



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi

Yıl: 2019, Cilt: 20, Sayı: 2, Sayfa No: 313-338

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.446598

ARAŞTIRMA

Gönderim Tarihi: 21.07.18

Kabul Tarihi: 15.04.19

Erken Görünüm: 03.05.19

Üstün Yetenekli Öğrencilere Destek Odasında Verilen Eğitime İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri*

Kübra PEMİK^{ID**}
Marmara Üniversitesi

Faruk LEVENT^{ID***}
Marmara Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseniyle yürütülmüş olan bu çalışmanın verileri, yüz yüze görüşme ile yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında 20 okul yöneticisi ve 19 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutularak kodlamalar yapılmış ve temalar oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre katılımcı okul yöneticileri ve öğretmenler, destek odalarında genellikle öğrencilere zekâ oyunlarının oynatıldığını ve farklılaştırılmış bir eğitimin verilemediğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu, destek odasına ilişkin belli bir müfredat ve planın olmamasından, materyal eksikliği ve fiziksel şartların yetersizliğinden dolayı sıkıntı çektiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, destek eğitim odalarında üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında öğretmen faktörünün belirleyici olduğunu ifade ederek öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin önemine dikkat çekmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Üstün yetenekli öğrenci, üstün yeteneklilerin eğitimi, destek oda, okul yöneticisi, öğretmen.

Önerilen Atıf Şekli

Pemik, K., & Levent, F. (2019). Üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 313-338. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.446598

*Bu çalışma, Kübra Pemik tarafından Doç. Dr. Faruk Levent danışmanlığında tamamlanan yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

****Sorumlu Yazar:** Yüksek lisans öğrencisi, kubrapemik@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6933-1970>

***Doç. Dr., faruk.levent@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3429-6666>

Dünyaya gelen her çocuğun, yetenekleri doğrultusunda eğitim alma ve gelişme hakkı vardır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre yetenekleri ne düzeyde olursa olsun, her çocuğun kapasitesini geliştirecek eğitimi alması temel haktır (Birleşmiş Milletler [BM], 1990). Bu temel hak aslında “bireyin var olma hakkı” olarak kabul edilmektedir (Levent, 2011a). Bu durum Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesinde “*Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve çocuğun özelliklerine göre eğitim almasını öngörür*” ifadeleri ile açıkça vurgulanmıştır (BM, 1990). Geleneksel okulun amacı, belirli bir zaman dilimi içinde önceden belirlenen becerileri ve kazanımların elde edilmesi adına her bireye aynı eğitimi vermektir. Ancak o eğitim-öğretim yılında hedeflenen becerileri önceden kazanmış olan ya da çok hızlı öğrenen öğrenciler için farklılaştırılmış öğretim olanakları sunulmazsa bu özellikteki öğrencilerin eğitsel gereksinimleri yeterince karşılanmamış olur (Tomlinson ve Allan, 2000).

Kalkınmak için eğitimi bir “yatırım” olarak gören ülkelerde, ortalamanın dışında kalan ve zihinsel olarak ileri veya geri durumda olan bireylerin eğitimine ilişkin çeşitli programlar bulunmaktadır. Zihinsel olarak genel popülasyonun üstünde olan üstün yeteneklilerin eğitimi de çağdaş eğitimin önemli bir sorumluluğudur (Bilgili, 2000). Okul ve programların ortalama öğrenme ve yeteneği hedef alması üstün yetenekliler için büyük bir tehlike oluşturmaktadır (Enç, 2005).

Üstün yetenekli çocuklar, profesyonel bir şekilde alanında uzman insanlar tarafından tanınmış ve herhangi bir performans alanında üst düzey kapasiteye sahip olan bireylerdir (Passow ve Rudnitski, 1993). Bu çocuklar, normal sınıflarda verilen eğitimden farklı bir eğitime gereksinim duyarlar ve ancak farklılaştırılmış bir eğitimle kendilerine ve topluma katkıda bulunabilirler (Renzulli ve Reis, 1985). Üstün yetenekli çocuklar; genel zihinsel, sanat veya psikomotor, yaratıcı-üretken, liderlik, özel akademik alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren çocuklardır (Marland, 1972).

Yapılan araştırmalar üstün yetenekli öğrencilere, uygun bir eğitim verilmediği durumlarda bu öğrencilerin uyum sorunları yaşayabileceğini göstermektedir (Davashgil, 2004). Bunun nedeni öğrencinin merakını ve isteğini uyandıracak, ona yetecek bir programın eksikliğidir. Bu özellikteki bir çocuk, kendini oyalamak için çoğu zaman farklı yollara başvurur. Diğer bir husus ise birçok öğrencinin okul müfredatına uyum sağlayarak eğitimine devam ederken yeteneklerinin körelmesidir. Her iki durumda da farklı öğrenme gereksinimi olan üstün yetenekli öğrencilere uygun bir eğitimin sağlanması gerekir (Şahin, 2014).

Üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerini sınırlayıcı bir etkiye sahip olması nedeniyle normal eğitim ortamları bu çocuklar için yeterli olamamaktadır. Başka bir deyişle bu özellikteki öğrenciler, kendi potansiyellerini geliştiren farklı eğitsel programlarla desteklenmeye ihtiyaç duyarlar (Clark, 2002; Feldhusen, 1997; Hunsaker, 1994; Horn, 2002; Renzulli, 1999; akt. Levent, 2011b). Bu yüzden üstün yetenekli öğrencilerin sahip oldukları doğuştan sahip oldukları potansiyellerini geliştirebilmeleri için eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde gruplama, hızlandırma ve zenginleştirme modelleri kullanılmaktadır. Bu üç modelin yanında üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek ve eğitsel gereksinimlerini karşılamak üzere kullanılabilecek bazı uygulamalar bulunmaktadır (Howley, Howley ve Pendarvis, 1986; Metin, 1999; Moore, 1992). Bu uygulamalardan biri de öğrencinin kendi kendine araştırma yapmasına uygun malzemelerin bulunduğu destek eğitim odasıdır. Üstün yetenekli öğrenciler, destek/kaynak odada bağımsız olarak ya da bir öğretmen rehberliğinde ilgi alanları doğrultusunda çalışmakta ve projeler geliştirmektedir (Levent, 2014). Bu uygulamanın yapıldığı okullarda üstün yetenekli öğrenciler haftada bir veya birkaç kez kendi sınıflarından alınarak ayrı bir sınıfta ya da okul binası içinde bir odada diğer üstün yetenekli öğrenciler ile birlikte zenginleştirilmiş eğitim etkinliklerine katılırlar (Sak, 2014).

Her öğrencinin ilgi, yetenek ve becerileri birbirinden çok farklıdır ve eğitim programlarının mümkün olduğunca bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenin görevi, bu farklılıklara uygun öğrenme fırsatları sağlayarak mümkün olduğu kadar çeşitli materyal ve program içeriği sunmaktır (Levent, 2011c). 50 yıldan fazla süre içinde yapılan araştırmaların derlemesine göre öğrencilerin

yaratıcılığını geliştiren öğretmenlerin sahip olduğu özellikler; daha fazla düşünme etkinliğine imkân sağlama, daha az hafıza etkinliği kullanma, bilgiyi yaratıcı olarak kullanması için öğrencilere fırsat verme, orijinal fikirlere değer verme olarak sayılabilir (Clark, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2018) 25. Maddesinde okullarda destek eğitim odasının açılması gerektiği açıkça belirtilmiştir: “Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde eğitim veren okullarda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini sürdüren öğrenciler için il veya ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunun teklifi doğrultusunda il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerince destek eğitim odası açılır”. Ayrıca MEB’in 2013-2017 yıllarını kapsayan eylem planında da öğrencilerin yetenek alanlarına göre farklılaştırılmış eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasında kaynak/destek odanın genel eğitim okullarında başvurulabilir stratejiler arasında olduğu bildirilmektedir (Şahin, 2015). Ulusal alanyazın incelendiğinde, üstün yeteneklilerin destek eğitim odasında verilen eğitimle ilgili kısıtlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan olgu bilim (fenomenoloji) yöntemiyle yürütülmüştür. Olgu bilim araştırmalarında araştırmacıların odaklandığı temel nokta, bir olgu ile ilgili katılımcı bireylerin belli bir kavram ya da olgu ile ilgili yaşanmış deneyimlerinin belirlenmesidir. Başka bir ifadeyle olgu bilim araştırmaları, kişilerin deneyimlerini sadece bir olgu ile sınırlamakta; ne deneyimledikleri ve nasıl deneyimledikleri üzerine odaklanmaktadır (Creswell, 2007). Olgu bilim insanların fenomenleri nasıl tecrübe ettiklerinin metodolojik, özenli ve derinlemesine resmedilmesi ve betimlenmesidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Gliner, Morgan ve Leech, 2015; Patton, 2014). Destek eğitim odasında verilen eğitimi en iyi gözlemleyen kişilerin derse giren öğretmenler ve okul yöneticileri olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu konudaki görüş ve deneyimlerinin belirlenmesi için en uygun araştırma yönteminin olgu bilim yöntemi olması nedeniyle bu araştırmada olgu bilim yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini İstanbul ili oluşturmaktadır. Örneklem olarak ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yapılarak 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar, Kadıköy, Ataşehir, Ümraniye, Kağıthane ve Bağcılar ilçelerindeki devlete ait ilkökuller ve ortaokullarda görevli 20 okul yöneticisi ve 19 öğretmen çalışmaya dâhil edilmiştir. Ölçüt örnekleme, bir araştırmada gözlem birimleri belli özelliklere sahip olaylar, kişiler, durumlar ya da nesnelere oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenmiş ölçütü karşılayanlar örneklem grubuna alınır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu araştırmada okul yöneticileri için görev yaptıkları okulda en az bir eğitim-öğretim döneminde destek eğitim odasında eğitim verilmiş olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğretmenler için ise en az bir eğitim-öğretim döneminde destek odada derse girmiş olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma grubu, bu ölçüte uyan katılımcılardan oluşmuştur. Tablo 1’de çalışma grubundaki okul yöneticileriyle, Tablo 2’de ise öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcı Okul Yöneticileri için Kişisel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Yöneticilik Görevi	Branş	Kıdem Yılı	Eğitim Düzeyi
1	Erkek	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	1-5	Lisans
2	Erkek	30-40	Müdür	Sosyal Bil.	6-10	Yük. Lisans
3	Erkek	30-40	Müdür	Beden Eğitimi	1-5	Yük. Lisans
4	Kadın	30-40	Müdür	Müzik	11-15	Yük. Lisans
5	Erkek	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	1-5	Lisans
6	Kadın	30-40	Müdür	Sınıf Öğr.	1-5	Yük. Lisans

Tablo 1 (devamı)

Kod	Cinsiyet	Yaş	Yöneticilik Görevi	Branş	Kıdem Yılı	Eğitim Düzeyi
7	Erkek	50 üstü	Müdür	Sınıf Öğr.	16-20	Yük. Lisans
8	Erkek	30-40	Müdür	Din Öğr.	1-5	Yük. Lisans
9	Erkek	30-40	Müdür	Rehber Öğr.	6-10	Yük. Lisans
10	Erkek	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	1-5	Lisans
11	Erkek	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	1-5	Lisans
12	Kadın	30-40	Müdür	İngilizce Öğr.	1-5	Lisans
13	Erkek	40-50	Müdür	Din Öğr.	6-10	Yük. Lisans
14	Erkek	30-40	Müdür	Sınıf Öğr.	1-5	Yük. Lisans
15	Erkek	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	11-15	Lisans
16	Erkek	30-40	Müdür	Tek. Tasarım	0-1	Yük. Lisans
17	Kadın	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	11-15	Lisans
18	Erkek	40-50	Müdür	Sınıf Öğr.	16-20	Yük. Lisans
19	Erkek	40-50	Müdür	Din Öğr.	11-15	Yük. Lisans
20	Erkek	40-50	Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğr.	11-15	Lisans

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 13’ü müdür, 7’si müdür yardımcısıdır. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 4’ü kadın 16’sı erkektir. Okul yöneticilerinin yaş aralıklarına bakıldığında 30-40 arası 9 kişi, 40-50 arası 10 kişi, 50 ve üzeri bir 1 kişi bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin mesleklerindeki kıdem yıllarına bakıldığında 0-1 yıl kıdeme sahip 1 okul yöneticisi, 1-5 yıl kıdeme sahip 10 okul yöneticisi, 6-10 yıl kıdeme sahip 3 okul yöneticisi, 11-15 yıl kıdeme sahip 5 okul yöneticisi, 16-20 yıl kıdeme sahip 2 okul yöneticisi olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 8’i lisans, 11’i yüksek lisans mezunudur. Bir okul yöneticisi de doktora eğitimine devam etmektedir. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 11’i sınıf öğretmeni, 3’ü din kültürü ve ahlak bilgisi, 2’si rehberlik öğretmeni, 1’i teknoloji tasarım, 1’i beden eğitimi, 1’i müzik, 1’i İngilizce ve 1’i sosyal bilgiler öğretmenidir.

Tablo 2

Katılımcı Öğretmenler için Kişisel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Branş	Kıdem Yılı	Eğitim Düzeyi
1	Kadın	40-50	Sınıf Öğr.	16-20	Lisans
2	Kadın	30-40	Sınıf Öğr.	11-15	Lisans
3	Kadın	30-40	Sınıf Öğr.	16-20	Lisans
4	Erkek	30-40	Sınıf Öğr.	6-10	Lisans
5	Kadın	30-40	Sınıf Öğr.	11-15	Yük. Lisans
6	Erkek	30-40	Rehberlik Öğr.	6-10	Yük. Lisans
7	Kadın	40-50	İngilizce Öğr.	16-20	Yük. Lisans
8	Erkek	30-40	Sınıf Öğr.	6-10	Lisans
9	Erkek	30-40	Fen Öğr.	6-10	Lisans
10	Erkek	40-50	Sınıf Öğr.	26-30	Lisans
11	Kadın	40-50	Sınıf Öğr.	16-20	Lisans
12	Kadın	30-40	Sınıf Öğr.	6-10	Lisans
13	Kadın	20-30	Rehberlik Öğr.	1-5	Lisans
14	Kadın	30-40	Rehberlik Öğr.	6-10	Yük. Lisans
15	Kadın	40-50	Sınıf Öğr.	16-20	Lisans
16	Kadın	40-50	Resim Öğr.	16-20	Lisans
17	Kadın	40-50	Sınıf Öğr.	16-20	Lisans
18	Kadın	40-50	Sınıf Öğr.	16-20	Lisans
19	Kadın	50 ve üzeri	Sınıf Öğr.	26-30	Ön Lisans

Tablo 2’de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmenlerin 14’ü kadın, 5’i erkektir. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralıklarına bakıldığında; 20-30 yaş arasında 1 kişi, 30-40 arası 9 kişi, 40-50 arası 8 kişi, 50 ve üzeri 1 kişi olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarına bakıldığında 1-5 yıl

kıdeme sahip 1 öğretmen, 6-10 yıl kıdeme sahip 6 öğretmen, 11-15 yıl kıdeme sahip 3 öğretmen, 16-20 yıl kıdeme sahip 7 öğretmen, 21-25 yıl kıdeme sahip 2 öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 1'i ön lisans, 14'ü lisans, 2'si yüksek lisans mezunu olmakla birlikte 2 öğretmen doktora eğitimine devam etmektedir. Öğretmenlerin 12'si sınıf, 3'ü rehberlik, 1'i sosyal bilgiler, 1'i fen bilgisi, 1'i resim, 1'i İngilizce öğretmenidir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, görüşme sırasında araştırmacıya yöneltilen sorular veya konular listesini kapsamakta olup görüşme süresince farklı sorularla konunun açılmasına, çeşitli boyutların ortaya çıkmasına ve konu hakkında yeni fikirlere ulaşılmasına katkı sağlamaktadır (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken öncelikle konu ile ilgili alanyazın incelenmiştir. Alanyazın incelenmesinden sonra oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu, önce eğitimde ölçme ve değerlendirme konusunda uzman bir öğretim üyesine sunulmuştur. Daha sonra özel eğitim alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin ardından yarı yapılandırılmış görüşme formunda çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Ardından yarı yapılandırılmış görüşme formu pilot uygulama olarak bir okul yöneticisi bir de öğretmene uygulanmıştır. Pilot uygulama sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümdür. İlk bölümde katılımcıların demografik özelliklerine yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise katılımcıların üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin sorular yer almaktadır.

Olgu bilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Gliner ve diğ., 2015; Gray, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Coleman (2012) görüşmenin, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemi olduğunu belirtmiştir. Bu durum görüşme yönteminin; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede başarılı bir yöntem olmasından kaynaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme; bireylerin çeşitli konulardaki görüş, tutum, bilgi ve davranışları ile bunların olası nedenleri arasındaki ilişkinin öğrenilmesinde kullanılan en kestirme yoldur. Görüşmede araştırmacı netleşmeyen konularla ilgili anında soru sorma olanağı da bulabilmektedir. Araştırmacı, söylenenlerin yüzeysel anlamının yanı sıra derin anlamlarıyla ilgili de ipuçları yakalayabilir (Karasar, 2015).

Bu araştırmada görüşmelerin organize edilmesi için öncelikle okul müdüründen izin talep edilmiş, okul müdürlerinin izin verdiği okullarda araştırmaya gönüllülük esasına göre katılan öğretmenlerden ve okul yöneticilerinden randevu talep edilmiş, uygun ortam ve zamanda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce araştırmanın amacı ve görüşmenin amacı katılımcılara açıkça ifade edilmiştir. Ayrıca kurum ve şahıs isimlerinin hiçbir şekilde geçmeyeceği ve verilerin bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacağı belirtilmiştir. Görüşmeler 30-45 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Yapılan görüşmelerde, okul yöneticileri ve öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Veriler birbiriyle uyumlu olacak şekilde sınıflandırılarak, alt temalar belirlenmiştir. İlk taslak bittikten sonra analiz tekrar gözden geçirilerek, tekrarlayan veya birbiriyle uyumlu olmayan temalar yeniden sınıflandırılmıştır. Alıntılar belirli bir konuya ya da noktaya işaret etmesi ve bunun çoğunluk tarafından dile getirilmesiyle; mevcut alanyazın bilgisinden yararlanılarak yorumlamaya gidilmiştir. İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Kodlama; verilerin içerik analizine tabi tutulması, yani veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada okul yöneticileri 1'den 20'ye kadar kodlanmış ve yöneticisi olduklarını belirtmek için "Y" kodu verilmiştir. Öğretmenler ise 1'den 19'a kadar kodlanmış ve öğretmen olduklarını belirtmek için "Ö" kodu verilmiştir.

Bulgular

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin görüşleri; destek odada verilen eğitim, materyal, destek odada eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, yeteneklerin keşfedilmesi, hizmet içi eğitim, öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından teşvik edilmesi ve yönlendirilmesi, öğretmenlerin okul yönetiminden gördükleri destek ve aile boyutu temaları altında toplanmıştır.

Destek Odada Verilen Eğitim

Okul yöneticilerinin görüşleri. Destek odada verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Okul Yöneticilerinin Destek Odada Verilen Eğitime İlişkin Görüşleri

Destek Odada Verilen Eğitim	f
Mevcut Durum	
Akıl ve zekâ oyunları	8
Yeteneklere göre eğitim	5
Üst seviyede ders	3
Öğrencinin isteksizliği	2
Eğitimde öğretmen isteksizliği	2
Olması İstenen	
Profesyonel eğitim/Donanımlı öğretmen	11
Belediye/STK/Üniversite işbirliği	3
Müfredat	3
Ayrı okul	2
Farklı ortamlarda eğitim	1

STK: Sivil Toplum Kuruluşları

Mevcut durum. Tablo 3'te görüldüğü üzere okul yöneticilerinin destek odada üstün yetenekli öğrencilere nasıl bir eğitim verildiğiyle ilgili görüşleri; akıl ve zekâ oyunları (8/20), yeteneklere göre eğitim (5/20), üst seviyede ders (3/20) verildiğini ayrıca öğrencinin isteksizliği (2/20) ve eğitimde öğretmen isteksizliği (2/20) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Hangi derslerin verileceği veli-öğretmen istişaresinde karar verildi. Bunun sonucunda drama, akıl oyunları ve matematik derslerine karar verildi.” (Y9)

“Birebir olduğu için öğrenci daha fazla faydalaniyor. İlgi ve yeteneklerine göre çeşitli eğitimler ve faaliyetler yapılıyor. Bunun için çeşitli STK ve belediyelere bağlı merkezlerle iletişime geçtik. Bunların imkânlarından faydalaniyoruz.” (Y5)

“Destek eğitim odasında akranlarının seviyesinin üzerinde ders aldıklarında sıkılmıyorlar. Bir üst sınıfta öğrencilerin yapmış olduğu etkinliklerin aynısını destek odada yaptık.” (Y20)

“Ders saati dışında öğretmen eğitim vermek istemedi. Bilim ve sanat merkezlerindeki (BİLSEM) öğretmenin doyumunu fazla, yenilikçi değiller, bu işi uzun yıllardır yapıyorlar. Bu oda için ayrı bir kadro olmalı.” (Y8)

Olması istenen. Tablo 3'te görüldüğü üzere görüşme yapılan okul yöneticilerine destek odada üstün yetenekli öğrencilere verilen eğitimin nasıl olması gerektiğiyle ilgili olarak katılımcılar; profesyonel eğitim/donanımlı öğretmen (11/20), belediye, STK, üniversite işbirliği (3/20), müfredat (3/20), ayrı okul (2/20) ve farklı ortamlarda eğitim (1/20) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Öğretmenlerin eğitimine ağırlık verilmeli. Üniversitelerde de sınıf öğretmenlerine bu konuda eğitimler verilmeli.” (Y18)

“Bu konuda üniversitelerle işbirliği sağlanırsa daha verimli olur. Ayrıca belediyelerin imkânlarından faydalanılabilir ve STK’larla iletişim kurulabilir.” (Y5)

“Müfredat olması gerekiyor. Ayrıca ben kendim kaynak temin ettim, çalışmalar yaptırдыm ama belli bir düzen yok.” (Y1)

Öğretmenlerin Görüşleri. Destek odada verilen eğitime ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Destek Odada Verilen Eğitime İlişkin Görüşleri

Destek Odada Verilen Eğitim	f
Mevcut Durum	
Grup eğitimi	14
Akıl oyunları	13
Planlı eğitim	6
Fiziksel şartların yetersizliği	5
Bireysel eğitim	4
Yaratıcılık etkinlikleri	4
Zenginleştirilmiş eğitim planı	3
Üst seviye kazanımlar	3
Resim/müzik eğitimi	3
Matematik çalışmaları	2
Seviye gruplarına göre eğitim	2
Drama	1
BİLSEM modeli	1
Deneyle	1
Zaman yetersizliği	1
Olması İstenen	
Müfredat	8
Zenginleştirme	6
Branşlaşma	3
İletişim becerileri	2
Eleştirel düşünce	1
Akran öğretimi	1
Veli-öğretmen-öğrenci işbirliği	1
Ayrı okul	1
Felsefe dersi	1

Mevcut durum. Tablo 4’te görüldüğü üzere destek odada verilen eğitimle ilgili olarak katılımcı öğretmen görüşleri; grup eğitimi (14/19), akıl oyunları (13/19), planlı eğitim (6/19), fiziksel şartların yetersizliği (5/19), bireysel eğitim (4/19), yaratıcı etkinlikler (4/19), zenginleştirilmiş eğitim planı (3/19), üst seviye kazanımlar (3/19), resim/müzik eğitimi (3/19), matematik çalışmaları (2/19), seviye gruplarına göre eğitim (2/19), drama (1/19), BİLSEM modeli (1/19), deneyle (1/19), zaman yetersizliği (1/19) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Tüm sınıflardaki üstün yetenekli çocukları topladık. 11-12 kadar öğrenci var. Bunlarla grup eğitimi yapıyoruz. Öğrencilerin kendi öğretmenleri de vardı. Onlarla gerekirse bireysel olarak da ilgilenildi.” (Ö1)

“Her öğrenciyle 4 saatimiz vardı. Bunu iki saat akıl oyunları iki saat ders şeklinde planladık. Her ay için bir oyun belirledik.” (Ö12)

“Tüm haftalar için planlama yaptık. 14 hafta için ayrı çalışmalar vardı bunları uyguladık. Planlama yapmak bizim için iyi oldu, süreç içerisinde sıkıntı yaşamadık. Belirli dokümanları aldık. Bireysel olarak seviyelerine göre akıl oyunları ile eğitim yaptık.” (Ö5)

“Resim dersi veriyorum, bizim ortamımız çok yetersiz, daha fazla malzeme olmalı. BİLSEM’e gittim oradaki atölyeler çok farklı ve çok güzel.” (Ö16)

“Zenginleştirilmiş eğitim planına bağlı bir program geliştirdik ve bunu uyguladık. Literatürleri taradık neler yapabileceğimizle ilgili örnek çalışmalar bulmaya çalıştık.” (Ö13)

Olması istenen. Tablo 4’te görüldüğü üzere destek odada olması istenen eğitimle ilgili olarak katılımcı öğretmen görüşleri; müfredat (8/19), zenginleştirme/bireyselleştirme (6/19), branşlaşmaya gidilmeli (3/19), iletişim becerileri (2/19), eleştirel düşünce (1/19), akran öğretimi (1/19), veli-öğretmen-öğrenci işbirliği (1/19), ayrı okul (1/19), felsefe dersi (1/19) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Müfredat yok ve ne yapılacağı öğretmene bağlı, bunların içi doldurulmalı. Ayrıntılı plan, program, müfredat olmalı.” (Ö3)

“Yapılan çalışmalar daha da zenginleştirilmeli. Bu çocuklar üstün yetenekli, bir yerden sonra tükeniyor ayrıca ortam da iyileştirilmeli.” (Ö19)

“Bireysel yeteneklerine göre eğitim verilmeli. Zenginleştirme yapılmalı. En fazla iki derste derinlemesine eğitim olmalı.” (Ö6)

“Derslere branş hocaları girmeli o zaman daha verimli olunabilir. Üstün yeteneklilerin eğitimi alanında da branşlaşılmalı.” (Ö17)

Materyal

Okul yöneticilerinin görüşleri. Destek odada bulunan materyale ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Okul Yöneticilerinin Materyal Hakkındaki Görüşleri

Destek Odada Materyal	f
Materyal yetersizliği	9
RAM/STK’dan temin edilenler	9
Fiziksel ortamın yetersizliği	4
Materyalin öğretmenlerce karşılanması	2
Materyallerin müdür tarafından karşılanması	1
Öğretmene bütçe sağlanması	1
Gereken çabanın sarf edilmemesi	1

Tablo 5’te görüldüğü üzere destek odadaki materyale ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri; materyal yetersizliği (9/20), RAM/STK’dan temin edilenler (9/20), fiziksel ortamın yetersizliği (4/20), materyallerin öğretmenlerce karşılanması (2/20), materyallerin müdür tarafından karşılanması (1/20), öğretmene bütçe sağlanması (1/20), gereken çabanın sarf edilmemesi (1/20) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları çok geniş. Uygulama yaptıkça materyallerin yetersiz kaldığını gördük.” (Y16)

“Materyallerimiz yetersiz. Belli bir odamız yok neresi boşsa orayı kullanıyoruz. Çocuklar için çok rahat edecekleri bir ortam yok.” (Y10)

“Sponsor bulduk, daha sonra materyalleri biz temin ettik. Bu iş kendi çabalarımızla yürüyor ve bu materyallerin fiyatları çok yüksek.” (Y14)

Öğretmenlerin görüşleri. Destek odada bulunan materyale ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Materyal Hakkındaki Görüşleri

Destek Oda Materyal	f
Materyalin yetersiz olması	11
Materyalin yeterli olması	8
Materyalin planlı kullanılması	4
Fiziksel ortamın yetersizliği	3
Materyalin öğretmenlerce temini	2
Materyalin BİLSEM’lerce belirlenmesi	1
Üniversite/STK/BİLSEM işbirliği	1

Tablo 6’da görüldüğü üzere destek odadaki materyale ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri; materyalin yetersiz olması (11/19), materyalin yeterli olması (8/19), materyalin planlı kullanılması (4/19), fiziksel ortamın yetersizliği (3/19), materyalin öğretmenlerce temini (2/19), materyalin BİLSEM’lerce belirlenmesi (1/19), üniversite/STK/BİLSEM işbirliği (1/19) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Materyaller çok yetersiz. Zenginleştirmeye farklılaştırmaya yönelik çocukların üretmesine olanak verecek imkânlar yok.” (Ö6)

“Bol miktarda oyunumuz vardı ancak materyaller öğrencilerin kendine ait olmalı, bu şekilde evde de bu eğitimlerini devam ettirirler daha verimli olur.” (Ö17)

“Önceden planlayarak materyalleri hazırladık, materyallerimiz yeterliydi. Planlama yapmak bizim için iyi oldu, sıkıntı yaşamadık.” (Ö5)

“Akıl oyunları ve kitaplarımız var. Yeterli diyebilirim. Eğitimi bunlarla yapıyoruz. Kitaplardan fotokopi çekip öğrencilere dağıtıyoruz.” (Ö2)

“Bulduğum bağışlarla Eminönü’nden araç-gereç temin ettim. İlden de sene sonunda ancak materyal geldi.” (Ö15)

Destek Odada Eğitim İhtiyaçlarının Karşlanması

Okul yöneticilerinin görüşleri. Destek odada üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Okul Yöneticilerinin Destek Odada Eğitim İhtiyaçlarının Karşılanmasıyla İlgili Görüşleri

Destek Odada Eğitim İhtiyaçlarının Karşılanması	f
Yetersiz kalması	12
Öğretmen donanımının eksik olması	8
Yeterli olması	2
Öğrenci memnuniyetinin yüksek olması	1
Veli talebinde artışın olması	1
Destek odası olan okullara talebin fazla olması	1
Eğitimlerin bireysel olması	1
Öğrenci görüşlerinin dikkate alınması	1
Farklı ortamın gerekli olması	1

Tablo 7’de görüldüğü üzere destek odanın üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyacının karşılanmasıyla ilgili olarak okul yöneticileri; yetersiz kalması (12/20), öğretmen donanımının eksik olması (8/20), yeterli olması (2/20), öğrenci memnuniyetinin yüksek olması (1/20), veli talebinde artış olması (1/20), destek odası olan okullara talebin fazla olması (1/20), eğitimlerin bireysel olması (1/20), öğrenci görüşlerinin dikkate alınması (1/20), farklı ortamın gerekli olması (1/20) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Biz bu amaçla yola çıkıyoruz ama tam istenilen amaca ulaşmada sıkıntılar oluyor. Fiziksel şartlar, araç-gereç, doküman yetersiz. Çocuklara ve beklentilere ulaşmada zorluk yaşıyoruz.” (Y17)

“Araç-gereç ve öğretmen yetersiz, alt yapı yok. Öğretmenlerin bir kısmı bir hafta eğitim aldı. Daha çok eğitim almalılar.” (Y5)

“... Plana uygun gidildiği için ilerleme sağlandı, yeterli oluyor. Biz ulaşmak istediğimiz yere ulaştık.” (Y12)

“Destek oda açıldıktan sonra çok fayda sağlandı başlangıçta veli, öğrenci damgalanır diye istemiyordu ama zamanla velilerin isteği de çok arttı.” (Y7)

“Tam amaca uygun değil, çünkü ders saati az. Farklı bir ortamda farklı bir eğitim olmalı. Engelli çocuklarda olduğu gibi bu çocuklara ayrı okul imkânları sunulmalı.” (Y10)

Öğretmenlerin görüşleri. Destek odada üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyacının karşılanmasıyla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Destek Odada Eğitim İhtiyaçlarının Karşılanmasıyla İlgili Görüşleri

Destek Odada Eğitim İhtiyaçlarının Karşılanması	f
Destek odanın yetersiz kalması	7
Eğitim ihtiyacının karşılanmaması	5
Ayrı okul olması	1
BİLSEM ve destek oda ayrımının olması	1
İhtiyacın zamanla artması	1
Ders saatlerinden dolayı verimsiz olması	1
Eğitimin düzenli olması	1
Eğitime gereken önemin verilmemesi	1
Öğrencilerin seviyelerine göre gruplanması	1
Eğitimin uzman kişilerce verilmesi	1

Tablo 8’de görüldüğü üzere destek odanın üstün yeteneklilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ilgili olarak öğretmen görüşleri; destek odanın yetersiz kalması (7/19), eğitim ihtiyacının karşılanmaması (5/19), ayrı

okul olması (1/19), BİLSEM ve destek oda ayrımının olması (1/19), ihtiyacın zamanla artması (1/19), ders saatlerinden dolayı verimsiz olması (1/19), eğitimin düzenli olması (1/19), eğitime gereken önemin verilmemesi (1/19), öğrencilerin seviyelerine göre gruplanması (1/19) ve eğitimin uzman kişilerce verilmesi (1/19) temaları altında toplanmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Bizim okulumuzda amacına uygun kullanılıyor. Okul; planlama, materyal konusunda destek oldu. Ancak amaca uygun kullanılmayan bazı okullar olduğunu duydum.” (Ö12)

“Kesinlikle kullanılmıyor. Ek ders doldurmaya çalışıyorlar. Okullarda test yapma imkânı olmalı. Sadece BİLSEM üzerinden gidildiği için tespit edilemeyen çocuklar var.” (Ö4)

“Yetersiz ama okulumuz çok yol kat etti. Genel anlamda amacının dışında kullanılıyor gibi sadece bilgi yüklemek gibi oluyor.” (Ö5)

“Eğitim ihtiyaçları tam olarak karşılanmıyor. Biz grup eğitimi veriyoruz. Yeteneklerine göre eğitim verilmeli. Branş öğretmenleri olmalı, daha donanımlı olunmalı.” (Ö17)

“Üstün yeteneklilere yönelik oda açılmalı. BİLSEM’e çok öğrenci gelmemeli çünkü verim düşüyor. Zekâ puanına göre üstün yetenekliler okulu, destek oda ve BİLSEM birbirinden ayrılmalı.” (Ö6)

“İhtiyaçlar kısmen karşılanıyor ancak daha iyi olmalı. Yakın gruplar bir araya toplanmalı. Çocuklar arasında çok farklılık oluyor bu durumda birbirlerini olumsuz etkiliyorlar.” (Ö1)

Yeteneklerin Keşfedilmesi

Okul yöneticilerinin görüşleri. Destek odada yeteneklerin keşfedilmesine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Okul Yöneticilerinin Destek Odada Yeteneklerin Keşfedilmesiyle İlgili Görüşleri

Destek Odada Yeteneklerin Keşfedilmesi	f
Yeteneklerin keşfedilmesinde yetersiz kalması	9
Öğretmenin rolü çok önemli	8
Materyallerin çok yönlü olması	6
Destek oda katkı sağladı	6
Yetenekleri rehberlik servisinin belirlemesi	2

Tablo 9’da görüldüğü üzere destek odada üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin keşfedilmesine ilişkin olarak okul yöneticileri; yeteneklerin keşfedilmesinde yetersiz kalması (9/20), öğretmenin rolü çok önemli (8/20), materyallerin çok yönlü olması (6/20), destek oda katkı sağladı (6/20), yetenekleri rehberlik servisinin belirlemesi (2/20) şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Materyaller yetersiz. Geliştirilmesi için çalışma yapıldığında ise masraflı oluyor. Okulla ilgili birçok işimiz var sadece destek odası için çalışmıyoruz, bu yüzden çok da üstüne düşemiyoruz açıkçası.” (Y14)

“Bu öğretmenle ilgili. Her boyutta yeterli olamıyor öğretmen. Çocukların ilgi alanı çok fazla. Onların da bu konuda donanımı çok yok.” (Y1)

“Materyal ve altyapı önemli. Materyaller çok yönlü olursa, her alana hitap ederse farklı yetenekler keşfedilebilir.” (Y11)

“... Destek oda katkı sağladı, veliler de memnun kaldı. Sırf bu oda için bu okula kayıt yaptırılanlar var.” (Y19)

Öğretmenlerin görüşleri. Destek odada yeteneklerin keşfedilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Destek Odada Yeteneklerin Keşfedilmesiyle İlgili Görüşleri

Destek Odada Yeteneklerin Keşfedilmesi	f
Destek oda katkı sağladı	12
Öğretmenin rolü çok önemli	7
Planlama yapılması	6
Katkı sağlamaması	3
Öğrencilerin odada kendini daha fazla ifade etmesi	3
İşlevsel olması	2
Sahada eğitim olması	1
Odanın donanımlı olması	1

Tablo 10’da görüldüğü üzere destek odada üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin keşfedilmesine ilişkin olarak öğretmenler; destek oda katkı sağladı (12/19), öğretmenin rolü çok önemli (7/19), planlama yapılması (6/19), katkı sağlamaması (3/19), öğrencilerin odada kendilerini daha fazla ifade etmesi (3/19), işlevsel olması (2/19), sahada eğitim olması (1/19), odanın donanımlı olması (1/19) şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Yeteneklerin keşfedilmesinde destek oda katkı sağlıyor. Sadece belli bir alana yönelik çalışmalar yapmıyoruz. Her alanda çalışmalar yapıyoruz, bunun için kitaplar temin ettik.” (Ö10)

“... Gerçekten buna inanan hocalar çıkarabilir. Derse girenlerde o çabayı göremiyorum. Sadece saat dolduruyorlar.” (Ö16)

“Destek odalarının katkı sağlaması tamamen iyi planlamaya bağlı. Farklı öğretim alanları dikkate alınarak planlama yapılırsa ancak katkı sağlayabilir.” (Ö5)

“Katkı sağladığını düşünmüyorum. Çocuklar sadece verilen derslere giriyorlar. Ne çalışma yapılırsa o. Çocuğun ilgi alanını ortaya çıkarmak adına bir çaba olmuyor. Normal sınıf gibi ders işleniyor.” (Ö11)

“Tabi ki sağlıyor. Sınıflar kalabalık. Üstün yetenekli öğrenciler sınıfta kendilerini tam olarak ifade edemiyorlar. Eğer destek odada kendileri daha rahat ifade edebilirler bu şekilde kendi yeteneklerini de keşfedebilirler.” (Ö6)

Hizmet İçi Eğitim ve Katkısı

Okul yöneticilerinin görüşleri. Hizmet içi eğitim ve katkısına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim ve Katkısına İlişkin Görüşleri

Hizmet İçi Eğitim ve Katkısı	f
Hizmet içi eğitim aldım	12
Hizmet içi eğitim almadım	8
Farklı bakış açısı kazandırması	3
Eğitimin uzman kişilerce verilmesi	3
Eğitimlerin uygulamaya dönük olması	2
Hizmet içi eğitimin yetersiz olması	2
Lisansa eğitim verilmesi	2
Bireysel olması	1
Tanılamaya yardımcı olması	1

Tablo 11 (devamı)

Hizmet İçi Eğitim ve Katkısı	f
Üniversite işbirliğinin olması	1
Planlamada kolaylık sağlaması	1
Hizmet içi eğitim yeterli	1

Tablo 11’de görüldüğü üzere hizmet içi eğitim ve katkısına ilişkin okul yöneticileri; hizmet içi eğitim aldım (12/20), hizmet içi eğitim almadım (8/20), farklı bakış açısı kazandırması (3/20), eğitim uzman kişilerce verilmeli (3/20), eğitimler uygulamaya dönük olmalı (2/20), hizmet içi eğitimin yetersiz olması (2/20), lisansta eğitim verilmesi (2/20), bireysel olması (1/20), tanılmaya yardımcı olması (1/20), üniversite işbirliğinin olması (1/20), planlamada kolaylık sağlaması (1/20), hizmet içi eğitim yeterli (1/20) şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Hizmet içi eğitim almadım. Öğretmeni daha iyi denetledim şu an bilgim yok tıkanıyorum, yardımcı olamıyorum.” (Y7)

“Bakış açısı kattı. Ayrı bir okul olması gerektiğini düşünüyorum. Çocuklara eğitim uzman kişilerce verilmeli.” (Y19)

“Daha uzun süreli ve uzman kişilerce eğitim olmalı. Eğitimler uygulamaya dönük olmalı ben açığı kapatmak için makale-kitap okudum, yeterli olmuyor.” (Y1)

“Verilen bu eğitimlerle bu iş yapılamaz. Bu iş okullarda olmamalı, üniversitelerde olmalı. İki saatlik eğitim yeterli değil. Öğretmenler de kendilerini geliştirmiyor.” (Y10)

Öğretmenlerin görüşleri. Hizmet içi eğitim ve katkısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim ve Katkısına İlişkin Görüşleri

Hizmet İçi Eğitim ve Katkısı	f
Hizmet içi eğitim aldım	17
Hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması	10
Destek eğitim odası hakkında eğitim verilmeli	8
Hizmet içi eğitimin farkındalık sağlaması	4
Uygulamalı eğitim olmalı	3
Branşa özgü eğitim olmalı	2
Hizmet içi eğitim almadım	2
Hizmet içi eğitim yeterli	2
Eğitimin uygun zaman ve bütçede yapılması	1

Tablo 12’de görüldüğü üzere hizmet içi eğitim ve katkısına ilişkin öğretmenler; hizmet içi eğitim aldım (17/19), hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması (10/19), destek eğitim odası hakkında eğitim verilmeli (8/19), hizmet içi eğitimin farkındalık sağlaması (4/19), uygulamalı eğitim olmalı (3/19), branşa özgü eğitim olmalı (2/19), hizmet içi eğitim yeterli (2/19), eğitimin uygun zaman ve bütçede yapılması (1/19) şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Çok katkısı oldu. Bakış açım değişti. Önceden üstün yetenekli çocuklarla ilgili bir fikrim yoktu. Bu eğitimler ufkumu açtı.” (Ö17)

“Duygusal zekâ eğitimine katıldım. Daha sonra da çok araştırdım. Zekâ oyunları kursuna da gittim. Ancak yeterli olmadı.” (Ö15)

“Eğitimler uygulamaya yönelik olmalı. Sınıfta yaptığımız şey bu zaten. Verilen eğitimleri kitaplarda da bulabiliriz bu teorik kısımlar işimize yaramıyor.” (Ö8)

Öğretmenin Teşvik Edilmesi ve Yönlendirilmesi

Okul yöneticilerinin görüşleri. Destek odada derse giren öğretmenin teşvik edilmesi ve yönlendirilmesine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Okul Yöneticilerinin Öğretmenin Teşvik Edilmesi ve Yönlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Öğretmenin Teşvik Edilmesi ve Yönlendirilmesi	f
Bilgilendirme eğitimleri ve gezilerin olması	5
Ders saatlerinde düzenleme yapılması	5
Öğretmenin güdülenmesi	5
Ücret artırımının olması	4
Maddi özendirilmenin olması	4
Velilerin yönlendirilmesi	1
Toplantıların olması	1
Eğitimlerin kalitesinin artırılması	1

Tablo 13'te görüldüğü üzere destek odada derse giren öğretmenin teşvik edilmesi ve yönlendirilmesine ilişkin okul yöneticileri; bilgilendirme eğitimleri ve gezilerin olması (5/20), ders saatlerinde düzenleme yapılması (5/20), öğretmenin güdülenmesi (5/20), maddi özendirilmenin olması (4/20), ücret artırımının olması (4/20), velileri yönlendirilmesi (1/20), toplantıların olması (1/20), eğitimlerin kalitesinin artırılması (1/20) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Açılan eğitimlere hep yönlendiriyoruz. Ancak öğretmenler isteksiz, katılmak istemiyor. Katıldıkları seminerlerin verimsiz olması da onlar için bu eğitimleri de çekici kılmıyor.” (Y10)

“Gönüllülük esas. Ek ders ücreti de var. Planlama yaparken onların isteklerini dikkate aldık. İstedikleri gibi ayarladık.” (Y17)

“Ek ders ücreti arttırılmalı. Maddi anlamda cazip olursa öğretmenler daha istekli olabilir. Bu şekilde çok da çekici olmuyor.” (Y1)

“...Ders vermeye teşvik için ek dersi kullandık. Çünkü %25 gibi bir ücret var. Bu işimize yaradı.” (Y9)

Öğretmenlerin görüşleri. Okul yönetimi tarafından öğretmenlerin teşvik edilmesi ve yönlendirilmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Okul Yönetiminin Öğretmenleri Teşvik Etmesi ve Yönlendirmesi

Okul Yönetiminin Desteği	f
Destek veriliyor	
Materyal desteği sağlıyor	7
Yönetimin istekli olması	5
Farkındalık oluşturması	4
Eğitimi yönlendirmesi	3
Destek verilmiyor	
Kaynak sağlanmaması	3
Yönetimin bilgisizliği	1

Destek veriliyor. Tablo 14 incelendiğinde; öğretmenlerin okul yönetimi tarafından teşvik edilmesi ve yönlendirilmesine ilişkin destek veriliyor diyen öğretmenler; materyal desteği sağlıyor (7/19), yönetimin istekli olması (5/19), farkındalık oluşturması (4/19), eğitimi yönlendirmesi (3/19) şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Okul müdürü her şeyi destekliyor. Özellikle materyal gibi gereken eğitim araçlarını temin etti. Sınıflar oluşturulurken destek eğitim odasını belirledi. Farkındalık oluşturdu.” (Ö5)

“Okul yöneticileri teşvik etti zaten bizi. Odayı açtılar, hazırladılar, program için araştırdılar. Onların sayesinde bu eğitim oldu. Yönlendirmeleri olmasaydı hiçbiri yapılamazdı.” (Ö7)

“Öncelikle okul yöneticileri farkındalık sağladılar. Teşvik ediciler, öğretmen ve veli için. Çocuğu keşfetmek için yönlendiriyorlar. Kısacası üzerlerine düşeni fazlasıyla yaptılar.” (Ö1)

“Evet, bize eğitim verdiler. Okula da davet ettiler. Çok destekliyorlar. İdare bu konuya çok önem veriyor. Bizi de bu konuda donanımlı hale getirmeye çalışıyorlar.” (Ö15)

Destek verilmiyor. Tablo 14’te görüldüğü üzere öğretmenlerin okul yönetimi tarafından teşvik edilmesi ve yönlendirilmesine ilişkin destek verilmiyor diye öğretmenler; kaynak sağlanmaması (3/19), yönetimin bilgisizliği (1/19) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Okul yöneticilerinin kaynak sağlama konusunda herhangi bir çabası olmuyor. Biz ne yaparsak ya da ne çeşitli materyal bulursak onunla idare ediyoruz. Birkaç kez söyledik ama oralı olmadılar.” (Ö2)

“Okul müdürü gereken desteği göstermiyor, onun görüşü her öğrenci eşit şartlarda eğitim almalı noktasında. Böyle olunca da bu konuda bize kaynak sağlamada isteksiz davranıyor.” (Ö17)

Aile Boyutu

Okul yöneticilerinin görüşleri. Destek odada verilen eğitimde aile boyutuna ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Okul Yöneticilerinin Aile Boyutuyla İlgili Görüşleri

Aile Boyutu	f
Rehberlik öğretmeni tarafından bilgilendirme	12
Süreç içerisinde bilgilendirme	6
Aile eğitimi	4
BİLSEM/Çocuk üniversitesi takipleri	3
Velilerin zorlaması	3
Velilerle BEP toplantısında görüşme	2
Portfolyo	2
Her öğrenci için özel program olması	1
Öğrencilerle birlikte velilerin derse girmesi	1
Veliye materyal alımı önerisi	1

Tablo 15’te görüldüğü üzere destek odada verilen eğitimde aile boyutuna ilişkin okul yöneticileri; rehberlik öğretmeni tarafından bilgilendirme (12/20), süreç içerisinde bilgilendirme (6/20), BİLSEM/çocuk üniversitesi takipleri (3/20), velilerin zorlaması (3/20), aile eğitimi (4/20), velilerle BEP toplantısında görüşme (2/20), portfolyo (2/20), her öğrenci için özel program (1/20), öğrencilerle birlikte velilerin derse girmesi (1/20), veliye materyal alımı önerisi (1/20) şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Rehberlik servisi velilere bilgilendirme yapıyor. Rehber öğretmenler bu konuda oldukça donanımlılar. Kurum ve kuruluşlar hakkında da veliler bilgilendiriliyor.” (Y17)

“Veli çok bilinçli olduğu için bizimle paralel hareket etti. Ayrıca bir veli eğitimi yapılmadı ancak süreç içerisinde hep bilgilendirildiler.” (Y11)

“Velileri sık sık bilgilendiriyoruz. BİLSEM ve Çocuk Üniversitesini sürekli takip etmelerini istiyoruz.” (Y15)

“Veli bilgilendirmesi yapıldı. Mevzuat ve haklar konuları anlatıldı. Veliler zorluyor her şeyi kabul etmiyorlar.” (Y4)

Öğretmenlerin görüşleri. Destek odada verilen eğitimde aile boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16
Öğretmenlerin Aile Boyutuyla İlgili Görüşleri

Aile Boyutu	f
Bireysel görüşmeler	12
Veli seminerleri	9
Portfolyo	5
Veli beklentilerinin fazla olması	2
Ev ziyareti	1
Ortak toplantı	1

Tablo 16 incelendiğinde; destek odada verilen eğitimde aile boyutuna ilişkin öğretmenler; bireysel görüşmeler (12/19), veli seminerleri (9/19), portfolyo (5/19), veli beklentilerinin fazla olması (2/19), ev ziyareti (1/19), ortak toplantı (1/19) şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Rehber öğretmen seminer veriyor. Bu yeterli genelde de rehber öğretmenden bilgi alıyorlar. Destek odada verilen eğitime ilişkin programımız ve defterimiz var, aileler onu da takip ediyorlar.” (Ö7)

“Üstün yetenekli bir öğrencim vardı. Ailesiyle sürekli görüştüm. Çocuğun üstün yetenekli olduğunu saklıyorlardı, çok koruyucuydular. Çocuk üzerinde de baskı vardı. Bu zamanla azaldı. Destek odadan da beklenti de ders yapma şeklindeydi bunları da açıkladım.” (Ö10)

“Ailelere çocuklarıyla ilgili rapor verildi. Genel olarak aile eğitimleri de yaptık. Velilerin %95’i memnun kaldı.” (Ö6)

Tartışma ve Sonuç

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar arasında okullarda destek oda eğitiminin başlaması önemli bir adımdır (Sak ve diğ., 2015). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 28. maddesinde “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” ifadeleri yer almaktadır (MEB, 2018). Buna göre her okulda destek eğitim odasının bulunması ve bu odada üstün yetenekli öğrencilerine eğitim verilmesi gerekmektedir. Destek eğitim odası sayesinde birçok üstün yetenekli öğrenci okullarında farklılaştırılmış eğitim imkânı bulabilmektedir. Bu araştırmada, üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir.

Destek odada verilen eğitimde öğretmen, öğrencisiyle ya bireysel ya da benzer ilgi ve yeteneği olan bir grupla çalışmaktadır (Şahin, 2015). Bu araştırmada yapılan görüşmelerde, katılımcı görüşlerine göre birkaç okul dışında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre gruplanmadığı görülmüştür. Bu durumun destek eğitim odası uygulamasının yeni olmasından ve öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Borland (1989) ve VanTassel-Baska’ya (1998) göre üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik programlar çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Müfredat, değerlendirme gibi bileşenlerin uygun bir şekilde tanımlanması ve tasarlanması programın kalitesi için çok önemlidir. Bu araştırmada yapılan görüşmelerde katılımcı öğretmenlerin (8/19) ve okul yöneticilerinin (3/20) önemli bir kısmı, destek odasında verilen eğitime ilişkin belirli bir müfredatın olmamasından yakınmışlardır.

Öğrencilerin birbirinden farklı yetenek ve özellikleri bulunmaktadır ve bu öğrencilerin öğrenme stilleri de birbirinden farklıdır (Davis ve Rimm, 2004; Tomlinson, 1999). Bu yüzden üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamları bu farklılıklar göz önüne alınarak farklı yöntem-teknik ve araç-gereçle zenginleştirilmelidir (Bakioğlu ve Levent, 2013). Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan materyaller dendiğinde genellikle zekâ oyunlarının anlaşıldığı görülmüştür. Destek odası açan ya da eğitim vermeye başlayan birçok okulda okul yöneticileri ve öğretmenler, zekâ oyunları temin etmiş ve bunlar kullanılmak suretiyle ders yapılmıştır. Oysa destek eğitim odasında öğretmenlerden beklenen, öğrencilere sadece zekâ oyunları oynatmak değildir. Sak (2014) üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde, öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda derinlemesine öğrenmelerini sağlamanın ve keşfetmelerini destekleyen deneyimlere yer verilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Üstün yetenekli öğrenciler, yeteneklerine uygun zorlu bir materyal ile karşılaşmadığında beyni dopamin, noradrenalin ve serotonin gibi maddeleri salgılamakta güçlük çekmekte ve bu da onların mutsuz ve kaygılı olmasına neden olmaktadır. Bu öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkaracak ve yeteneklerini geliştirecek şekilde düzenlenmiş sınıf ortamlarına ihtiyaç vardır (Hansen, 1992; Tomlinson ve Layne-Kalbfleisch, 1998; akt. Tarhan ve Kılıç, 2014). Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre de katılımcı öğretmenler (11/19) ve okul yöneticileri (9/20), destek eğitim odalarındaki materyallerin yetersiz kaldığını belirtmiştir. Bu bulguya benzer olarak Tortop ve Dinçer (2016) tarafından yapılan bir çalışmada üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenler, destek eğitim odalarında sınıf ortamının ve öğretim materyali yetersizliğinin olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere'nin (2015) yaptıkları çalışmada ise öğretmenler, eğitim faaliyetlerini düzenlerken en çok materyal ve ekonomik desteğe ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik uygun eğitim ortamlarının sağlanabilmesi ile yetenek gelişimine yönelik programların genel eğitim sınıfı ortamlarında da yapılabilmesi ve yürütülebilmesi bir açıdan öğretmenlerin alana özgü yeterliklerle donatılmasıyla mümkün olabilmektedir (Akar, 2015). Bu bilgiye paralel olarak bu çalışmada yapılan görüşmelerde okul yöneticileri, destek odasında verilen eğitimde öğretmen faktörünün önemine dikkat çekerek istenilen hedefe ulaşmanın öğretmen donanımıyla ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Tortop ve Kunt (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumları incelenmiş ve en yüksek tutum puanını rehberlik öğretmenlerinin aldığı saptanmıştır. Bu durum rehberlik öğretmenlerinin lisans eğitiminde daha fazla özel eğitim ve üstün yeteneklilerle ilgili eğitim almalarına bağlanmıştır.

Hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlerde hem üstün yetenekli öğrencilere karşı hem de farklılaştırılmış programlara ilişkin daha olumlu tutumların oluşması sağlanabilir (McLeod ve Copley, 1989). Levent, Cengizhan ve Avcu (2018) tarafından yapılan bir çalışmada özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin katılımcı öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimine yönelik akademik, mentorluk, uygun kişilik özellik, yaratıcılığı teşvik etme, öğretimsel planlama alanlarındaki öz-yeterlik algılarını anlamlı düzeyde artırdığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre katılımcılardan bazı okul yöneticileri (8/20) ve öğretmenler (2/19) bu konu ile ilgili herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

Destek eğitim odalarında üstün yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenleriyle ilgili yapılan bir çalışmada, destek eğitim odalarında eğitim olmak için hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin, verilen hizmet içi eğitimin yetersizliğinden dolayı üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kendilerini yetersiz hissettikleri ortaya çıkmıştır (Tortop ve Dinçer, 2016). Bu çalışmada katılımcılar, öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim; öğretmen görüşleri doğrultusunda, uygulamaya dönük, öğretim tasarımı geliştirmeye yönelik, etkinlik örneklerini içeren, daha kapsamlı, öğretimsel materyal hazırlama becerilerini de içeren, gerekirse üniversitelerden de destek alınarak bu eğitimlerin tasarlanması ve yapılması gerektiğini belirtmiştir. Nar ve Tortop (2017) tarafından yapılan bir çalışmada destek odasıyla ilgili eğitim almış sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, verilen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde bu çalışmada da katılımcı öğretmenler (10/19), verilen

hizmet içi eğitimlerin yetersizliğini vurgulayarak, eğitimlerin daha çok uygulamaya dönük olmasını gerektiğini dile getirmişlerdir.

Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenler destek odasında eğitim verirken en çok okul yönetiminden destek aldıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (7/19) okul yönetiminin materyal desteği sağladığını, bir kısmı (5/19) ise destek odada verilen eğitime ilişkin okul yönetiminin istekli olduğunu ifade etmiştir. Buna karşın bu araştırmada elde edilen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (4/19), destek eğitim odası uygulamasının yeni olmasından dolayı okul yöneticilerinin yeterince bilgiye sahip olmadığını ve yeterli kaynak desteği veremediklerini ifade etmişlerdir.

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada, okul yöneticileri ve öğretmenlerin ailelerin eğitim sürecine bilinçsizce katılımından rahatsız olduklarını ve kendi uzmanlık alanlarına müdahale ettikleri için velilere olumsuz baktıkları tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde bazı okul yöneticileri (2/20) velilerin beklentilerinin fazla olduğunu, bazı öğretmenler ise (3/19) velilerin onları zorladığını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerden birinin, sırf veliler yüzünden bir daha destek odada görev almayacağını belirtmesi oldukça dikkat çekicidir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitim odasında aldıkları eğitime yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- Destek eğitim odasının açılmasının zorunlu olmasına rağmen, ülkemizde halen birçok okulda bu uygulamanın işlevsellik kazanmadığı ve okul müdürünün inisiyatifine bırakıldığı görülmektedir. Bunun nedeni denetim mekanizmasının eksikliğinden ya da okul yöneticilerinin üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda bilinçsiz olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Buna göre destek odası uygulamasının kişilerin inisiyatifine bırakılmadan, Bakanlık tarafından düzenli olarak denetlenebilir ve bu konuda ilgililere rehberlik edilebilir.
- Bu araştırmada katılımcılar tarafından destek eğitim odalarıyla ilgili olarak materyal eksikliği ve donanımın yeterli olmaması dile getirilmiştir. Bu soruna yönelik okul yönetimine ve öğretmenlere destek eğitim odasında kullanılmak üzere belli bir bütçe sağlanabilir.
- Destek eğitim odalarının materyal ve donanımı MEB tarafından standart olarak yapılabilir. Bu şekilde öğrencilerin eşit eğitim imkânlarına sahip olması sağlanabilir.
- Üstün yeteneklilerin eğitimi alanında uzmanlaşmış, destek eğitim odasında eğitim verecek koordinatör öğretmenler okullarda görevlendirilebilir.
- Üniversitelerin; kütüphane, laboratuvar, enstitü gibi imkânları destek eğitim odasında ders veren öğretmenlerin kullanımına açılabilir.
- Hizmet içi eğitimlerin kalitesi artırılarak üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri ile ilgili daha çok uygulamaya yönelik eğitimler verilerek okul yöneticileri ve öğretmenlerin daha verimli olmaları sağlanabilir.
- Üniversitelerle işbirliği yapılarak üstün yeteneklilerin eğitimi ve destek eğitim odaları ile ilgili çalıştay, panel, kongreler yoluyla kalite ve farkındalık artırılabilir.
- Destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenler bir araya getirilerek deneyim paylaşım toplantıları yapılabilir. Böylece öğretmenler, bilgi ve deneyimlerini paylaşabilirler ve uyguladıkları etkinlikleri geliştirebilirler.
- Ailelere yönelik eğitim programları hazırlanarak onların bu konudaki farkındalığı artırılabilir.

Kaynaklar

- Akar, İ. (2015). *Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler [Competencies for a classroom teacher to support gifted students in the regular classrooms]* (Yayınlanmamış doktora tezi) [Unpublished doctoral thesis]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye [Hacettepe University, Ankara, Turkey].
- Bakioğlu, A., & Levent, F. (2013). Üstün yeteneklilerin eğitiminde Türkiye için öneriler [Suggestions for gifted education in Turkey]. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44.
- Bedur, S., Bilgiç, N., & Taşlıdere, E. (2015). Özel (üstün) yetenekli öğrencilere sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi [An evaluation of educational support for students with special abilities], *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 221-242.
- Bilgili, E. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu [Problem of education of gifted children]. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi [Marmara University Atatürk Education Faculty Journal of Educational Sciences]*, 12, 59-74.
- Birleşmiş Milletler [United Nations]. (1990). *BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme [The United Nations Convention on the Rights of the Child]*. Retrieved from: https://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html
- Borland, J. H. (1989). *Planning and implementing programs for the gifted and talented*. New York: Teachers College Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz [Research methods design and analysis]*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyümek [Growing up gifted]*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Coleman, M. (2012). Interviews. In Coleman, M., Briggs, A. R. J. & Morrison, M. (Eds.), *Research methods in educational leadership and management* (pp. 250-266). London: Sage.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün çocuklara sahip ailelerin eğitimi [Training of families of gifted and talented children]. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı [Turkey Gifted Children Congress abstract book]*. No:63, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü [High brain power]*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasimoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri [Teachers' and school administrators' views of parent involvement in education process]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(3), 399-431.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.

- Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım [Research methods in applied settings an integrated approach to design and analysis]*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gray, D. E. (2004). *Doing research in the real world*. London: SAGE Publications.
- Hansen, J. B. (1992). Discovering highly gifted students. *Understanding Our Gifted*, 4(4), 7-11.
- Howley, A., Howley, C., & Pendarvis, E. (1986). *Teaching gifted children: Principles and strategies*. Boston: Little Brown & Company Limited.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Levent, F. (2011a). Üstün yetenekli çocuklara devletin sunması gereken haklar [The rights that the state must offer to gifted children]. 1. *Türkiye Çocuk Hakları Kongresi yetişkin bildirileri kitabı* içinde (ss. 85-102). [In *I. Turkey Children's Rights Congress adult abstract book (pp. 85-102)*]. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Levent, F. (2011b). *Üstün yetenekli çocukların hakları [Gifted children's rights]*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Levent, F. (2011c). *Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik görüş ve politikaların incelenmesi [A study of the views and policies on gifted education]* (Yayınlanmamış doktora tezi) [Unpublished doctoral thesis]. Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye [Marmara University, İstanbul, Turkey].
- Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak [Understanding gifted children]*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Levent, F., Cengizhan, S., & Avcu, A. (2018). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin etkililiğinin incelenmesi [Examining the effectiveness of activity preparation training for classroom teachers aimed at educating gifted and talented students]. *Milli Eğitim Dergisi, Özel Sayı*, 385-412.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented. Report to congress*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- McLeod, J., & Copley, A. (1989). *Fostering academic excellence*. New York: Pergamon Press.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber [Qualitative research: A guide to design and implementation]*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar [Gifted children]*. Ankara: Öz Aşama Matbaacılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Ministry of National Education, Special Education Services Regulation]*. Retrieved from: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Moore, A. D. (1992). Gifted and talented children and youth. In L. M. Bullock & Heflin, J. (Eds.), *Exceptionalities in children and youth* (pp. 420-448). USA: Allyn and Bacon Inc.
- Nar, B., & Tortop, H. S. (2017). Üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve görüşleri [Resource room application for gifted/talented students: Self-efficacy and opinions of classroom teachers]. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi [Journal of the Gifted Education and Creativity]*, 4(1), 1-24.
- Passow, A. H., & Rudnitski, R. A. (1993). *State policies regarding education of the gifted as reflected in legislation and regulation*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri [Qualitative research & evaluation methods]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1985). *The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri [The gifted: Their characteristics, identification and education]*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, U., Ayas, B., Sezerel, B., Öpengin, E., Özdemir, N., & Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi [Gifted and talented education in Turkey: critics and prospects]. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi [Turkish Journal of Giftedness and Education]*, 5(2), 110-132.
- Şahin, F. (2014). Üstün zekâlı/üstün yeteneklilerin tanılanması [Identification of gifted and talented]. A. Ataman (Ed.), *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler* içinde (ss. 29-45) [In *Things to know about gifted people and gifted people* (pp. 29-45)]. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Şahin, F. (2015). Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimine yönelik eğitsel stratejiler [Educational strategies for the education of gifted students]. F. Şahin (Ed.), *Üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi* içinde (ss. 1-15) [In *Education of gifted and talented students* (pp. 1-15)]. Ankara: PegemYayıncılık.
- Tarhan, S., & Kılıç, Ş. (2014). Üstün yetenekli bireylerin tanılanması ve Türkiye’deki eğitim modelleri [Identification of gifted and gifted education models in Turkey]. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi [Journal of Gifted Education Research]*, 2(1), 27-43.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2000). *Leadership for differentiating schools and classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Layne-Kalbfleisch, M. L. (1998). Teach me, teach my brain: a call for differentiated classrooms. *Educational Leadership*, 56(3), 52-55.
- Tortop, H. S., & Kunt, K. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi [Investigation of primary school teachers’ attitudes towards gifted education]. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 441-451.
- Toptop, H. S., & Dinçer, S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri [Views of classroom teachers who take part in resource rooms for gifted/talented students about the resource room application]. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi [Journal of Gifted Education Research]*, 4(2), 11-28.
- VanTassel-Baska, J. (1998). A comprehensive model of program development. J. VanTasselBaska (Ed.), In *Excellence in educating gifted and talented learners* (pp. 309-334). Denver: Love.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Year: 2019, Volume: 20, No: 2, Page No: 313-338

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.446598

RESEARCH

Received Date: 21.07.18

Accepted Date: 15.04.19

OnlineFirst: 03.05.19

The Opinions of the School Administrators and Teachers on the Education Given to Gifted and Talented Students in the Resource Room*

Kübra PEMİK^{ID**}
Marmara Üniversitesi

Faruk LEVENT^{ID***}
Marmara Üniversitesi

Abstract

The purpose of this study was to examine the opinions of school administrators and teachers on the education given to gifted and talented students in the resource room. The data of this study, which was conducted with qualitative research methods in a case design, was obtained by face-to-face interview using a semi-structured interview form. 20 school administrators and 19 teachers were interviewed. The data obtained during the interviews were subjected to content analysis and coding was done. According to the findings of the study, the participant school administrators and the teachers stated that in the resource rooms, the students were usually given smart toys and game sand that no differentiated education could be given. Most of the participants stated that they lacked a specific curriculum and plan for the resource room and lack of material and lack of physical conditions. In addition, the participants pointed out the importance of in-service training for teachers by expressing that the factor of teachers is the determining factor in meeting the educational needs of gifted and talented students in the resource education rooms.

Keywords: Gifted students, gifted education, resource room, school administrator, teacher.

Recommended Citation

Pemik, K., & Levent, F. (2019). The opinions of the school administrators and teachers on the education given to gifted and talented students in the resource room. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 20(2), 313-318. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi. 446598

*This study was produced from the master degree of the first author by the consultancy Assoc. Prof. Faruk Levent.

****Corresponding author:** Graduate student, kubrapemik@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6933-1970>

***Assoc. Prof., faruk.levent@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3429-6666>

Every child in the world has the right to education and development in the direction of their talents. According to the United Nations Convention on the Rights of the Child, whatever their abilities are, it is an important fundamental right to receive education to improve the capacity of each child (United Nations, 1990). This basic right is actually regarded as "the right of the individual to exist" (Levent, 2011a). This situation is clearly emphasized in the 28th article of the Convention on the Rights of the Child (Levent, 2011b). States parties accept the right to education of the child and provide education according to the characteristics of the child (United Nations, 1990).

The aim of the traditional school; each individual is given the same training in order to achieve the predetermined skills and achievements within a certain time frame. However, if differentiated instructional opportunities are not provided for students who have already achieved their intended skills or who learn very quickly in that school year, the educational needs of the students in this category cannot be adequately met (Tomlinson and Allan, 2000). In countries that see education as an "investment" for their development, there are programs for the training of individuals with intellectual disabilities, individuals who are gifted. This approach, which does not abandon them to the conscience of the society and community by bringing individuals who have intellectual disabilities and unable to self-discipline to the level that they can self-educate with special teaching techniques, constitutes an important pillar of contemporary education. Likewise, the education of the gifted, whose intellectual quotient (IQ) is higher than the general population is an important responsibility of contemporary education (Bilgili, 2000).

The target of average learning and ability of schools and programs is a great danger to the gifted. The fact that the numbers are very limited in each generation is a strong reason for their special education to use a small proportion of their abilities and to adjust to the averages in such an educational environment (Enç, 2005). Gifted and talented children are individuals professionally trained by experts in the field and having high levels of capacity in any performance area. These children need a different education than those given in regular classes and can only contribute to themselves and collecting with a differentiated education. Gifted and talented children are children who have at least one extraordinary potential in at least one of the general mental, artistic or psychomotor, creative-productive, leadership, special academic fields (Marland, 1972).

Research shows that gifted students may experience adjustment problems when appropriate training is not provided (Davashgil, 2004). The reason for this is the lack of a program that will wake up the curiosity and desire of the learner. A child of this nature often resorted to different ways to distract oneself. Another finding is that many learners blend their talents while continuing their education by adapting to the school curriculum. In both cases, appropriate training should be provided to gifted and talented students with different learning needs (Şahin, 2014).

Grouping, accelerating and enrichment models are used in the training of gifted and talented students. In addition to these three models, there are some applications that can be used to enhance the talents of gifted students and meet their educational needs (Howley, Howley and Pendarvis, 1986; Metin, 1999; Moore, 1992). One of these applications is the resource room where the student has materials suitable for self-research. Gifted and talented students (once or several times a week) work independently and in a supportive/resource-oriented manner, working towards their interests in a teacher guidance and developing projects (Levent, 2014). In the schools where this practice is conducted, gifted and talented students participate in educational activities enriched together with other gifted and talented students in a separate class or one room in the school building once or twice a week from their normal classes (Sak, 2014).

In *Ministry of National Education Regulation for Special Education Article 28* clearly stated that "Schools and institutions should open a resource room for special education support to provide special education support to students with special education needs and to special-purpose students with special tools and equipment, which continue their education in the same class with their inadequate peers" (Ministry of National Education, 2018). In addition, in the Action Plan covering the years 2013-2017 of the Ministry of National Education (MoNE),

it is stated that the resource room for the development and implementation of differentiated education programs according to the skill areas of the students is among the strategies that can be applied in general education schools (Şahin, 2015). Parallel to this, the MoNE has been obliged to open a resource room for the education of gifted and talented students. In the literature, there has been no comprehensive study of the training, staffing and material competence of the special talents in the resource rooms, the positive and negative aspects of implementation and the feedback received. The purpose of this study was to examine the opinions of school administrators and teachers on the education given to gifted and talented students in the resource room.

Method

Research Method

This study was carried out with qualitative research methods. In phenomenology research, the main focus of researchers is to determine the experience of a participant in relation to a phenomenon with respect to a particular concept or phenomenon. In other words, the research of theories limits the experiences of the persons to only one fact; what they experience and how they experience it (Creswell, 2007). The case examined in this study is the training given to gifted and talented students in the resource room.

Study Group

Data sources in case studies are the individuals or groups that are experiencing the phenomenon that the researcher focuses on and who can reflect this phenomenon (Yıldırım and Şimşek, 2005). The population of the research is the province of Istanbul. As a sample, 20 sample school administrators and 19 teachers in Üsküdar, Kadıköy, Ataşehir, Ümraniye, Kağıthane and Bağcılar districts in Istanbul province were selected in 2015-2016 academic year. Criteria sampling can be formed from events, persons, situations, or objects that have specific characteristics in a survey. In this case, those who meet the criteria set for the sample are taken to the sample group (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2014). In this study, it was determined that the school administrators were trained in the resource room in at least one educational period in the school they were working for. For the teachers, at least one education period has been set as a criterion for the participation in the classroom. The study group of the study has been informed about the participants who fit this measure.

Collection of Data and Data Collection Tool

Interviews are a key qualitative data collection method for social research (Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Gliner, Morgan ve Leech, 2015; Gray, 2004; Yıldırım ve Şimşek, 2013). The data of this phenomenological research were also obtained by interview. In order to prepare the interview form, firstly the literature about the subject was examined and then interview form was formed by preliminary interviews with two school administrators and two teachers. The interview form has been made ready to be implemented after the opinions of the two academics in the field have been received in order to determine the extent of coverage.

Data Analysis

Phenomenology focuses on what we are aware of but we do not have in-depth and detailed knowledge. In the case studies, data analysis, experiences and meanings are revealed (Yıldırım and Şimşek, 2013). The data obtained during the interviews were subjected to content analysis and coding was made and themes were formed. The purpose of content analysis is to reach concepts and associations that can explain collected data. Coding; the process of subjecting the data to content analysis, is the naming of meaningful parts (such as a word, sentence, paragraph) between the words (Yıldırım and Şimşek, 2013). School administrators are coded from 1 to 20 and the code "Y" is used to indicate that they are school administrators. Teachers are coded from 1 to 19 and the code "Ö" is used to indicate that they are teachers.

Results, Discussion and Conclusion

Resource room education is one of the important steps in the studies about the training of special talents from the Republic to the day-to-day (Sak et al., 2015). According to *Ministry of National Education Regulation for Special Education Article 28*, "Resource room will be opened in order to give special education support to the students who need special education and special education equipment for the gifted students and the education materials that continue their education in the same class with their peers who are not inadequate" expressions (Ministry of National Education, 2018). According to this, in each school there must be a resource room for education and training of special talented students in this room. In this respect, many gifted and talented students are able to find education in their schools. In many schools in our country, it can be said that the application does not become functional. Even though some schools have special talented students and resource rooms, it is known that these children are not trained. In this study, the opinions of the school administrators and teachers about the education given to the gifted students in the resource room were tried to be examined.

Students have different abilities and characteristics and the learning styles of these individuals are different from each other (Davis and Rimm, 2004; Tomlinson, 1999). Therefore, learning environments of gifted students should be enriched by different methods-techniques and tools considering these differences (Bakioğlu and Levent, 2013). In the interviews conducted within the scope of this research, it was observed that intelligence games were generally understood when the materials used in the education of special talented children were mentioned. In many schools that have opened resource rooms or started to provide education, school administrators and teachers have provided intelligence games and have been training them all year. This may be due to the fact that the school administration and teachers do not have enough information and equipment in the training of special talents.

Gifted and talented students need to be identified and diagnosed in order to receive appropriate training. They also need to be developed in an appropriate academic program. Because, when the gifted students do not encounter the difficult materials suitable for their abilities, the brain is having difficulties in releasing substances such as dopamine, noradrenaline and serotonin, which causes them to be unhappy and worried. These students need environments that will evolve their value and potential. Therefore, gifted and talented students need classroom environments that are tailored to these needs (Hansen, 1992; Tomlinson and Layne-Kalbfleisch, 1998; as cited in Tarhan and Kilic, 2014). In the interviews conducted within the scope of this research, some schools provided the necessary facilities for gifted and talented students and positive feedbacks were obtained. School administrators argued that the education in these rooms depends on the teacher's equipment and the teachers have not provided the necessary facilities for these educational environments to be inadequate.

According to Şahin (2015), in the training given in the source/support room, the teacher works with his/her student either individually or with a group of similar interests and talents. During the interviews, it was seen that the students were not grouped out of a few schools according to their interests and abilities. According to Borland (1989) and VanTassel-Baska (1998), programs for the education of gifted people are composed of several components. Good definition and design of components such as diagnostics, curricula, assessment and staff training are very important for the quality of the program (as cited in Sak, 2011). In the interviews, almost all teachers and school administrators complained that there was no specific curriculum and the educators lacked any infrastructure for gifted and talented students.

According to a collection of research studies conducted over 50 years, the characteristics of teachers who successfully developed creativity; it includes enabling more thinking activities, using less memory activity and using evaluation for diagnosis, not for the production of ideas. They give students the opportunity to use knowledge as creators and provide an environment in which students feel accepted. They encourage natural explanations. They value originality and ask questions (Clark, 2015). In the interviews, the teachers perceived their ability to explore more of their interests. It can be said that they made a small part of the features mentioned in the research. In other words, it can be stated that they provide more materials to students.

In a study in which primary school teachers' attitudes towards the education of gifted students were studied, psychological counseling and guidance teachers received the highest attitude score. This situation was attributed to the training more about special education and gifted people in their undergraduate education (Tortop and Kunt, 2013). In the research, guidance teachers were involved in the whole process of support education and sometimes gave voluntary lessons. This situation supports the literature.

The interests, abilities and skills of each student are very different from each other and training programs must be arranged to meet these needs as much as possible. In this respect, the task of the teacher is to provide as many different types of materials and program content as possible by providing appropriate learning opportunities to these differences (Levent, 2011c). It is possible to provide appropriate education environments for gifted and talented students and to be able to conduct and offer the programs in general education class environments (Akar, 2015), in a way that classroom teachers are equipped with specific and domain specific competences. In parallel to this, the school administrators in the interviews pointed out the importance of the teacher factor in the education given in the resource room and stated that this work is related to the appropriate educational environment and the teacher's equipment.

According to the findings obtained in this study, some school administrators (8/20) and teachers (2/19) who are interested in special talented students have not received any relevant training. In a study of Tortop and Dinçer (2016) on classroom teachers working with gifted and talented students in resource rooms, it was found that in-service training teachers to become trainer in resource rooms felt themselves inadequate in the training of gifted students due to inadequate in-service training. In this research, it is proposed that the in-service education to be given to the teachers should be designed and implemented in the direction of the teachers' opinions, with the support from the universities as well, including instructional material preparation skills. It is proposed that the in-service education to be given to the teachers should be designed with the support from the universities as well, including instructional material preparation skills. Also in this research, school administrators and teachers stated that the trainings given should be directed towards more practice.

In a study conducted by Bedur, Bilgiç and Taşlıdere (2015), teachers stated that they received the support of the school administration in organizing the training for gifted and talented students in the resource room. According to the findings obtained in this research, some teachers (4/19) stated that because of this system is new, school administrators do not have enough knowledge and cannot provide sufficient resource support. This situation negatively affects the teachers and reduces their performance by decreasing their belief in the work they do.

For this purpose, the following guidelines can be applied to the education that is available to students in their own schools:

- A certain budget can be provided to teachers to use in the resource room.
- Itinerant who specialize in the education of gifted and who will provide training in supportive education can be employed in schools.
- The materials and equipment of the resource rooms can be standardized by MoNE. In this way, it is possible to ensure that the students have equal opportunities.
- Improving the quality of in-service training and providing more practical training on the training of gifted and talented students can make school managers and teachers more productive.
- Universities; facilities such as libraries, laboratories and institutes can be opened for the use of gifted and talented students.
- Research can be conducted on the opinions of gifted and talented students about the education provided in the resource room.
- Cooperation with the universities to conduct studies to increase the quality and awareness of gifted through workshops, panels and congresses related to training and resource rooms.