan hizmetlerden faydalanabilmektedir. Kendisi için herhangi bir tanılama yapılmamış ve tam zamanlı kaynaştırma raporu bulunmayan öğrenciler, destek eğitim odasında eğitim alamamaktadır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2015).

#### **2.4.3 Destek Eğitim Odası Öğrenme Ortamı ve Öğrenciye Dönük Materyaller**

Destek eğitim odasının açılabilmesi için herhangi bir eğitim materyalinin bulunması zorunluluğu yoktur. Ancak öğrencilerin gereksinimine ve destek eğitim odasında alınan derse göre belirlenecek materyaller kullanılabilir (Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2016). Destek eğitim odasında bulundurulacak eğitim materyallerinin öğrencilerin eğitim performansını artıracak nitelikte olması önemlidir. Ayrıca bu materyallerin öğrencilerin yetenek alanları ve yetersizlik türüne de uygun olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Özel eğitime yönelik bu materyallerin karşılanmasına yönelik tedbirler, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından alınmaktadır. Destek eğitim odasında kullanılacak materyallerin ücreti ise

okul veya kurumun bağı olduğu genel müdürlük bütçesinden karşılanmaktadır (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2015).

**Çizelge 2.10:** Okul Öncesi Kademesi İçin Destek Eğitim Odası Eğitim Materyalleri

<ul style="list-style-type: none"><li>• Geometrik Şekiller</li><li>• 3 Boyutlu Meyveler/Sebzeler/Hayvanlar</li><li>• 5N 1K Öğretim Seti</li><li>• Abaküs</li><li>• Adım Ayarı Tahtası</li><li>• Ahşap Geometrik Şekil Sıralama</li><li>• Beceri Küpü</li><li>• Boncuk Dizme Seti</li><li>• Bowling Oyunu</li><li>• Boya Seti (Kuru, Pastel, Sulu, Parmak, Yüz)</li><li>• Boyama Kitapları</li><li>• Bultak Kova</li> <li>• Denge Oyunları</li><li>• Denge Tahtası</li><li>• Dil Terapi Aynası</li><li>• Dokun Hisset Kartları</li><li>• Dokunsal Diskler</li><li>• Domino</li><li>• Eksik Olanı Bulma Kartları</li><li>• El/Parmak Kukla Seti ve Sahnesi</li><li>• Eşleme Kartları (Rakam, Tane, Renk, Nesne vb.)</li><li>• Evcilik Seti</li><li>• Eylem Kartları</li><li>• Farklı Boyutlarda Toplar</li><li>• Farklı Büyüklüklerde Sepet/Kova</li> <li>• Kavram Kartları (Renk, Şekil, Sayı, Duygu, Giysiler, Taşıtlar, Meyveler, Sebzeler vb.)</li><li>• İlişki Kurma Kartları</li><li>• İp Geçirme Oyunları</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hikaye Kitapları Seti</li><li>• Kule Oyunu</li><li>• Labirent Oyunları</li><li>• Mesafe Tahmin Oyunu</li><li>• Mıknatıslı Olta Oyunu</li><li>• Müzik aletleri seti</li><li>• Oyun Hamuru ve Aparatları</li><li>• Oyuncak Bebekler</li><li>• Oyuncak Mutfak Köşesi</li> <li>• Oyuncak Pota</li><li>• Oyuncak Tamir Köşesi</li><li>• Oyuncak Taşıtlar</li><li>• Oyuncak Terazî ve Ağırlık Seti</li><li>• Örüntü Oluşturma Kartları</li><li>• Parça Bütün Eşleme</li><li>• Parçaları Tak Çıkar Oyunu</li><li>• Rakam Nesne Eşleme Kartları</li><li>• Renkli Ahşap Bloklar</li><li>• Renkli Çivi Oyunu</li><li>• Resimli Tombala</li><li>• Türkçe Sesli Oyun Halısı (Hayvanlar, Taşıtlar)</li><li>• Sıralı Olay Kartları</li><li>• Sosyal Beceri Öğretimi Seti</li><li>• Tangram</li><li>• Trombolin</li><li>• Yapboz (Hayvanlar, Meyveler, Sebzeler, Taşıtlar, İnsan Yüzü, Vücudumuz, Meslekler)</li><li>• Yazmaya Hazırlık Beceri Seti</li><li>• Zıt Kavram Kartları</li></ul>
--	--

**Kaynak:** <https://orgm.meb.gov.tr>

Çizelge 2.10'da destek eğitim odalarında eğitim gören okul öncesi öğrencileri için Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından tavsiye edilen destek eğitim odası materyalleri verilmiştir. Çizelgede görülen eğitim materyallerinin

okul öncesi kademesindeki öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olarak hazırlandığı ve somut becerilere yönelik materyallerden oluştuğu dikkat çekmektedir.

**Çizelge 2.11:** İlkokul Kademesi İçin Destek Eğitim Odası Eğitim Materyalleri

<ul style="list-style-type: none"><li>• 5N 1K Öğretim Seti</li><li>• Abaküs</li><li>• Ahşap Geometrik Şekil Sıralama</li><li>• Beceri Küpü</li><li>• Boncuk Dizme Seti</li><li>• Bowling Oyunu</li><li>• Boya Seti (Kuru, Pastel, Sulu, Parmak, Yüz)</li><li>• İp Geçirme Oyunları</li><li>• Domino</li><li>• Eksik Olanı Bulma Kartları</li><li>• Eylem Kartları</li><li>• Geometrik Şekiller</li><li>• Hikâye Kitapları</li><li>• İlişki Kurma Kartları</li><li>• İnteraktif Vücut Seti</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kesir Takımı</li><li>• Mesafe Tahmin Oyunu</li><li>• Müzik Aletleri Seti</li><li>• Okuma-Yazma Becerisi Öğretimi Seti</li><li>• Örüntü Oluşturma Kartları</li><li>• Öykü Tamamlama Seti</li><li>• Kavram Kartları (Renk, Şekil, Sayı, Duygu, Giysiler, Taşıtlar, Meyveler, Sebzeler vb.)</li><li>• Zıt Kavram Kartları</li><li>• Parça Bütün Eşleme</li><li>• Rakam Nesne Eşleme Kartları</li><li>• Sıralı Olay Kartları</li><li>• Sosyal Beceri Öğretimi Seti</li><li>• Tangram</li><li>• Üç Boyutlu Geometrik Şekiller</li><li>• Yazma Öğeleri Seti</li></ul>
---	---

**Kaynak:** <https://orgm.meb.gov.tr>

Çizelge 2.11’de destek eğitim odalarında eğitim gören ilkokul öğrencileri için Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından tavsiye edilen destek eğitim odası materyalleri verilmiştir. Çizelgeye göre okul öncesi kademesine tavsiye edilen birçok materyalin çıkarıldığı görülmektedir. İlkokul kademesinde öğrencilerin soyut düşünme becerisi kazandırılmasına yönelik eğitim materyallerinin eklendiği dikkat çekmektedir.



**Çizelge 2.12:** Ortaokul ve Ortaöğretim Kademesi İçin Destek Eğitim Odası Eğitim Materyalleri

<ul style="list-style-type: none"><li>• Üç Boyutlu Geometrik Şekiller</li><li>• 5N 1K Öğretim Seti</li><li>• Çocuk Romanları Seti</li><li>• Domino</li><li>• Geometrik şekiller</li><li>• Hikâye kitapları</li><li>• İnteraktif vücut oyuncacı</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kesir takımı</li><li>• Müzik aletleri seti</li><li>• Okuma-yazma becerisi öğretimi seti</li><li>• Örüntü oluşturma kartları</li><li>• Sıralı olay kartları</li><li>• Sosyal beceri öğretimi seti</li><li>• Tangram</li></ul>
--	--

**Kaynak:** <https://orgm.meb.gov.tr>

Çizelge 2.12’de destek eğitim odalarında eğitim gören ortaokul ve ortaöğretim öğrencileri için Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından tavsiye edilen destek eğitim odası materyalleri verilmiştir. Çizelgede verilen materyallerin hem ortaokul hem de ortaöğretim kademesindeki öğrencilerine hitap etmesi, iki eğitim kademesine de aynı becerileri kazandırmanın amaçlandığı izlenimi vermektedir.

#### **2.4.4 Destek Eğitim Odasındaki Eğitim-Öğretimin Denetimi**

Denetim, bir örgütün veya faaliyetin belirlenmiş amaçlara uygun olup olmadığının saptandığı süreçtir (Aydın, 2007). Denetim eğitimde söz konusu olduğunda ise öğretimi gerçekleştirecek kişilerin öğretim uygulamaları hakkında bilgi edinmeleri ve edinilen bilgilerin yine eğitim-öğretimde etkili bir şekilde kullanılması sürecidir (Can, 2004). Özel eğitim hizmetlerinde denetimin eksikleri tamamlama amaçlı rehberlik etme yönünün ağırlık kazandığı görülmektedir. Destek eğitim odalarının denetimi konusu, Milli Eğitim Bakanlığı (2012a) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 86. maddesinde aşağıdaki gibi düzenlenmiştir;

(1) Özel eğitim okul/ kurumları ve özel eğitim sınıfları ile özel eğitime destek sağlayan kurumların faaliyetlerinin denetimi öncelikle özel eğitim ve/veya psikolojik danışma ve rehberlik alanlarında yetişmiş Bakanlık veya ilköğretim müfettişlerince yapılır.

(2) Özel eğitim okul/ kurumları ve özel eğitim sınıfları ile özel eğitime destek sağlayan kurumların faaliyetlerinin denetiminde; Bakanlığa bağlı her tür ve derecedeki kurumların denetimindeki mevzuat hükümleriyle birlikte aşağıdaki esaslar da dikkate alınır:

a) Öğretmenlerin denetiminde;

- 1) BEP geliştirme birimiyle iş birliği yaparak BEP hazırlaması,
- 2) BEP'i uygulaması ve BEP'te yer alan amaçların gerçekleştirilmesini sağlaması,
- 3) Öğrencinin okula/kuruma gelmeden önceki eğitim durumu hakkında bilgi toplamış olması,
- 4) Öğrencinin kişisel cihaz ve aletlerinin kullanımı ve bakımına ilişkin tedbirleri alması,
- 5) Öğrencinin yetersizliği ve ihtiyaçlarına uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması,
- 6) Eğitimin etkililiğini artırmak ve sürekliliğini sağlamak amacıyla aile eğitimi programlarına katılması ve aile ile iş birliği içinde çalışması,
- 7) Öğrencinin yetersizlik türü ve eğitim ihtiyaçlarına uygun ölçme değerlendirme araçları ile eğitim materyallerini kullanması, gerektiğinde bu araç ve materyalleri hazırlaması,
- 8) Eğitim ortamında etkileşimi kolaylaştıracak ve dersin etkililiğini sağlayacak biçimde düzenlemeler yapması,
- 9) Öğrencinin eğitsel ve tıbbî değerlendirmesinin yapılması için gerekli tedbirleri alması,
- 10) Öğrencilerin sosyal bütünleşmesini sağlayamaya yönelik tedbirler alması,
- 11) Ders planlarını BEP'te yer alan amaçları gerçekleştirecek şekilde hazırlaması hususları dikkate alınır.

b) Yöneticilerin denetiminde;

- 1) Öğretim yılı başında öğrenciler için alınacak tedbirler konusunda planlama yapması,
- 2) Okulda/kurumda BEP geliştirme birimi oluşturması,
- 3) Okulda/kurumda öğrencilerin yetersizlik türü ve ihtiyaçlarına uygun eğitim ortamı düzenlemelerini yapması ve koruyucu tedbirleri alması,
- 4) Personelin özel eğitim konusunda bilgi ve deneyimlerini artırmak amacıyla düzenlenen eğitim faaliyetlerine katılımını sağlaması,
- 5) Personelin özel eğitim konusunda bilgi ve deneyimlerini artırmak amacıyla okulda/kurumda kurs, seminer ve benzeri eğitim faaliyetleri düzenlemesi,
- 6) Okulda/kurumda faaliyet gösteren birim, kurul, komisyonlar ile rehberlik ve psikolojik danışma servisi arasında eş güdümü sağlaması,
- 7) Kurumdaki hizmetlerin etkin bir şekilde yürütülmesi için; özel eğitim hizmetleri kurulu, özel eğitim değerlendirme kurulu, aile, okul aile birliği, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ve hastaneler arasında iş birliği sağlaması,

8) Aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasına yönelik planlama yapması,

9) Öğrencilerin sosyal bütünleşmelerini sağlamak amacıyla okul ve kurumda sosyal, kültürel faaliyetler düzenlemesi ve diğer okul ve kurumlarda düzenlenen faaliyetlere bireylerin katılımının sağlanması hususları dikkate alınır.

#### **2.4.5 Destek Eğitim Odasında Eğitim Desteği Alan Öğrencilerin Başarı Değerlendirmesi**

Destek eğitim odasında öncelikle, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim öğrencilerle aynı sınıf ortamında edinemedikleri becerilerin edindirilmesi hedeflenmektedir. Bu nedenle destek eğitim odasında eğitim alan öğrencilerin değerlendirilmesi normal öğrenciler gibi olmamaktadır (Kırcaali-İftar, 1998; Batu ve Uysal, 2013; Özokçu, 2014). Bu öğrencilerin değerlendirilmesi, destek eğitim odasındaki gelişimine göre olmaktadır. Bunun yanı sıra destek eğitim odasındaki değerlendirme sonucu, öğrencinin genel başarısının değerlendirilmesinde de dikkate alınmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı (2013), destek eğitim odasında eğitim alan öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde, her öğrenci için özel olarak hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programının göz önünde bulundurulmasını istemektedir. Bu öğrenciler, normal öğrenciler gibi değil yetersizliklerine göre değerlendirilmektedir. Destek eğitim odasında eğitim gören özel gereksinimli öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin bazı kriterler aşağıdaki gibidir;

- Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve yazmakta güçlük çeken öğrencilerin değerlendirilmesi sözlü olarak yapılır.
- Sözlü ifade etme becerisi zayıf öğrencilerin değerlendirilmesi yazılı olarak yapılır.
- Hem yazılı hem sözlü ifadelerinde yetersizlik olan öğrencilerin değerlendirilmesi, davranışları gözlemlenerek yapılır.
- Yazılı sınavlar, öğrencilerin yetersizliklerine göre çeşitlendirilerek yapılır. Yazılı sınavlar, az sorulu ve kısa cevaplı hazırlanır.
- Öğrenciler, yetersizlikleri nedeniyle yaşadıkları güçlükler için araç-gereç kullanabilirler.

- İhtiyaç duyan öğrencilere sınavda refakat etmek için öğretmen görevlendirilir.
- Görme yetersizliği olan öğrenciler, şekilli ve çizimli sorulardan muaf tutulur.
- Hafif düzeyde görme yetersizliği olan öğrenciler için sınav soruları kalın harfle ve büyük puntolarla yazılır.
- Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği ve işitme yetersizliği olan öğrenciler, isterlerse yabancı dil dersinin tamamından muaf tutulabilir.
- Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat ve bellekte tutmakta güçlük yaşadığı göz önünde bulundurularak değerlendirme aralıkları kısa tutulur.
- Otistik özellikler gösteren ve duygu-davranış bozukluğu olan öğrenciler, hazırbulunuşlukları göz önünde bulundurularak değerlendirme yapılır.
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilere, sık aralıklarla kısa sınavlar yapılır.
- Motor becerilerinde yetersizlik olan öğrenciler, derslerin motor becerilere gereksinim duyulan uygulamalı bölümlerinden muaf tutulabilirler.

## **2.5 İlgili Araştırmalar**

Destek eğitim odası ile ilgili yapılmış olan ulusal ve yabancı araştırmaların incelendiği bu kısımda, yapılan araştırmaların genel olarak destek eğitim odasında verilen eğitimin niteliği üzerine olduğu görülmektedir. Ülkemizde destek eğitim odalarının bir yasal düzenleme ile zorunlu olarak okullarda açılmasının incelendiği bu araştırma, verilen eğitimin niteliğinden çok gerekliliği üzerine odaklandığı için bu yönüyle daha önce yapılmış olan araştırmalardan ayrılmaktadır.

### **2.5.1. Ulusal Araştırmalar**

Alan yazında özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar ile ilgili yeterince araştırma yapıldığı görülmektedir. Buna karşın özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin hepsine hitap etmeyen destek eğitim odası ile ilgili yapılmış olan araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir. Destek eğitim odasının konu edildiği araştırmaların ise genellikle burada verilen eğitim üzerinde yoğunlaşmaktadır. Destek eğitim odasının okullarda zorunlu hale gelmesi yeni bir uygulama olduğu için bu başlık altında incelenen araştırmaların, destek eğitim odasının zorunlu hale getirilmesinin gerekliliğine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Ünal'ın (2008) araştırmasında, aynı eğitim ortamına yerleştirilen zihinsel yetersizliği olan öğrenciler üzerinde durulmuştur. Destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin, bu öğrencilerin akademik olarak yapabildiklerine göre düzenlenmiş eğitim planlarını uygulamasının etkili sonuçlar ortaya çıkarıp çıkarmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, 2006-2007 öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde kaynaştırma eğitimi uygulanan ve destek eğitim odasında eğitim gören zihinsel yetersizliğe sahip 5 tane 2. Sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında görüşme formu ve kontrol listeleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda birlikte eğitim gören zihinsel yetersizliği olan öğrencilere göre hazırlanmış eğitim planlarının uygulanmasının, bu öğrencilere yönelik amaçların gerçekleştirilmesine katkıda bulunduğu görülmüştür.

Akay'ın (2011) araştırmasında kaynaştırma eğitim uygulamasına alınan işitme yetersizliği olan ilköğretim öğrencilerine sunulan destek eğitim odası hizmetinin etkililiği incelenmiştir. Araştırma; dördüncü sınıfa devam eden üç işitme engelli öğrenci, destek odası öğretmeni, tez danışmanı, alan uzmanı ve sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler görüntü ve ses kayıtları, toplantı tutanakları, araştırma günlüğü, ders planları ve öğrenci ürünlerinde oluşmaktadır. Araştırma kapsamında, destek eğitim odasında uygulanması önerilen etkinlikler yapılmıştır. Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri alanında yapılan uygulamaların; öğrencilerin gelişimine olumlu katkıları olduğu görülmüştür.

Asiltürk'ün (2011) yapmış olduğu araştırmada, özel eğitim kurumlarındaki zihinsel engelliler öğretmenlerinin zihinsel engelliler destek programlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma 2009-2010 öğretim yılında Erzurum ilinde görev yapan özel 40 özel eğitim öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde öğretmenlerin kıdem, cinsiyet ve öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmazken yaşa göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca katılımcıların yeterli eğitimden geçirilmediği görülmüştür.

Ünay'ın (2012) araştırmasında, destek eğitimin öğrencilerin matematik başarıları ile öz yeterlik algıları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bunun için öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Araştırma İzmir ilinde 2010-2011 öğretim yılında yapılmıştır. 8 öğrenci deney grubunda 9 öğrenci kontrol grubunda yer almıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen “Temel çarpma işlemleri ölçme aracı” ve “Matematiğe yönelik öz yeterlilik algısı ölçeği”

kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kaynaştırma öğrencilerinin destek eğitim odasında aldığı eğitimin onların başarısını anlamlı düzeyde artırdığı görülmüştür. Buna karşın destek eğitim odasında eğitim gören bu öğrencilerin öz yeterlik algısının normal eğitim sınıfındaki öğrencilere göre düşüş gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca araştırma sürecinde kendileri ile görüşülen ebeveynlerin destek eğitim odasında verilen eğitimi olumlu değerlendirdiği, öğretmenlerin de öğrencilerin matematik başarıları ile öz yeterliklerinin arttığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kış'ın (2013) araştırmasında, rehber öğretmenler ve özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odasındaki uygulamalara yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma, özel eğitim sınıfı bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 10 özel eğitim öğretmeni ve 10 rehber öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak nitel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcılar, destek eğitim odasındaki uygulamaların faydalı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar destek eğitim odasına ilişkin sorunların öğrenci, öğretmen, aile ve müfettiş kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Destek eğitim odasının başarısına etki eden faktörleri ise okul yönetimi, destek odasının fiziki durumu ve eğitim programı olarak sıralamışlardır. Ayrıca destek eğitim odası uygulamalarının başarılı olması için; özel eğitim öğretmeni görevlendirilmesi, okulda bireyselleştirilmiş eğitim programı biriminin oluşturulması ve fiziki ortamın iyileştirilerek uygun materyallerin sağlanmasını önermişlerdir.

Aydın'ın (2015) yapmış olduğu araştırmada, Bursa ilinde destek eğitim odası bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odasında verilen eğitime ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bunun için destek eğitim odası bulunan üç ilkokulda görev yapan 10 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda destek eğitim odalarının fiziki durumuyla ilgili; büyüklük olarak yeterli olmasına rağmen ses yalıtımının iyi olmadığı ve öğrencilere uygun materyallerin yetersiz olduğu bildirilmiştir. Destek eğitim odasında verilen eğitimin nitelik olarak iyi olduğu ve burada eğitim gören öğrencilerde olumlu kazanımlar meydana geldiği belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; fiziki ortamın iyileştirilmesi, destek eğitim odasına öğrencilere uygun materyaller temin edilmesi, derslerin planlanmasının daha iyi yapılarak buralarda verilen eğitimin aile ile işbirliğinde yürütülmesi önerilmiştir.

Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere'nin (2015) yapmış olduğu araştırmada, üstün yetenekli öğrenciler için sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan olgu bilim çalışması kullanılmıştır. Araştırma, 12 ilde görev yapan ve üstün yetenekli öğrencilere destek eğitim hizmeti veren 251 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yapılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda özel yetenekli öğrencilere verilen destek eğitim hizmetlerinin yetersiz kaldığı bilgisine ulaşılmıştır.

Keser'in (2016) araştırmasında, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere sunulacak hizmetlerin belirlenmesi ve bütünleştirme kapsamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma Mardin ili ve üç ilçesinde bulunan yedi özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi ile devlet okullarında görevli 45 öğretmen ve İstanbul ilinde görevli 18 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma için odak grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda özel gereksinimli öğrenciler için sağlanan destek hizmetlerin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Talas ve arkadaşlarının (2016) Tokat ilinde yapmış olduğu araştırmada, destek eğitim odalarının niteliklerinin tespiti yapılarak buralarda görevli öğretmenlerin tutumları ve yeterlikleri incelenmiştir. Katılımcılar, Tokat ilinde görev yapan 24 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma için toplanan nitel ve nicel verilerle karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma verileri; "Engelli bireylerin eğitilmesine ilişkin yeterliliklerini belirleme aracı" ve görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde destek eğitim odalarının kabul gören bir uygulama olduğu ve gittikçe yaygınlaştığı görülmüştür. Buna rağmen destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin yetersiz olduğu ve fiziki koşulların da çok uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden fiziki koşulların ve öğretmen yeterliklerin geliştirilmesi önerilmiştir.

Yavuz ve Yavuz'un (2016) araştırmasında, ilkokul düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilere destek eğitim odasında uygulanan eğitim programlarının onların yaratıcılık becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma 2013-2014 öğretim yılında destek eğitim odasında eğitim gören 11 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada tek grup öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında "Torrance yaratıcı düşünme testi Şekilsel A formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin yaratıcılık ve detaylandırma becerilerinde, öntest ve sontest arasında

sontest lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Orijinallik, akıcılık ve kapamaya karşı dirençte ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tortop ve Dinçer'in (2016) çalışmasında, yasal düzenlemelerle birlikte 2015-2016 öğretim yılından itibaren hızla yayılan destek eğitim odasında üstün yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Nitel yöntemle yapılan çalışmada 15 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Görüşülen öğretmenler destek eğitim odası ile ilgili; öğretmenlerin yeterlikleri, eğitim materyalleri, öğretim ortamı, yönetsel düzenleme, anne-babalar ve öneriler hakkında fikir beyan etmişlerdir. Üstün yetenekli öğrencilerle çalışan öğretmenler araştırma sonucunda; öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu, destek eğitim odalarındaki eğitim materyallerinin eksik olduğunu, öğretim ortamının yetersiz olduğunu, ebeveynler ve yöneticilerle sorun yaşamalarının aksine kendilerine destek olunduğunu belirtmişlerdir.

### **2.5.2. Yabancı Araştırmalar**

Kucharczyk, Reutebuch, Carter, Hedges, El Zein, Fan ve Gustafson (2015) tarafından yapılan çalışmada; Otizm ve Spektrum Bozukluğu olan küçük yaşlardaki çocuklara verilen destek eğitim hizmetlerinin, bazı demografik özelliklere göre bu çocuklar üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntem izlenim çalışmada, odak görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Çalışmada okul öncesi, ilköğretim ve ortaokul eğitim düzeyinde Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilere verilen destek eğitiminin, öğrencilere lise eğitim düzeyinde çeşitli katkıların olduğu görülmüştür. Öğrencilerin liseye kadar almış oldukları destek eğitiminin; liseye geçişte beden eğitimi ile bilgisayar yazılımı ve donanımı becerilerine çok katkısının olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan bu öğrencilerin almış olduğu destek eğitiminin; öğrenme stratejileri, davranış yönetimi ve kendilerini ifade etme becerilerine çok katkı sağlamadığı görülmüştür. Ayrıca çalışmada göz önüne alınan demografik özelliklerin ve sahip olunan yetersizlik düzeyinin, bu öğrencilere verilen destek eğitim hizmetinin etkililiği ile anlamlı ilişkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Carroll, Fulmer, Sobel, Garrison-Wade, Aragon ve Coval (2011) tarafından Amerika'da yapılan çalışmada; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerinde destek eğitim odasında verilen eğitimin, okul kültüründen nasıl etkilendiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntem izlenim çalışmada, ailelerle görüşmeler



yapılarak veriler toplanmıştır. Ailelerin verdiği bilgilere göre; okulun kültürünün yapılan etkinliklerle öğrencilere hissettirilmekte ve öğrencilerin bu etkinliklere katılmasıyla okula olan aidiyetleri artmaktadır. Ayrıca okul kültürünün de öğretmen ve yöneticilerin aldığı lisans eğitimlerine göre şekillendiği belirtilmektedir.

Swanson ve Vaughn (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğrenme yetersizliği olan öğrencilere destek eğitim odasında verilen eğitimin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla destek eğitim odasında eğitim veren 10 öğretmen gözlenerek veriler toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin; öğrencilerinin farkındalık, anlama, etkili okuma ve sözcük dağarcığını artırmaya yönelik verdikleri eğitimin ortalamanın üzerinde bir kalitede olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra destek eğitim sınıflarının dar olduğu ve öğrencilere ortak bir öğretim yöntemi uygulanmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuma becerileri artarken okuduğunu anlama becerisinin aynı oranda artmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dash ve Rai (2009) tarafından Hindistan'da yapılan araştırmada, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere destek eğitim odasında verilen eğitimin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla destek eğitim odasında verilen hizmetler; aile, akran eğitimi, yasal durum ve toplumsal açıdan incelenmiştir. Özel eğitim verilen 15 okulun incelendiği çalışma betimsel araştırmadır. Bu okullarda görev yapan 84 öğretmen ve 15 müdür ile görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel eğitim vermede yetersiz oldukları, öğretmenler arası iletişimin zayıf olduğu, öğretmenlerin öğrencilerin seviyesine uygun yöntemlerle eğitim vermediği, okulun fiziki imkânlarının iyi olmadığı, ders araç gereçlerinin yeterli olmadığı, özel gereksinimli öğrencilerin düşük düzeyde motivasyona sahip olduğu ve aile desteğinin çok zayıf olduğu görülmüştür.

Moore (2008) tarafından yapılan araştırmada, görme yetersizliği olan öğrencilere destek eğitim odasında verilen matematik dersi eğitimi incelenmiştir. Öğrencilerin matematik dersini nasıl öğrendikleri, matematik dersine karşı tutumları ve matematiği kariyerlerinde nasıl kullandıkları araştırılmıştır. Araştırmada destek odasında eğitim alan ve görme yetersizliği olan 8 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bir grup halinde, aynı yetersizliğe sahip arkadaşları ile eğitim almaktan memnun oldukları görülmüştür. Bunun yanı sıra eğitim alınan odanın küçük olması ve ders araç gereçlerinin yetersizliğinden yakınmışlardır.

Lazarus ve Callahan (2000) tarafından yapılan araştırmada, ilkokul düzeyinde öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin okuma becerisi ve okuma becerisine karşı tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla nicel yöntem kullanılarak yapılan araştırmaya 54 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin okumaya karşı ilgilerinin yıldan yıla azaldığı ve akademik amaçlı okumaya karşı eğlenme amacıyla okumaya karşı daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür.

### **3.YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Araştırmada, karma model (nitel ve nicel araştırma) yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olgunun kendisi ve içeriği ile net sınırların çizilemediğinde, birçok veri kaynağının olduğu durumlarda başvuru olan bir araştırma yöntemidir. Bu araştırma türünde varlığın zamana ve mekana göre tanımlanması, özelleştirilmesi yapılır (Büyüköztürk vd., 2011; Yıldırım ve şimşek (2003). Araştırma deseni, “tek durum” desendir. Bu desende, tek bir durum olabilir (Yıldırım ve şimşek, 2003). Bu çalışmada durum “Özel Yetenekliler İçin Destek Eğitim Odası Uygulaması” dır. Bu araştırma, destek eğitim odalarında görev yapan ve bu uygulamanın ana aktörü olan sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılarak duruma ilişkin fikir ortaya konmaya çalışılmıştır.

#### **3.2. Çalışma grubu**

Araştırmada çalışma grubu olarak Destek Eğitim Odalarında özel yetenekli öğrencilere, aldıkları hizmet içi eğitim sonrasında eğitim veren 23 tane sınıf öğretmeni alınmıştır. Araştırma örnekleme, amaçlı örnekleme (purposive sampling) tekniklerinden, ölçüt örnekleme (criterion sampling) temel alınarak oluşturulmuştur (Büyüköztürk vd., 2011). Bu araştırmanın çalışma grubunda olması için özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili 30 saatlik hizmet içi eğitim kursunu almaları ölçüt olarak getirilmiştir. Çalışmanın yapıldığı İstanbul ili Bahçelievler ilçesindeki ilkokullar, ilçe geneli gibi sosyo-ekonomik olarak orta gelir seviyesindedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

**Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu:** Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekliler için açılan destek eğitim odaları hakkındaki görüşlerinin ortaya konması için yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun oluşturulmasında alan yazından ve üç üstün yetenekliler eğitimcisinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Görüşme formu, deneme olarak uygulanmış, tekrar gözden geçirilerek son haline getirilmiştir (Bkz. Ek1). Görüşme formu öğretmenler için hazırlanmış açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunda yer alan sorulardan bazı örnekler şu şekildedir; Soru1. Özel yetenekliler için destek eğitim odasında eğitim verebilmek için gerekli ve yeterli hizmet içi eğitimi aldığınızı düşünüyor musunuz? Aldığınız bu eğitimdeki eksikler nelerdi? Nasıl bir hizmet içi eğitim verilmesini isterdiniz? Bu hizmet içi eğitimin içerisinde olmasını düşündüğünüz unsurlar neler olmalıdır?, Soru 2. Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında öğretim için yeterli materyal var mı? Bu materyaller neler olmalıdır?

### 3.4. Verilerin Analizi

#### 3.4.1. Nitel Verilerin Analizi

Görüşme formunda belirtilen sorular, destek eğitim odalarında görev alan 15 sınıf öğretmenine yöneltilmiştir. Görüşme sonucu elde edilen görüşme metinlerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi çeşitlerinden “kategorisel analiz” yapılmıştır. Genelde belirli bir ifade öncelikle birimlere ayrılır ve sonra bu birimler önceden belirlenmiş kriterlere göre kategoriler şeklinde gruplandırılır (Miles ve Huberman, 1994, Robson, 2001, Yıldırım ve Şimşek, 2003). Veri analizinde her bir görüşme iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Katılımcıların kullandıkları kavramlara, kodlama yapılırken üzerinde dikkatle durulmuştur. Bu kodlar, benzerlik ve farklılıkları açısından kategorilere ayrılmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan kodlama görüş birliği ve görüş ayrılığı açısından değerlendirilmiş, yaklaşık % 91’lik bir görüş birliği olduğu görülmüştür. Bunun güvenilirlik açısından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlik araştırmanın inandırıcılığı ve değeri açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu araştırmanın güvenilirliği, iç ve dış güvenilirlik açısından şu şekilde sağlanmıştır: İç güvenilirlikle ilgili alınan önlemler şu şekildedir. Araştırma

betimsel bir yaklaşımla ortaya konmuştur. Değişik veri toplama araçlarıyla elde edilen veriler betimsel bir yaklaşımla doğrudan alıntılarla sunulmuş, yorumu daha sonra yapılmıştır. Görüşmenin kodlanmasında bir diğer araştırmacı ile kodlamalardaki görüş birliği ve görüş ayrılığı açısından uyum yüzdesi % 91 olarak belirlenmiştir.

Benzer araştırma bulguları ile karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmada görüşme formunun oluşturulmasında alan yazından yararlanılarak kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Dış güvenilirlik ile ilgili alınan önlemler şu şekildedir: ikinci araştırmacı örnek durumun meydana geldiği esnada kendisi de hizmet içi eğitimi veren eğitimcidir. Kendisi özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili birçok eğitime katılmıştır. Araştırma sürecinde kendisi de sınıf öğretmenlerine destek eğitim odaları ile ilgili danışmanlığı yapan kişi konumundadır. Veri kaynağı kişilerin ve sosyal ortamın tanımlanması ile olarak gerekli tanımlama yapılmıştır. Araştırmanın geçerliği ile ilgili alınan önlemler şu şekildedir. Veri çeşitlenmesine gidilerek, toplanan verilerle ilgili kanıt zinciri oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili doğrudan alıntılar sunulmuştur. İç geçerliği ile ilgili olarak elde edilen sonuçlara nasıl varıldığı açık bir biçimde sunulmuştur. Dış geçerlikle ilgili olarak nitel çalışmalarda genellenebilirliğinin düşük olduğunu söyleyen Büyüköztürk vd., (2011), karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik kavramlarıyla ilişkilendirdiği dış geçerliğin sağlanmasında aşamaların detaylı ve iyi bir şekilde tanımlanmasının diğer araştırmacıların başka ortamlarda benzer çalışmalarını kolaylaştıracağını belirtmektedir. Bu noktada araştırma aşamalarının detaylandırılması yapılmıştır. Geçerlik ve güvenilirliği artırıcı diğer önlemler ise şu şekilde alınmıştır. Araştırmacının çalıştığı durumda kalma süresinin uzatılması bir önlem olarak istenmektedir (Büyüköztürk vd., 2011). Araştırmacılardan biri destek eğitim odaları uygulamasının yapılmasında öğretmenler ile devamlı iletişim içerisinde yer alarak verilerin elde edilmesinde daha nesnel bir bakış açısı oluşmasına katkı sunmuştur.

#### **3.4.2. Nicel Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 18 programından yararlanılmıştır. Üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öğretmen tutum puanlarının, cinsiyet, göre farklılaşma durumlarının belirlenmesinde t-Testi gibi istatistiksel hesaplamalar kullanılmıştır.

## 4.BULGULAR

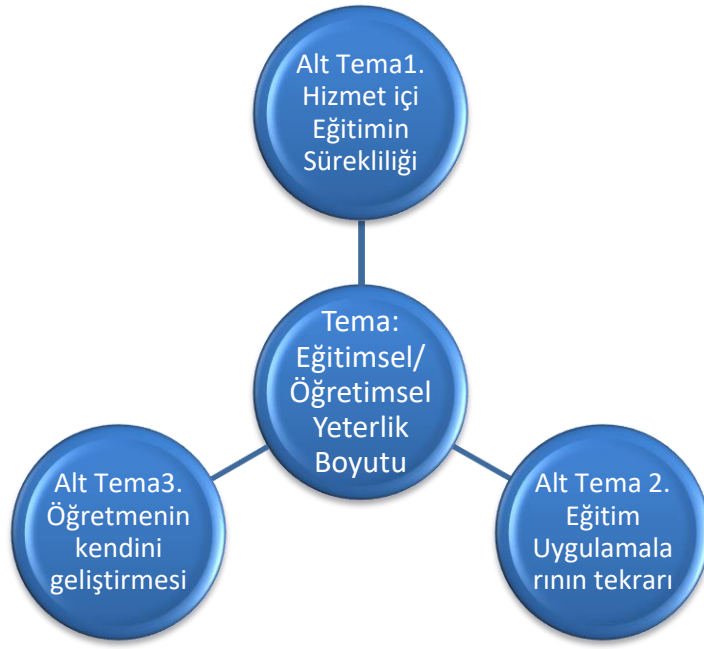
Bu bölümde veri toplama araçları ile elde edilen verilerin ışığında ortaya çıkan bulgular sunulmuştur.

### 4.1. Eğitimsel/Öğretimsel Destek Boyutu

**Çizelge 4.1.** Özel yetenekliler için destek eğitim odasında eğitim verebilmek için gerekli ve yeterli hizmet içi eğitimi aldığınızı düşünüyor musunuz? Aldığınız bu eğitimdeki eksikler nelerdi? Nasıl bir hizmet içi eğitim verilmesini isterdiniz? Bu hizmet içi eğitimin içerisinde olmasını düşündüğünüz unsurlar neler olmalıdır?

Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Eğitimsel/Öğretimsel Destek Boyutu</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
Alt Temalar  Alt Tema 1 Hizmet içi Eğitimin Sürekliliği Alt Tema 2. Eğitim Uygulamalarının tekrarı Alt Tema 3. Öğretmenin kendini geliştirmesi	“... Ara ara tekrarlanmalı, geri dönütler istişare edilmeli. Eksikler tespit edilmeli. Eğitimin sürekliliği olmalı (K1)”  “ ... Ancak ders işleniş konusunda atölyelerde eğitim almamız gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda gerekli müracaatta bulunduk. Ancak istediğimiz atölyelere katılım sayısı fazla olduğu için olumlu cevap alamadık (K5)”  “ ... Akademik bilgiler konusunda eğitimler yeterli. Uygulama alanında eksiklik yaşadık(K6)”  “... Üstün yetenekli çocuklar ile yapılan çalışmalarla ilgili videolar ve çalışmaların uygulamalı yaptırılmasını isterdim (K9)”  “Yeteri kadar (130 saat) eğitim aldığımı düşünüyorum. Bundan sonrası için öğretmenin bu konuda kendini geliştirmesi, araştırma yapması gerekiyor (K11)”.



**Şekil 4.1.** Eğitimsel / Öğretimsel Yeterlik Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin nerdeyse hepsi özel/üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili verilen eğitimin yeterli olduğunu düşünmemektedir. Bu eğitimdeki yetersizlikler; teorik oluşu, uygulamaya dönük olmayışı, etkinlik örneklerinin azlığı, materyal geliştirici olmaması gibi açılardan değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden bazıları daha uzun süreli ve kapsamlı bir eğitimin verilmesi şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

#### 4.2. Yapılan Etkinlikler Boyutu

**Çizelge 4.2.** Destek eğitim odalarında ne gibi etkinlikler yapmaktasınız? Örnek veriniz. Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

Tema: Yapılan Etkinlikler		Katılımcı Görüşlerinden Örnekler
Alt Temalar	<p>Alt Tema 1. Akıl ve zekâ oyunları</p> <p>Alt Tema 2. Deneyler</p> <p>Alt Tema 3. Yaratıcı drama etkinlikleri</p> <p>Alt Tema Etkinliği 4. Yaratıcı Düşünme etkinlikleri</p>	<p>Zekâ oyunları, fen-bilim, sıra dışı düşünme ve tarih dersleri verdim. ÜZE yayınları kullandım (K6)”</p> <p>“Matematik derslerine giriyorum. Su doku, kendoku, abc gibi oyunlar oynatıyorum (K7)”</p> <p>“ Problem çözme, araştırma becerileri, yaratıcılık, tasarım, ilişkilendirme, analiz, deney, akıl yürütme, strateji</p>

	<p>Alt Tema 5. Sıra dışı düşünme ve sanat dersleri</p> <p>Alt Tema 6. Zekâ Testleri</p> <p>Alt Tema 7. Doğaçlama</p> <p>Alt Tema 8. Satranç</p> <p>Alt Tema 9. Robotik</p> <p>Alt Tema 10. Laboratuvar çalışmaları</p> <p>Alt Tema 11. Problem çözme</p>	<p>taktik geliştirme etkinlikleri. Mikroskopta gözlem yapma, şarkı besteleme, yoğunluk deneyleri yapıyoruz. Dünya miraslarını araştırıyoruz. Çevreye nasıl faydamız olur? proje tasarlıyoruz, geri dönüşüm çalışmaları yapıyoruz. Kirliliği önleyici tasarımlar, labirent oluşturma, mıknaş çekim ürünleri (K8)”</p> <p>“Yaratıcı düşünme, sıra dışı düşünme ve sanat etkinlikleri ile ders verdim. Genel olarak ÜZE yayınları üzerinde etkinlikler yaptırđım (K9)”</p> <p>“Örneğın; çocukların yaptığı pille çalışan robot çalışmaları, terazi yapmaları, mikroskop ile inceleme yaparak hangi hücreye ait olduklarını bulmaları vb. gibi çalışmalar(K11)”.</p> <p>“Zekâ oyunlarına ağırlık vermekteyim. Zekâ testleri, yaratıcı drama etkinlikleri, doğaçlama, satranç (K13)”</p>
--	--	---



**Şekil 4.2.** Yapılan Etkinlikler Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Öğretmenler yaptıkları etkinlikler hakkında zekâ oyunları, sıra dışı düşünme, problem çözme, deney yapma, şarkı besteleme, robotik çalışmalar vb. gibi çalışmalar olduğunu belirtmiştir.

### 4.3. Öğretimsel Materyal Boyutu

**Çizelge 4.3.** Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında öğretim için yeterli materyal var mı? Bu materyaller neler olmalıdır? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Kullanılan Materyaller</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
<b>Alt Temalar</b>	
Alt Tema 1. Görsel Materyaller Alt Tema 2. Robotik ve Müzik Alt Tema 3. Matematik Materyali Alt Tema 4. Dikkat Oyunları Alt Tema 5. Deney Aletleri Alt Tema 6. Zekâ oyunları	“Bilimsel gelişmeler, bilim insanları ve hizmetleri, güncel yayınları içeren kaynaklar, görsel kaynakların eksik olduğunu düşünüyorum (K3)” “Zengin bir materyal havuzu var ancak robotik ve müzik konusunda çeşitlendirme yapılabilir diye düşünüyorum (K4)” “Var ama daha çok matematik materyali olabilir(K7)” “Materyal var fakat destek odalarının daha geniş donanımlı laboratuvarlara dönüştürülmesi gerekir (K9)” “Yeteri kadar var. Deney aletleri, mikroskop, dikkat oyunları (K11)”. “Satranç, dama, mangala, bulmaca, araştırma kitapları (K13)”





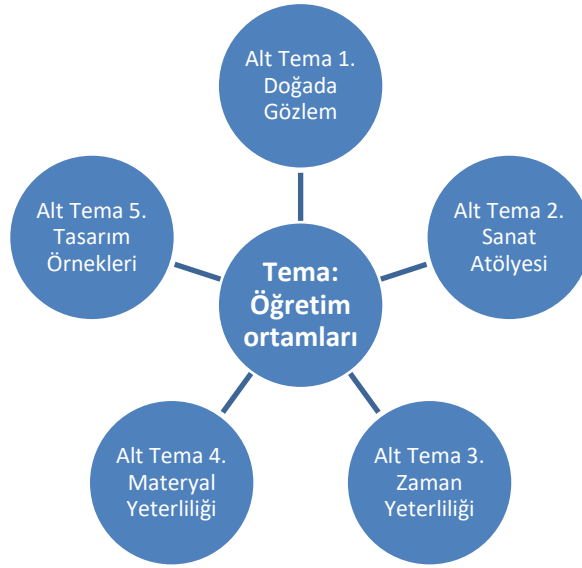
**Şekil 4.3.** Öğretimsel materyal Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Öğretmenler destek eğitim odalarındaki materyal ve donanım ile ilgili olarak çoğunluğu yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Üstün yetenekliler için destek eğitim odasında neler bulunması gerektiği ile ilgili olarak öğretmenler, internet bağlantılı, belgesel videoları, akıl zekâ oyunları, robotik ürünler, bulmacalar, haritalar, fen laboratuvarında bulunan malzemeler, İngilizce çalışmaları için eğitici materyaller gibi önerilerde bulunmuşlardır.

#### 4.4. Öğretim Ortamı Boyutu

**Çizelge 4.4.** Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarının öğretim ortamı olma açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sizce nasıl bir öğretim ortamı olmalıdır? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Öğretim ortamları</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
Alt Temalar Alt Tema 1. Doğada Gözlem Alt Tema 2. Sanat Atölyesi Alt Tema 3. Zaman Yeterliliği Alt Tema 4. Materyal Yeterliliği Alt Tema 5. Tasarım Örnekleri	“Teorik olarak evet ancak pratikte öğrencilere doğada gözlem gibi imkânlar sunulabilir(K1)” “...Merak uyandırabilecek farklı tasarım örnekleri olabilir(K13) “... Ders dışında ayrılan zamanın yeterli olduğunu düşünmüyorum(K19)” “Donanım, materyal konusunda yetersizlikler söz konusu(K10)



**Şekil 4.4.** Öğretim Ortamı Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Öğretmenlerin daha önceki materyal açısından yeterlilik durumu açısından verdikleri yanıtlara benzer şekilde öğretim ortamlarının yetersiz oluşu ile ilgili fikirlerinin daha belirgin olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenler doğada gözlem ve merak uyandırabilecek tasarımlar olması gerektiğini söylemektedir. Zaman anlamında ders dışı zamanın daha fazla olması gerektiği de söylenen bir başka gerekliliktir.

#### 4.5. Yönetimsel Düzenleme Boyutu

**Çizelge 4.5.** Destek eğitim odalarının oluşturulması ve işleyişinde kurum yönetimi ile sorunlar yaşıyor musunuz? Bu sorunlar nelerdir? Bunlara ilişkin önerileriniz var mı? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

Tema: Yönetim Alanları	Katılımcı Görüşlerinden Örnekler
Alt Temalar Alt Tema 1. Yönetimsel sorun yaşamama durumu Alt Tema 2. Yönetimsel sorun yaşama durumu	“Herhangi bir sorunla karşılaşmadım(K15)” “Bep dosyaları konusunda sorunlar yaşadım. Bep dosyalarının destek eğitim öğretmenine zamanında ve düzenli hazırlanmış bir şekilde verilmesi gerekiyor(K20)”



**Şekil 4.5.** Yönetimsel Düzenleme Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu, destek eğitim odalarının oluşturulması ve işleyişi ile ilgili olarak kurum yöneticileri ile sorun yaşamadığını, sadece rapor ve dosyalarının kendilerine zamanında ulaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

#### 4.6. Ebeveyn Boyutu

**Çizelge 4.6.** Destek eğitim odalarında çocuğu olan ailelerle problemler yaşıyor musunuz? Bu problemler nelerdir? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Ebeveyn Problemleri</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
Alt Temalar Alt Tema 1. Tanılama Sonucunu Kabullenmeme Alt Tema 2. Sorun Yaşanmıyor	“Yaşamıyoruz. Kurallar öğrenciler için ve veliler için net bir şekilde verilirse ve uygulayıcılar dik durursa sorun olmaz diye düşünüyorum(K6)”  “Öğrencilerin durumlarını kabullenmeme ya da seviyelerini kabullenmeme konusunda sıkıntılar yaşanıyor(K10)”



**Şekil 4.6.** Ebeveyn Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

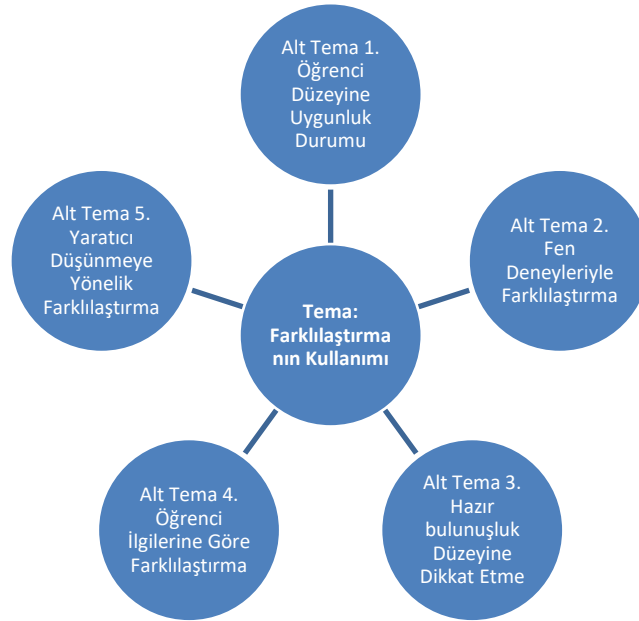
Katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odalarının açılması ile birlikte özel eğitimdeki önemli bir boyutu oluşturan aileler ile herhangi bir sorun yaşanıp yaşanmaması durumuna büyük çoğunluk olarak sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Hatta ailelerin memnun olduklarını, kendilerine destek olduklarını belirtmişlerdir. Ancak öğrenci seviyelerini kabullenmeme veliler de bulunmaktadır.

#### 4.7. Öğretimin Farklılaştırılması Boyutu

**Çizelge 4.7.** Üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitim odası eğitimlerinde öğretimi farklılaştırıyor musunuz? Örnek veriniz. Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Farklılaştırmanın Kullanımı</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
<p>Alt Temalar</p> <p>Alt Tema 1. Öğrenci Düzeyine Uygunluk Durumu</p> <p>Alt Tema 2. Fen Deneyleriyle Farklılaştırma</p> <p>Alt Tema 3.</p> <p>Hazırbulunuşluk Düzeyine Dikkat Etme</p> <p>Alt Tema 4. Öğrenci İlgilerine Göre Farklılaştırma</p>	<p>“Sınıf içerisinde ilgi ve alakaları doğrultusunda yönlendirici etkinlikler yapmalarını sağlamaya çalışıyorum(K1)”</p> <p>“Öğrencilerin düzeylerine göre yapıyoruz(K6)”</p> <p>“Mesela fende yoğunluk konusunu ele alalım. Yoğunluğu farklı sınıfları bir kaba döküyoruz. Yoğunluğu fazla olan dibe çöküyor. Sonra buz mu daha yoğun, su</p>

<p>Alt Tema 5. Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Farklılaştırma</p>	<p>mu diye soruyoruz. Suda buz parçalarını yüzdürüyoruz. Kutuplardaki buz dağlarının suda nasıl yüzdüğüne kadar konuyu derinleştiriyoruz. Gemilerin bazen sızıntı yaptığını sızan sıvıların deniz suyunun üzerinde yüzdüğünü anımsıyoruz..(K8)”</p> <p>“Etkinliklerde öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine göre farklılaştırıyorum(K9)”</p> <p>“...Böyle çocuklar araştırma yapmayı çok sevdikleri için ilgileri doğrultusunda araştırmalar yapılıyor ve sunumu gerçekleştiriliyor(K10)”</p>
--	--



**Şekil 4.7.** Öğretimin Farklılaştırılması Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Katılımcılar farklılaştırma çalışmaları ile ilgili öğrencilere ilgi, alaka ve düzeylerine göre araştırma becerileri ve deneysel çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

#### 4.8. Öğrenci Tutumları Boyutu

**Çizelge 4.8.** Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin tutum ve beklentileri hakkında görüşleriniz nedir? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Öğrenci Tutumları</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
Alt Temalar Alt Tema 1. Uzmanlık Alt Tema 2. Destek Odası Alt Tema 3. Öğrenci Motivasyonu Alt Tema 4. Öğrenci Duyguları Alt Tema 5. Akademik Beceriler Alt Tema 6. Öğrenci Beklenti Düzeyi	“... Bu öğrencilerle alanının uzmanı olan kişilerin ilgilenmesinin daha uygun olduğunu düşünüyorum(K1)” “Odanın görsel donanımları çocukların beklentilerinin altındadır(K3)” “İstekli, güdülenmiş olarak geldiklerini gözlemliyorum(K4)” “Çok mutlular, çalışmalarımız keyifli bir şekilde devam ediyor(K6)” “Öğrenme hızları daha da artıyor var olan kelime hazinesi daha da güçleniyor...(K13)” “...Öğrencileri iyice tanıyıp ona göre bir tutum sergilemek önemli. Beklenti düzeyleri yüksek. Derslere katılmaya istekliler...(K16)”



**Şekil 4.8.** Öğrenci Tutumları Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Katılımcılar öğrencilerin çoğunluğunun mutlu, eğlenceli ve başarılarını artırmış bir şekilde eğitim gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durumun gelişmesi için ise odanın görsel olarak daha donanımlı olması, alanında uzman kişilerin de çocuklarla ilgilenmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

#### 4.9. Devam Devamsızlık Boyutu

**Çizelge 4.9.** Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin devamsızlık durumu nedir? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

Tema: Devam Durumu		Katılımcı Görüşlerinden Örnekler
Alt Temalar	Alt Tema 1: Devam ediliyor Alt Tema 2: Devam edilmiyor	“Genel olarak devam ediliyor fakat sık devamsızlık yapan öğrenciler de var(K10)” “Farklı kurslara da devam ettikleri için her gün geledebiliyorlar(K15)” “Devam ediyorlar(K23)”



**Şekil 4.9.** Devam Devamsızlık Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Öğretmenler öğrencilerin derslere devamı konusunda genel olarak yüksek devam olduğunu ancak spesifik olarak bazı öğrencilerin devamsızlık yaptıklarını belirtmiştir.

#### 4.10. Rehberlik Ve Denetim Boyutu

**Çizelge 4.10.** Destek eğitim odalarındaki uygulama ile ilgili rehberlik ve denetim süreci hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

<b>Tema: Rehberlik süreci</b>	<b>Katılımcı Görüşlerinden Örnekler</b>
Alt Temalar	
Alt Tema 1: Öğrenci grupları Alt Tema 2: Ders Saatleri Alt Tema 3: Koordinasyon Alt Tema 4: Denetim Yok Alt Tema 5: Rehber Öğretmen Yetersizliği Alt Tema 6: Problem yaşamıyorum	<p>“Rehber öğretmen zaman zaman öğrencileri bireysel ve grup değerlendirmelerine alıyor(K1)”</p> <p>“...Rehberlik servisinin grupların oluşturulması, takibi sürecinde program konusunda gerekli hassasiyeti göstermiştir(K3)”</p> <p>“...Rehberlik servisimiz öğrenci gruplarının oluşturulması, ders saatleri konusunda gerekli düzenlemeleri herkese uyacak şekilde yapmıştır(K5)”</p> <p>“Yönetim ve rehberlik birbiri ile paralel çalışıyor. Rehberlik servisi bu konuyla yakından ilgileniyor(K7)”</p> <p>“...Mesela ben denetim görmedim iki senedir. Fakat ikilemde kaldığımız konularda Bahçelievler Ram’la bire bir kontak kurabiliyorum(K8)”</p> <p>“Rehber öğretmenimiz o dönem (odada çalıştığım dönem) yoktu(K12)”</p> <p>“Yeterli bulmuyorum öğretmen yeniliğe açıksa çalışılabilir(K14)”</p> <p>“Gayet yerinde ve uygun, beğeniyorum(K17)”</p>





**Şekil 4.10.** Rehberlik ve Denetim Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Katılımcıların yarıya yakını rehber öğretmenlerin yeterli olmadığını, bir diğer yarısı ise öğrencileri gruplamalarında ve ders saatlerinin ayarlanması gibi konularda kendilerine destek olduklarını belirtmiştir.

#### 4.11. Aile Eğitimi Boyutu

**Çizelge 4.11.** Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitimi yapılıyor mu? Yapılıyorsa hangi konularda yapılıyor? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

Tema: Veli Eğitimi Faktörü		Katılımcı Görüşlerinden Örnekler
Alt Temalar	<p>Alt Tema 1: Aile Eğitimi Yeterli</p> <p>Alt Tema 2: Aile Eğitimi Yetersiz</p>	<p>“...Aileler bu konuda bilgi sahibi değiller. Çocuklarını nasıl yönlendireceklerini bilmiyorlar(K1)”</p> <p>“Okulumuzun rehber öğretmenleri bu konu ile ilgili velilerle çalışmalar yapıyorlar. Bizler de velileri bilgilendirdik(K9)”</p> <p>“Evet, ilçemizde seminerler yapılmaktadır(K11)”</p> <p>“Maalesef bu konuda yetersiz kalınıyor. Zaman zaman ailelerle görüşmeler yapılıyor. Bilgilendirmeler yapılıyor. Ancak ailelerin tutumu bu konuda etkili(K16)”</p>



**Şekil 4.11.** Aile Eğitimi Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

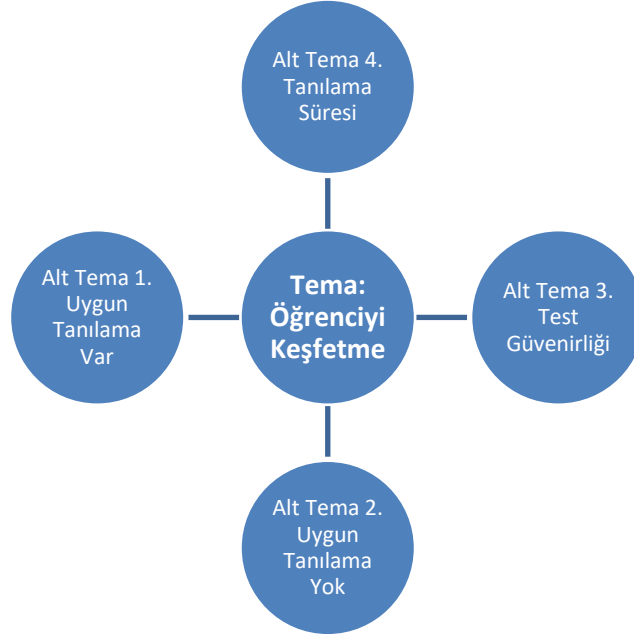
Katılımcıların yarıya yakını aile eğitimlerinin okul ve ilçe düzeyinde periyodik olarak yapıldığını söylemiştir. Bazı öğretmenler ise velilerin bu konularda eğitilmediğini ve çocuklarını yönlendirmede yetersiz kaldığını belirtmiştir.

#### 4.12. Tanılama Boyutu

**Çizelge 4.12.** Destek eğitim odalarında eğitim gören özel yetenekli öğrencilerden bazılarının yanlış olarak seçildiğini düşünüyor musunuz? Tanılama ile ilgili önerileriniz var mı? Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

Tema: Öğrenciyi Keşfetme	Katılımcı Görüşlerinden Örnekler
<b>Alt Temalar</b>	
Alt Tema 1: Uygun Tanılama Var Alt Tema 2: Uygun Tanılama Yok Alt Tema 3: Test Güvenirliği Alt Tema 4: Tanılama Süresi	“...Testlerin yenilenmesi gerektiğini düşünüyorum. “ASİS” belki de kırtarıcı olabilir(K6)”  “Tanılamada hata olabileceğini düşündüğümde tekrar gönderiyorum. Tanılama yapılırken daha uzun süreler ayrılmalı diye düşünüyorum. 2-3 görüşme ya da test yeterli olmayabilir(K8)”

	<p>“TKT testleri ile ilgili olarak hatalar yapıldığını düşünüyorum. Testler oldukça eski, ayrıca çocuklar bunu çok ciddiye almayıp sıkılıyorlar(K9)”</p> <p>“Yanlış olarak geldiğini düşündüğüm öğrenciler var. Anasınıfından itibaren tanılamamın yapılması için çalışmalar yapılmalı(K13)”</p> <p>“Dörtte bir oranında yanlış seçim yapıldığını düşünüyorum(K21)”</p>
--	---



**Şekil 4.12.** Tanılama Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Öğretmenlerin yüksek çoğunluğu öğrencilerin keşif sürecinde hatalar yapıldığını, bu hataların, testler, zaman problemi, öğrenci seviyesi ve öğrenci tutumlarından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

#### 4.13. Diğer Konular Boyutu

**Çizelge 4.13.** Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odaları ile ilgili söyleyeceğiniz başka şeyler var mı? Açıklarsanız seviniriz. Verdikleri Yanıtların İçerik Analizi

Tema: Kullanılan Materyaller		Katılımcı Görüşlerinden Örnekler
Alt Temalar	<p>Alt Tema 1: Materyal Yeterliliği</p> <p>Alt Tema 2: Öğrenme Ortamı</p> <p>Alt Tema 3: Eğiticinin Eğitimi</p> <p>Alt Tema 4: Etkinlik Geliştirme</p> <p>Alt Tema 5: Eğitici motivasyonu</p> <p>Alt Tema 6: Odaların Fayda Düzeyi</p>	<p>“Destek eğitim odalarında eğitim-öğretim materyali konusunda eksiklik olduğunu düşünüyorum. Odanın görsel tasarımı yetersiz(K3)”</p> <p>“zengin bir öğrenme ortamı sağlandığı için faydalı olduğunu düşünüyorum(K4)”</p> <p>“Destek eğitim odalarında ağırlıklı zeka oyunları bulunmakta. Bunun dışında görsel materyallerin artırılması gerektiğini düşünüyorum...(K5)”</p> <p>“Bu odalarda, eğitim sürelerinin daha uzun olması, bu odada çalışan öğretmenlerin sınıftan bağımsız olarak çalışması ve bu öğretmenlerin daha ciddi eğitimlerden geçmesini istiyorum(K9)”</p> <p>“Öğretmenlere özgün etkinlik geliştirme eğitimi verilmeli diye düşünüyorum(K12)”</p> <p>“Destek eğitim odalarında çalışmak için özendirici, destekleyici motivasyon aracı gerekli. Yorucu ve ek araştırma gerektiren bir alan. Plan ve doküman eksikliği giderilmeli(K14)”</p> <p>“Bu eğitimin bütün okullarda olmasını isterdim. Haftada 1-2 saat programa ders olarak bile konabilir(K15)”</p> <p>“Destek Eğitim odalarının oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum. Sayılarının artırılmasını dilerim(K18)”</p>



**Şekil 4.13.** Diğer Konular Tema Boyutu Tema ve Alt Temaları

Katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odaları ve diğer konular hakkında görüş ve önerileri istenmiştir. Kaliteli hizmet içi eğitimin olmasına vurgu yapmışlardır. Bunun içerisinde uygulamaların olması, etkinlik geliştirme eğitimleri, odalardaki eğitim sürelerinin uzatılması, eğiticileri özendirici çalışmalar ve üniversitelerden destek alınması gibi öneriler sunmuşlardır. Destek eğitim odalarının geliştirilmesi için ihtiyaçların giderilmesi konusunda isteklerini belirtmişlerdir. Bu odalarda görev yapacak öğretmenlerin sınıflarından bağımsız olarak çalışması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

#### 4.14. Nicel Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli eğitimine ilişkin öz yeterlik puan ortalamaları çizelge 4.14’de gösterilmiştir.

**Çizelge 4.14.** Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz-yeterlik ortalamaları

	N	$\bar{X}$	Ss
Akademik Yeterlilik Boyutu Puan Ortalaması	23	3,7391	0,68133
Mentörlük (Danışmanlık) Yeterlik Boyutu Puan Ortalaması	23	3,7500	0,70308
Sorumluluk Boyutu Puan Ortalaması	23	3,7101	0,78692
Uygun Kişilik Özellik Yeterlik Boyutu Puan Ortalaması	23	4,2857	0,55160
Yaratıcılığı Teşvik Etme Boyutu Puan Ortalaması	23	4,2681	0,48393
Öğretimsel Planlama (Tasarım) Yeterlik Boyutu Puan Ortalaması	23	4,0290	0,70290
ÜYEÖÖ Puan Ortalaması	23	4,0401	0,41351

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik puan ortalaması en yüksek “Uygun Kişilik Özellik Yeterlik” boyutundadır ( $\bar{X}=4.28$ ). En düşük boyut ise “Sorumluluk” boyutundadır ( $\bar{X}=3.71$ ). Toplam puan ortalamasına bakıldığında ise  $\bar{X}=4.04$  gibi iyi düzeydedir.

#### SONUÇ VE TARTIŞMA

Destek eğitim odaları uygulaması ile özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri konusunda Türkiye’de önemli bir adımın Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atıldığı görülmektedir. Destek eğitim odalarında üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin rolü oldukça önemlidir. Destek eğitim odası uygulaması ile ilgili öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin ve bu uygulama hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi bu çalışmada amaçlanmıştır. Bu eğitimdeki yetersizlikler; teorik oluşu, uygulamaya dönük olmayışı, etkinlik örneklerinin azlığı, materyal geliştirici olmaması gibi açılardan değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden bazıları daha uzun

sürekli ve kapsamlı bir eğitimin verilmesi şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler için yapılacak hizmet içi eğitimlerin, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik farklılaştırılmış öğretim tasarımı hazırlayabilme yeterliliklerinin olması gerekmektedir. Bu farklılaştırılmış öğretim stratejileri, müfredat farklılaştırma modellerinin kullanımı konusunda üstün yeteneklilerin öğretmenlerin bilgi ve farkındalıklarının artırılması önerilmektedir (Tortop, 2015a). Felsefi ve kuramsal temellerinde sorunlar olan, alandaki herhangi bir farklılaştırılmış öğretim modeline dayanmayan öğretimsel tasarım hazırlamaya yönelik eğitimlerin sönük ve yüzeysel bilgi aktarımından ileri gitmeyeceği açıktır (Akkaş ve Tortop, 2015). Yarı-yapılandırılmış görüşme forumlarında destek eğitim odalarında eğitmen olmak için hizmet içi eğitimi alan öğretmenlerin, verilen hizmet içi eğitimin yetersizliğinden kaynaklı olarak kendilerini üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitim odalarında eğitiminde yetersiz hissetmeleri konusu oldukça önemlidir. Bu öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimin, öğretmen görüşlerinin de doğrultusunda, uygulamalı, etkinlik örneklerini içeren, öğretim tasarımı geliştirmeye yönelik, kapsamlı, öğretimsel materyal hazırlama becerilerini de geliştirici olması, gerekirse üniversitelerden destek alınarak bu eğitimlerin tasarlanması ve yapılması önerilebilir. Üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin bu öğrenciler için öğretimsel stratejileri kullanmalarına ilişkin isteklerinin arttığı görülmüştür (Dixon vd., 2014; Rambo & McCoach, 2012; Siegel, Moore, Mann, & Wilson, 2010). Tortop (2014)'un geliştirdiği “Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öz yeterlik Ölçeği” ile etkisini incelediği, üstün yetenekliler eğitimine yönelik hizmet içi programının etkili olduğu belirlenmiştir (Tortop, 2014). Bu eğitimde Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP) Müfredat Modeli'ne farklılaştırılmış öğretim tasarımı hazırlamaları için yeterlilik düzeylerinin artırılması amaçlanmıştır. (Tortop, 2015a) üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimlerin müfredat farklılaştırma ve farklılaştırılmış öğretim stratejilerinin uygulanması şeklinde olması olduğunu belirtmektedir. Yapılacak öğretmen eğitimlerinde etkinlik hazırlama şeklinde yapılması, teorik alt yapıdan yoksun, herhangi bir farklılaştırılmış öğretim modeline yönelik hazırlanmayan ya da yapılmayan eğitimlerin amacını gerçekleştirme açısından zayıf olacağı düşünülmelidir (Akkaş ve Tortop, 2015). Destek eğitim odasında görev yapan öğretmenler yönelik verilecek hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınarak, uygulamaya yönelik olması, etkinlik örnekleri içermesi gibi yönleri

dikkate alınarak yapılması önerilebilir. Araştırmanın diğer bir bulgusu öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin algılarının yüksek oluşu durumudur ( $\bar{X}=4.04$ ). Ancak öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarında en düşük boyutun ise sorumluluk boyutunda olması düşündürücüdür ( $\bar{X}=3.71$ ). Öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili kendilerini sorumlu hissetmeleri ile ilgili maddelere “ Üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitim gereksinimlerini karşılamada öğretmenler sorumludur.”, “Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel/duyuşsal gelişimlerini sağlamada öğretmenler sorumludur.”, “Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili kendilerini yetiştirmeleri sorumlulukları arasındadır” çok fazla katılmadıkları görülmektedir. Bu konuda üstün yetenekli öğrencilerin hakları konusunda seminerlerin eğitim içeriklerine konması gerekir (Levent, 2011).

Araştırmada, öğretmenlerin yarısı destek eğitim odalarında eğitim alan öğrencilerin ailelerine yönelik verilen eğitimin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Özel eğitim ile ilgili ilkeler arasında aile katılımının önemi vurgulanmaktadır. Öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmasında BEP birimi içerisinde aile de yer almaktadır (MEB, Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2008). Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin de bu öğrencilerin eğitimleri ile ilgili süreçlere aktif katılımı sağlanmalıdır. Bu aktif katılımı destekleyici aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir (Tortop, 2016). Araştırma sonucunda destek eğitim odalarındaki başarıyı destekleyici olarak aile eğitim programlarının da hazırlanması önerilebilir.

Araştırma sonucunda destek eğitim odasında görev yapan öğretmenler yaptıkları etkinlikler hakkında zekâ oyunları, sıra dışı düşünme etkinlikleri, problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler, deneyler, şarkı besteleme, robotik çalışmalar vb. gibi çalışmalar olduğunu belirtmişlerdir. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde zekâ alt becerilerini, yaratıcılıklarını düşünme becerilerini, bilime karşı merak bilgilerini, sanat, spor gibi alanlara yönelmelerini sağlayıcı, geleceğin trendi olacak teknolojik yeterlikleri geliştirici eğitimlerin verilmesi tavsiye edilmektedir(Tortop, 2015a)

Öğretmenler destek eğitim odalarındaki materyal ve donanım ile ilgili olarak çoğunluğu yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Üstün yetenekliler için destek eğitim



odasında neler bulunması gerektiği ile ilgili olarak öğretmenler, internet bağlantılı, belgesel videoları, akıl zekâ oyunları, robotik ürünler, bulmacalar, haritalar, fen laboratuvarında bulunan malzemeler gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin destek eğitim odalarında materyal yetersizliğini belirtmiş olmaları önemli bir bulgudur. Yasal düzenleme ile hızlıca açılmaya çalışılan destek eğitim odalarında hangi materyallerin lüzumlu olarak bulunması gerektiği ile ilgili (standart olarak) kararların alınması önerilebilir.

Öğretmenlerin daha önceki materyal açısından yeterlilik durumu açısından verdikleri yanıtlara benzer şekilde öğretim ortamlarının yetersiz oluşu ile ilgili fikirlerinin daha belirgin olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenler doğada gözlem ve merak uyandırabilecek tasarımlar olması gerektiğini söylemektedir. Zaman anlamında ders dışı zamanın daha fazla olması gerektiği de söylenen bir başka gerekliliktir (Tortop, 2012). Alan gezileri üstün yeteneklilerin eğitiminde öğretimsel araçlardan bir tanesidir. Öğretmenlerden bazılarının okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması gerektiğini ifade etmesi oldukça önemlidir. Bunun yanında okul içinde özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için ayrılan destek eğitim odalarının belli standartlarda olması, bazı atölye çalışmalarını yapabilmeye ilgili donanımın sağlanması önerilebilir.

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu, destek eğitim odaların oluşturulması ve işleyişi ile ilgili olarak kurum yöneticileri ile sorun yaşamadığını, sadece rapor ve dosyalarının kendilerine zamanında ulaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Özel eğitim hizmetlerinin kurum içerisinde uyum ve koordine içerisinde yapılmasının etkili bütünleştirme ve kaynaştırma için önemli olduğu artık aşikârdır (Diken, 2013). Bu açıdan destek eğitim odaları ile ilgili yönetimsel sorunların minimize edilmesi ile ilgili gerekirse kurum yöneticilerinin de belli bir eğitime alınması önerilebilir.

Katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odalarının açılması ile birlikte özel eğitimdeki önemli bir boyutu oluşturan aileler ile herhangi bir sorun yaşanıp yaşanmaması durumuna büyük çoğunluk olarak sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Hatta ailelerin memnun olduklarını, kendilerine destek olduklarını belirtmişlerdir. Ancak öğrenci seviyelerini kabullenmeyen veliler de bulunmaktadır. Bu bulgu üstün yetenekli eğitiminde ailelerin destek eğitim odaları gibi eğitimsel bir uygulamaya ne kadar ihtiyaçları olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Dinçer ve Tortop'un

(2016) yaptığı çalışmalarda yaptığı çalışmalarda da benzer bir bulguya rastlanmaktadır.

Katılımcılar farklılaştırma çalışmaları ile ilgili öğrencilere ilgi, alaka ve düzeylerine göre araştırma becerileri ve deneysel çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Destek eğitim odalarında özel yetenekli öğrenciler için yapılan etkinliklerin farklılaştırma özelinden ayrılmaması gerektiği önerilebilir.

Katılımcılar öğrencilerin çoğunluğunun mutlu, eğlenceli ve başarılarını artırmış bir şekilde eğitim gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durumun gelişmesi için ise odanın görsel olarak daha donanımlı olması, alanında uzman kişilerin de çocuklarla ilgilenmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. Destek eğitim odalarında eğitim gören öğrenciler bu eğitimler ile akademik ve sosyal duygusal açıdan tatmin olmuşlardır. Ancak odaların fiziki şartlarının daha işlevsel olması ve eğitimcilerin de alanlarında yetkin kişiler olması önerilebilir.

Öğretmenler öğrencilerin derslere devamı konusunda genel olarak yüksek devam olduğunu ancak spesifik olarak bazı öğrencilerin devamsızlık yaptıklarını belirtmiştir. Bu bulguya dayanarak rehberlik ve yönetsel açıdan devam sorunu yaşayan öğrencilerin nedenlerini ortadan kaldıracak ve devama teşvik edecek çalışmalar önerilebilir.

Katılımcıların yarıya yakını rehber öğretmenlerin yeterli olmadığını, bir diğer yarısı ise öğrencileri gruplamalarında ve ders saatlerinin ayarlanması gibi konularda kendilerine destek olduklarını belirtmiştir. Eğitimde rehberliğin öneminin ne denli büyük olduğu artık tartışılmaz bir gerçektir. Özel yetenekli öğrenciler için de tıpkı bir koç ya da lala gibi yakın destek veren rehberlik modeli önerilebilir.

Katılımcıların yarıya yakını aile eğitimlerinin okul ve ilçe düzeyinde periyodik olarak yapıldığını söylemiştir. Bazı öğretmenler ise velilerin bu konularda eğitilmediğini ve çocuklarını yönlendirmede yetersiz kaldığını belirtmiştir. Bu bulguya dayanarak bakanlık bünyesinde ve rehberlik araştırma merkezlerince ailelere çocukların özellikleri, yaklaşımlar ve yapılan çalışmalar hakkında seminerler vermesi önerilebilir.

Öğretmenlerin yüksek çoğunluğu öğrencilerin keşif sürecinde hatalar yapıldığını, bu hataların, testler, zaman problemi, öğrenci seviyesi ve öğrenci tutumlarından

kaynaklandığını belirtmişlerdir. Destek eğitim odalarının ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin ilk durağı ve belki de en önemli aşaması tanılamadır. Yapılan eğitimlerin verimliliğinin ne kadar etkili olduğu tanılamadaki düşük hata oranıyla bağlantılı olacaktır. Yerli zekâ testlerini, standardizasyonu sağlanmış testleri ve testi yapan eğitimcileri gözden geçirmek bu konuda önerilebilir.

Katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odaları ve diğer konular hakkında görüş ve önerileri istenmiştir. Kaliteli hizmet içi eğitimin olmasına vurgu yapmışlardır. Bunun içerisinde uygulamaların olması, etkinlik geliştirme eğitimleri, odalardaki eğitim sürelerinin uzatılması, eğitimcileri özendirici çalışmalar ve üniversitelerden destek alınması gibi öneriler sunmuşlardır. Destek eğitim odalarının geliştirilmesi için ihtiyaçların giderilmesi konusunda isteklerini belirtmişlerdir. Bu odalarda görev yapacak öğretmenlerin sınıflarından bağımsız olarak çalışması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

İlerideki çalışmalarda üstün yeteneklilerin eğitiminde önemli rolleri olan sınıf öğretmenlerinin değişik özelliklerini ortaya koyan araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Akay, E.** (2011). *Kaynaştırma Ortamındaki İşitme Engelli İlköğretim Öğrencilerine Sunulan Destek Eğitim Odası Sürecinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akçamete, G.** (1998). Türkiye’de özel eğitim. *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akçamete, G.** (2009). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akçamete, G. ve Gürgür, H.** (2009). İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akçin, N.** (2014). Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar, Vuran, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Akkaş, E. ve Tortop, H. S.** (2015). Üstün Yetenekliler Eğitiminde Farklılaştırma: Temel Kavramlar, Modellerin Karşılaştırılması ve Öneriler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(2), 31-44.
- Asiltürk, E.** (2011). *Zihinsel Engelliler Destek Eğitim Programlarının Bazı Değişkenler Açısından Uygulayıcı Öğretmenler Boyutuyla Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Ataman A.** (1998). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler*, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 183-185.
- Ataman, S.** (2003). Üstün Zekalı/Yetenekli Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H.** (2013). İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M.** (2014). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, A.** (2015). *Zihinsel Yetersizliğe Sahip Öğrencilere Destek Eğitim Odasında Verilen Eğitim Hizmetlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Azano, A. P., Callahan, C. M., Missett, T. C., ve Brunner, M.** (2014). Understanding the experiences of gifted education teachers and fidelity of implementation in rural schools. *Journal of Advanced Academics*, 25(2), 88-100.

- Barbe, B. W.** (1965). *Psychology and Education of The Gifted*. Heredith Publications Company.
- Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G.** (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. ve Uysal, A.** (2009). Günümüz Sınıflarına Engelli Çocukların Katılımını Destekleme, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bedur, S., Bilgiç, N. ve Taşlıdere, E.** (2015). Özel (Üstün) Yetenekli Öğrencilere Sunulan Destek Eğitim Hizmetlerinin Değerlendirilmesi. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 159-175.
- Bingöl, A.** (2003). *Ankara'daki İlkokul 2. ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı*. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, 56(2), 67-82.
- Birdişli, F. ve Özdemir, H.** (2015). Türkiye’de Nitelikli Kamusal Eğitim Politikaları İçinde Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ve Avrupa Birliğinde Yer Alan Uygulamalar, <http://www.fikretbirdisli.com.tr/dosyalar/makale/giftedness.pdf>
- Birkan, B.** (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar, Vuran, S. (Ed.). *Özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Birkan, B.** (2009). Otizmi Olan Çocuklar, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Birleşmiş Milletler** (1948). *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*, 9119 Sayılı Bakanlar Kurulu <http://www.danistay.gov.tr/upload/insanhaklari-evrenselbeyannamesi.pdf>. Erişim tarihi: 27.10.2016.
- Brulles, D., Peters, S. J., ve Saunders, R.** (2012). Schoolwide mathematics achievement within the gifted cluster grouping model. *Journal of Advanced Academics*, 23(3), 200-216.
- Brambring, M.** (2006). Divergent Development Of Gross Motor Skills İn Children Who Are Blind Or Sighted. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 100(10), 620.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.**, (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA yayıncılık.
- Can, N.** (2004). İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, 112-122.
- Carroll, D., Fulmer, C., Sobel, D., Garrison-Wade, D., Aragon, L. ve Coval, L.** (2011). School culture for students with significant support needs: belonging is not enough. *International Journal of Special Education*, 26 (2), 120-127.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H.** (2005). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Cavkaytar, A.** (2013). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Çocuklar ve Özel Eğitim, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cormier, E.** (2008). Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: A Review and Update. *Journal of Pediatric Nursing*, 23 (5), 345-357.
- Culatta, R. A., Tompkins, J. R.** (1999). *Fundamentals of Special Education*. Prentice-Hall Inc., USA.
- Çağlar, D.** (2004). *Üstün zekâlı çocukların özellikleri. Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çıklı, Y.** (2004). Zihin Yetersizliği Olan Çocuklar, Vuran, S. (Ed.). *Özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Çuhadar, S.** (2004). Özel Eğitim Süreci, Vuran, S. (Ed.). *Özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Dağlı, E.** (2014) Üstün Zekalılar Enstitüsü, Geleceğe Açılan Pencere. <http://www.ustunzekalilar.org/egitim-programlari/egitimci-egitimi/79-uestuen-yetenekli-cocuklarn-egitiminde-ogretmenin-rolue.html>
- Dash, N. ve Rai A.** (2009), Study of Support Services for Children with Special Needs in the State of Sikkim. *Online Submission*.
- Davashgil, Ü.** (2009). Üstün Zekalı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Deniz, M.E., Yorgancı ve Z., Özyeşil** (2009). Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Sürekli Kaygı ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Elementary Education Online*, 8(3), 694-708.
- Diken, İ. H.** (2013). Otistik Bozukluğu Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dixon, F. A., Yssel, N., McConnell, J. M., ve Hardin, T.** (2014). Differentiated instruction, professional development, and teacher efficacy. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(2) 111-127.
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y.** (1981). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Eripek, S.** (2003). Zeka Geriliği Olan Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Eripek, S.** (2005). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Eripek, S. ve Vuran, S.** (2009). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ertürk, S.** (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkenetepe Yayınları.
- Gagne, F.** (1991). *Brief presentation of Gagné and Nadeau's attitude scale: Opinions about the gifted and their education*. Montreal: University of Québec.
- Gallagher, J. J.** (1996). Educational research and educational policy: The strange case of acceleration. In C. P. Benbow ve D. Lubinski (Eds.), *Intellectual talent: psychometric and social issues* (pp. 83-92). Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Goodnough, K.** (2001). Changing teacher beliefs about giftedness and differentiation practices. *Gifted and Talented International*, 16(2), 115-121.
- Gök, G., ve Erba, D.** (2014). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Gözün, Ö. ve Yıkmış, A.** (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 65-77.
- Gross, M. U. M.** (1993). *Exceptionally gifted children*. London: Routledge.
- Gross, M. U. M.** (1994). Changing teacher attitudes to gifted students through inservice training. *Gifted and Talented International*, 9(1), 15-21.
- Gürbüz, Ş. D. ve Ayas, M. B.** (2014). Üstün Zekalılar ve Eğitimleri, Vuran, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Gürgür, H.** (2004). İşitme Yetersizliğine Sahip Çocuklar, Vuran, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Gürsel, O.** (2013). Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürsel, O. ve Vuran, S.** (2010). Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarını Geliştirme. *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hansen, J. B. ve Feldhusen, J. F.** (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-121.
- Kaner, S.** (2003). Duygusal ve Davranış Bozuklukları Olan Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Kargın, T.** (2004). Baş makale: kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kargın, T.** (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Kargın, T.** (2009). Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilmesi ve BEP, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kargın, T.** (2013). BEP Hazırlama ve Öğretimin Bireyselleştirilmesi, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kayaalp, L.** (2008). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. *Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi*, 62, 147-152.
- Keser, F.** (2016). *Özel Gereksinimli Bireylerin Aldıkları Destek Hizmetlerin Bütünleştirme Uygulamaları Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kobal, S.** (2003). Ortopedik ve Sürekli Hastalığı Olan Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü** (2016). *Destek Eğitim Odası Kılavuzu*. [http://konya.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_01/27045311\\_desteketmkila\\_vuzugncellenmison.pdf](http://konya.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_01/27045311_desteketmkila_vuzugncellenmison.pdf). Erişim tarihi: 06.03.2017.
- Kırcaali-İftar, G.** (1998). Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim, Eripek, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kış, H.** (2013). *Destek Eğitim Odalarındaki Uygulamalara İlişkin Rehber Öğretmenler ve Özel Eğitim Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kirk, S. A., Gallagher, J. J.**, (1989). *Educating Exceptional Children*. Houghton Mifflin Company, USA.
- Kucharczyk, S., Reutebuch, C. K., Carter, E. W., Hedges, S., El Zein, F., Fan, H. Ve Gustafson, J. R.** (2015). Addressing the needs of adolescents with autism spectrum disorder: considerations and complexities for high school interventions. *Exceptional Children*, 81(3), 329-349.
- Kulaksızoğlu, A.** (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Önsözü (Editörler: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin) I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 7-8.



- Kunt, K. ve Tortop, H. S.** (2013). Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin bilim ve sanat merkezlerine ilişkin metaforik algıları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), Özel Sayı, 117-127.
- Kurtdaş, M. Ç.** (2012). Üstün Yetenekliler ve Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Bilim ve Sanat Merkezleri (Malatya Bilim ve Sanat Merkezi Örneği), *Hikmet Yurdu*, 2012; 5( 10): 151–181.
- Lassig, C. J.** (2009) Teachers' attitudes towards the gifted: the importance of Professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education*, 18(2), 32-42.
- Lazarus, B. D. ve Callahan, T.** (2000). Attitudes toward reading expressed by elementary school students diagnosed with learning disabilities. *Reading Psychology*, 21(4), 271-282.
- Levent, F.** (2011). *Üstün yenekli çocukların hakları el kitabı, anne baba ve öğretmenler için*. Çocuk Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Lewis, J. F.** (1982). Bulldozers or chairs? Gifted students describe their ideal teachers. *Gifted Child Today*, 23, 16-19
- Maviş, İ.** (2013). Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri Ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Maviş, İ.** (2009). Dil Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimi, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M.** (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (1973). *Millî Eğitim Temel Kanunu*. 24 Haziran 1973 Tarih ve 14574 Sayılı Resmi Gazete.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. 06 Haziran 1997 Tarih ve 23011 Sayılı Resmi Gazete.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2006a). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2006b). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. 31.05.2006 Tarih ve 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2008). *Özel Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programı*. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_09/04010347\\_zelrenmeigdestekeitimprogram.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/04010347_zelrenmeigdestekeitimprogram.pdf). Erişim Tarihi: 08.02.2017.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2012a). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. 21.07.2012 Tarih ve 28360 Sayılı Resmi Gazete.

- Millî Eğitim Bakanlığı** (2012b). *Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Bakanlar Kurulu Kararı Değişiklik*. 24.09.2012 Tarih ve 3773 Sayılı Bakanlar Kurulu Kararı.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2013). *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. 07.09.2013 Tarih ve 28758 Sayılı Resmi Gazete.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. 26.07.2014 Tarih ve 28758 Sayılı Resmi Gazete.
- Millî Eğitim Bakanlığı** (2015). *Destek Eğitim Odası Açılması*. 18 Mayıs 2015 Tarih ve 515845 Sayılı Genelge.
- Moore, D.** (2008). *How the Visually Impaired View and Experience Mathematics in School*. (Electronic Thesis or Dissertation). Retrieved from <https://etd.ohiolink.edu/>
- Mönks, F.J. ve Pflüger, R.** (2005). Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective. [www.bmbf.de/pub/gifted\\_education\\_21\\_eu\\_countries.pdf](http://www.bmbf.de/pub/gifted_education_21_eu_countries.pdf)
- Nal, A. ve Tüzün, I.** (2011). *Türkiye’de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu*. İstanbul: Mega Basım.
- McNamara, B. E.** (1989). *The resource room: A guide for special educators*. SUNY Press.
- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S. Y. ve Thomson, D.** (2014). Family Environment and Social Development in Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, <http://gcq.sagepub.com/content/58/3/199.abstract>
- Öktem, F.** (2009). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB), Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Öncü, B., ve Şenol, S.** (2002). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi: Bütüncül Yaklaşım. *Klinik psikiyatri*, 5, 111-119.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü** (2013). *Birlikte Başarılırız Bütünleştirme Kapsamında Eğitim Uygulamaları Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü** (2015). *Destek Eğitim Odası Kılavuzu*. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_08/03045051\\_destek\\_egitim\\_odasi\\_kilavuz.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/03045051_destek_egitim_odasi_kilavuz.pdf). Erişim Tarihi: 06.03.2017.
- Özdemir, S.** (2003). Duygu Davranış Bozukluğu Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri Ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Özmen, R. G.** (2003). Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler, Ataman, A. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özmen, R. G.** (2013). Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri Ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özokçu, O.** (2014). Kaynaştırma Uygulamaları, Vuran, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Özyürek, M.** (2005). Görme Engelliler, Eripek, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özyürek, M.** (2009). Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Eğitimi, Akçamete, G. (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler Ve Özel Eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S.** (1998). *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara.
- Rambo, K. E. ve McCoach, D. B.** (2012). Teacher attitudes toward subject-specific acceleration: Instrument development and validation. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(2), 129-152.
- Robson, C.** (2001). *Real world research*. USA: Blackwell Publishers.
- Rogers, K. B.,** (2002). *Re-forming Gifted Education*. Great Potential Press, Inc., USA.
- Sak, U.** (2009). *Üstün yetenekliler eğitim programları: Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde model bir program*. Maya Akademi Yayınevi: Ankara.
- Sak, U.** (2011). Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36, 213-229.
- Sak, U.** (2013). Üstün Zekalı Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Salend, J. S.** (2001). *Creating Inclusive Classrooms: Effective And Reflective Practices*. New Jersey: Prentice Hall.
- Saenz, L. M., Fuchs, L.S., ve Fuchs, D.** (2005). Peer- Assisted Learning Strategies For English Language Learners With Learning Disability. *Exceptional Children*, 71(3), 231-247.
- Sousa, D. A.** (2016). *How The Special Needs Brain Learns*. California: Corwin Press.
- Sönmez, V.** (2014). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sucuoğlu, B.** (2003). Otizm ve Otistik Bozukluğu Olan Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Ünsal, P. ve Özoekçu, O.** (2004). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Sucuoğlu, B.** (2004). Türkiye’de kaynaştırma uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T.** (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Swanson, E. A. ve Vaughn, S.** (2010). An observation study of reading instruction provided to elementary students with learning disabilities in the resource room. *Psychology in the Schools*, 47(5), 481.
- Şafak, P.** (2005). *Birlikte Eğitim Ortamındaki Görme Yetersizliğinden Etkilenmiş Öğrencilere Gezici Öğretmenlik Düzenlemesine Göre Verilen Destek Hizmetin Etkiliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şafak, P.** (2009). Görme Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi, Akçamete, G. (Ed.). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şengör, A. M.** (2015). Hasan-Ali Yücel Ve Köy Aydınlanması. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Talas, S., Kaya, F. ve Yıldırım, N.** (2016). Destek Eğitim Odaları Ve Öğretmenler Üzerine Betimsel Bir Çalışma: Tokat İli Örneği. *Journal Of European Education*, 6(3), 31-42.
- Tanrıöğen, A.** (2006). Eğitim Bilimi İle İlgili Kavramlar, Ekiz, D. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Lisans Yayıncılık.
- Tarhan, S. ve Kılıç, Ş.** (2014). Üstün Yetenekli Bireylerin Tanınması ve Türkiye’deki Eğitim Modelleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(2).
- T.B.M.M,** Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Meclis Araştırması Komisyonu Raporu, Dönem: 24, Yasama Yılı: 3 (S. Sayısı: 427) Kasım 2012
- Tekin-İftar, E.** (2010). Zihin Engelinin Nedenleri, Sucuoğlu, B. (Ed.). *Zihin Engelliler ve Eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tekinarslan, İ. Ç.** (2014). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrencileri ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Tortop, H. S.** (2013). A new model program for academically gifted students in Turkey: Overview of the education program for the gifted students' bridge with university (EPGBU). *Journal for the Education of Young Scientist and Giftedness*, 2(1), 21-31.
- Tortop, H. S.** (2014a). Öğretmenler İçin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği Türkiye İçin Uyarlama Çalışmasının Yeniden Gözden Geçirilmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 63-71.
- Tortop, H. S.** (2014b). Examining the effectiveness of the in-service training program for the education of the academically gifted students in Turkey: A case study. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 2(2), 67-86.
- Tortop, H. S.** (2014d). Examining the effectiveness of the in-service training program for the education of the academically gifted students in Turkey: a case study. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 2(2), 67-86.
- Tortop, H. S.** (2015a). *Üstün zekâlılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri*. Düzce: Genç Bilge Yayıncılık.
- Tortop, H. S.** (2015b). *Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı ÜYÜKEP Modeli*. Düzce: Genç Bilge Yayıncılık.
- Tortop, H. S.** (2016a). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma modeller, sorunlar ve öneriler. *Öğretmen Dünyası, Ağustos Sayısı*, 13-16.
- Tortop, H. S.** (2016b). Tecrübe Etkileşimi Vasatında Araştırmalarla Zenginleştirilmiş Uygulamalı (TEVAZU) üstün yetenekliler aile eğitim programının etkililiğinin araştırılması. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(1), 87-98
- Tortop, H. S. ve Kunt, K.** (2013). İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 441-451
- Tortop, H. S. ve Dinçer, S.** (2016). Destek Eğitim Odalarında Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Uygulama Hakkındaki Görüşleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 4(2).
- Tschannen-Moran, M., ve Johnson, D.** (2011). Exploring literacy teachers' self-efficacy beliefs: Potential sources at play. *Teaching and Teacher Education*, 27, 751-761.
- Turnbull, A., Turnbull, R. ve Wehmeyer, M.L.** (2007). *Exceptional Lives (Special Education In Today's Schools)*. Merrill/PrenticeHall, Upper Saddle River.

- Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., Smith, S., ve Lean, D.** (2002). *Exceptional Lives*. Ohio: Merrill/Prentice Hall.
- Tuncer, T.** (2003). Görme Yetersizliği Olan Çocuklar, Ataman, A. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Tuncer, T.** (2014). Görme Yetersizliği Olan Çocuklar, Vuran, S. (Ed.). *Özel Eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Uysal, H. H.** (2013). Fiziksel Yetersizliği/Süreğen Hastalığı Olan Öğrenciler, Diken, İ. H. (Ed.). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrencileri Ve Özel Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uzanay, M.** (2015). Üstün zekalı çocuğun anlaşılması da zor eğitimi de, <http://www.semerkandaile.com/Detay.aspx?Sayi=70&YaziID=1557>,
- Ünal, H.** (2008). *Birlikte Eğitim Ortamındaki Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Destek Eğitim Odasında Verilen Destek Eğitimin Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünay, E.** (2012). *Bireysel Destek Eğitiminin Kaynaştırma Öğrencilerinin Matematik Başarıları ve Özyeterlilik Alguları Üzerindeki Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ünay, E.** (2015). Bireysel Destek Eğitiminin Kaynaştırma Öğrencilerinin Matematik Başarıları Ve Özyeterlilik Alguları Üzerindeki Etkililiği. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38-49.
- Varlier, G. ve Vuran, S.** (2006). The views of preschool teachers about integration. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(2), 578-585.
- Vogl, K. ve Preckel, F.** (2014). Full-time ability grouping of gifted students impacts on social self-concept and school-related attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68.
- Waterstruss, S.A.** (2006). *Adhd And Schools: How Can Children Most Effectively Be Serviced?* Yayımlanmış Doktora Tezi, Regend University, Virginia.
- Yavuz, O. ve Yavuz, Y.** (2016). Destek Eğitim Odasında Uygulanan Etkinliklerin İlkokul Düzeyindeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcılık Becerilerine Etkisi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 4(1).
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H.** (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, C.** (2005). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar, Celep, C. (Ed.). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

## ÜSTÜN YETENEKLİLERİN EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ

Okul tipi Devlet ( ) Özel ( ) Cinsiyet Bay ( ) Bayan ( ) Branş: ..... (Branşınızı yazmayı unutmayınız)  
Yaş 20-25 Yaş ( ) 26-30 Yaş ( ) 31-35 Yaş ( ) 36-40 Yaş ( ) 41-45 Yaş ( ) 46-50 Yaş ( ) 51 + Yaş ( )  
Kıdem 1-5 Yıl ( ) 6-10 Yıl ( ) 11-15 Yıl ( ) 16-20 Yıl ( ) 21-25 Yıl ( ) 25-30 Yıl ( ) 30 + Yıl ( )  
Mezun Olunan Okul Önlisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü ( )

1	2	3	4	5
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

		1	2	3	4	5
1	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili gerekli akademik bilgiye sahibim.					
2	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilimsel araştırmalar yapabiliyim.					
3	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili akademik yayınları takip ederim.					
4	Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel çalışmalarında gerekli danışmanlığı yapabiliyim.					
5	Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel gelişmelerine uygun yönlendirmeler yapabiliyim					
6	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde gerekli olan duyusal desteği verebilirim.					
7	Uzmanlık alanımda üstün yetenekli öğrencilere etkili mentörlük yapabiliyim.					
8	Üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitim gereksinimlerini karşılamada öğretmenler sorumludur.					
9	Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel/duyusal gelişimlerini sağlamada öğretmenler sorumludur.					
10	Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili kendilerini yetiştirmeleri sorumlulukları arasındadır.					
11	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterince sabırlı davranabilirim.					
12	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterince hoşgörülü davranabilirim.					
13	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim tarzından hoşlanmalarını sağlayacak espri yeteneğine sahibim.					
14	Enerjik bir yapıya sahibim.					
15	Geniş kültürel birikime sahibim.					
16	Üstün yetenekli öğrencilerle iyi ilişkiler kurabiliyim.					
17	Üstün yetenekli öğrencilerin bana güven duymasını sağlayabilirim.					
18	Üstün yetenekli öğrencilerin hata yapmalarına karşı toleranslı olabilirim.					
19	Üstün yetenekli öğrencilerin problemler karşısında farklı bakış açıları geliştirmesini sağlayabilirim.					
20	Üstün yetenekli öğrencilerin özel ilgilerini dikkate alarak gelişimlerini teşvik edebilirim.					
21	Üstün yetenekli öğrencilerin uzun süreli çalışmalara motive olmasını sağlayabilirim.					
22	Üstün yetenekli öğrencilerin merak duygularını uyurabilirim.					
23	Üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlayabilirim.					
24	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek ders etkinlikleri geliştirebilirim/hazırlayabilirim.					
25	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili öğretimsel etkinlikleri uygulayabilirim.					
26	Genel müfredatla uyumlu farklılaştırılmış öğretim planı hazırlayabilirim.					

TEŞEKKÜRLER

Bu ölçek Hasan Said Torop tarafından geliştirilmiştir.

H.S.Torop (2014). Examining the Effectiveness of the In-service Training Program for the Education of the Academically Gifted students in Turkey: A Case Study. *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 2(2), 67-86.

## Özel Yetenekliler İçin Destek Eğitim Odaları Görüşler Formu

### Eğitimsel/Öğretimsel Yeterlik Boyutu

**Soru 1.** Özel yetenekliler için destek eğitim odasında eğitim verebilmek için gerekli ve yeterli hizmetiçi eğitimi aldığınızı düşünüyor musunuz? Aldığınız bu eğitimdeki eksikler nelerdi? Nasıl bir hizmetiçi eğitim verilmesini isterdiniz? Bu hizmetiçi eğitimin içerisinde olmasını düşündüğünüz unsurlar neler olmalıdır?

### Yapılan Etkinlikler Boyutu

**Soru 2.** Destek eğitim odalarında ne gibi etkinlikler yapmaktasınız? Örnek veriniz.

### Öğretimsel Materyal Boyutu

**Soru 3.** Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarında öğretim için yeterli materyal var mı? Bu materyaller neler olmalıdır?

### Öğretim Ortamı Boyutu

**Soru 4.** Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odalarının öğretim ortamı olma açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sizce nasıl bir öğretim ortamı olmalıdır?

### Yönetimsel Düzenleme Boyutu

**Soru 5.** Destek eğitim odalarının oluşturulması ve işleyişinde kurum yönetimi ile sorunlar yaşıyor musunuz? Bu sorunlar nelerdir? Bunlara ilişkin önerileriniz var mı?



**Ebeveyn Boyutu**

**Soru 6.** Destek eğitim odalarında çocuğu olan ailelerle problemler yaşıyor musunuz? Bu problemler nelerdir?

**Öğretimin Farklılaştırılması Boyutu**

**Soru 7.** Üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitim odası eğitimlerinde öğretimi farklılaştırıyor musunuz? Örnek veriniz.

**Öğrenci Tutumları Boyutu**

**Soru 8.** Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin tutum ve beklentileri hakkında görüşleriniz nedir?

**Devam / Devamsızlık Boyutu**

**Soru 9.** Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin devamsızlık durumu nedir?

**Rehberlik ve Denetim Boyutu**

**Soru 10.** Destek eğitim odalarındaki uygulama ile ilgili rehberlik ve denetim süreci hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

**Aile Eğitimi Boyutu**

**Soru 11.** Destek eğitim odalarına devam eden öğrencilerin ailelerine yönelik aile eğitimi yapılıyor mu? Yapılıyorsa hangi konularda yapılıyor?

**Tanımlama Boyutu**

**Soru 12.** Destek eğitim odalarında eğitim gören özel yetenekli öğrencilerden bazılarının yanlış olarak seçildiğini düşünüyor musunuz? Tanılama ile ilgili önerileriniz var mı?

**Diğer Konular Boyutu**

**Soru 13.** Özel yetenekliler için açılan destek eğitim odaları ile ilgili söyleyeceğiniz başka şeyler var mı? Açıklarsanız seviniriz.



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.7861721  
Konu: Anket Araştırma İzni

30.05.2017

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE  
(Personel Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) 26.04.2017 tarih ve 2540 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 29.05.2017 tarih ve 7786312 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Batuhan NAR'ın "Destek Eğitim Odalarında Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öz Yeterlilikleri ve Destek Eğitim Odası Uygulaması Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÖZ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

## ÖZGEÇMİŞ



**Batuhan NAR**, 12.09.1990 yılında Elazığ’ da doğmuştur. İlk, orta ve lise öğrenimini Elazığ’ da tamamlamıştır. Lisans eğitimini Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde 2012 yılında tamamlamıştır. 2015 yılına kadar Okyanus Kolejleri’nde üstün zekâlılar ve yetenekliler sınıf öğretmeni olarak çalışmıştır. Şu anda Alman Liseliler Kültür ve Eğitim Vakfı (ALKEV) okullarında sınıf öğretmenliği yapmaktadır. 2017 yılında İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programından mezun olmuştur. Üstün yetenekliler ve eğitimde teknoloji alanlarında birçok internet sitesi ve dergide yayını bulunmaktadır. Birçok ulusal kongre ve konferansta eğitimler vermiş, bir çok sempozyum ve çalıştayda görev almıştır. Üstün yeteneklilerde düşünme becerileri ve yaratıcılık, eleştirel düşünme, üstün yeteneklilerde ritim çalışması gibi uygulama ve araştırmalar yapmıştır. Çalışma alanları, üstün yetenekliler eğitimi, 21. Yy. becerileri, destek eğitim odaları, öğretmenler için web 2.0 uygulamaları, eğitimde teknoloji, öğretmen eğitimi, düşünme becerileri ve yaratıcılık eğitimi, proje çalışmaları şeklindedir. Yarı profesyonel olarak müzikle ilgilenmektedir. “Kalbim Fırtına Biçer” isimli bir şiir kitabı bulunmaktadır.