

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE GÖREV YAPAN**  
**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DERS MATERYALİ**  
**GELİŞTİRME/KULLANMA DURUMLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**Neslihan YILDIZ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Dr. Öğretim Üyesi Murat ATEŞ**

**Konya- 2018**





T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

Adı Soyadı: Neslihan YILDIZ

Numarası: 16830301005

Ana Bilim Dalı/ Bilim Dalı: Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana  
Bilim Dalı/Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Programı: Tezli Yüksek Lisans

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Murat ATEŞ

Tezin Adı: Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe  
Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/Kullanma Durumlarının  
İncelenmesi

Öğrencinin

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Neslihan YILDIZ
	Numarası	16830301005
	Ana Bilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
	Bilim Dalı	Türkçe Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğretim Üyesi Murat ATEŞ
	Tezin Adı	Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/Kullanma Durumlarının İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/Kullanma Durumlarının İncelenmesi başlıklı bu çalışma 27.04.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğretim Üyesi Murat ATEŞ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Zehra GÖRE	
Jüri Üyesi	Dr. Öğretim Üyesi Arif ÇERÇİ	

## ÖN SÖZ

Tarih boyunca ülkelerin gelişmesini, medeniyetin ilerlemesini sağlamış hemen hemen her dönemde insanlara liderlik etmiş, kitleleri etkilemiş, buluşlar yapmış, problemleri çözmüş ve bu şekilde geleceğe yön vermiş olan bireyler özel yetenekli bireylerdir. Matematik, fizik, sanat, tıp, teknoloji, astronomi gibi alanlarda çığır açan ve bu yönleriyle ülkelerin geleceğinin teminatı olan özel yetenekli çocukların en belirgin özellikleri dil alanında görülmektedir. Dil becerilerini akranlarından erken kazanmaları, kelime dağarcıklarının geniş olması, soyut kelimeleri kullanmadaki başarıları, okumayı akranlarından daha erken öğrenmeleri özel yetenekli çocukların en çok vurgulanan özelliklerindedir. Dil becerileri akranlarından üst düzeyde olan özel yetenekli çocukların ihtiyaç duydukları dil etkinlikleri, örgün eğitim içinde devam ettikleri okullara bir takviye olarak Bilim ve Sanat Merkezlerindeki Türkçe dersi etkinlikleri ile verilmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerindeki Türkçe dersi etkinliklerinin tamamı zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış dil becerilerine yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Verimli, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış etkinliklerin uygulanmasında ise öğretmenin en büyük yardımcısı materyallerdir. Yapılan araştırmalar sonucunda bu alanda hiçbir çalışmanın yapılmadığı görüldüğünden Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyalini geliştirme ve kullanma durumlarını inceleyip öğretmenlerin bu konudaki görüş ve uygulamalarını tespit etmek bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Çalışmada özel yetenekli bireyin ifade edildiği alıntılarının bulunduğu yerlerde üstün yetenekli ya da üstün zekâlı kavramları kullanılmasının sebebi özel yetenek adlandırmasının zaman içinde değişmesidir.

Araştırmanın birinci bölümünde kuramsal çerçeve, problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. İkinci bölüm literatür taraması sonucu konu ile ilgili olan kaynakların incelenmesini kapsamaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi bölümlerine yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın verilerine elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumları yer almaktadır. Beşinci bölümde ise elde edilen bulgulara dayanarak

araştırmanın sonuçları ortaya konmuş ve bu konuda çalışma yapan araştırmacıların görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler de bu bölümde yer almaktadır.

Yüksek lisans çalışmalarım süresince Türkçe eğitimine ilişkin değerli bilgilerini ve deneyimlerini benimle paylaşan, akademik gelişimim için çaba gösteren, tezimin her aşamasında bana destek olan ve yol gösteren değerli danışmanım Dr. Öğretim yesi Murat ATEŞ'e sabrı, hassasiyeti ve anlayışı için teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca kendilerinden ders almaktan keyif duyduğum ve çok değerli bilgiler öğrendiğim, tüm sorularıma sabırla cevap veren tüm hocalarıma teşekkürü ederim.

Değerli görüşlerini benimle paylaşıp bu çalışmanın temelini oluşturan, görüşme yaptığım tüm Bilim ve Sanat Merkezi Türkçe ğretmenlerine bana vakit ayırdıkları için beni hep destekleyen, hayatımı kolaylaştıran anneme ve oğluma çalışmam süresince gösterdikleri anlayış ve sabır için teşekkürü ederim.

Neslihan YILDIZ

Konya, 2018

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanma durumlarını, öğretmenlerin materyal kullanımını hakkındaki görüşlerini ve etkinlik sürecindeki çeşitli uygulamaları ortaya koymaktır.

Bilim ve Sanat Merkezine yaşlılarıyla birlikte gittikleri örgün eğitim kurumları haricinde gelen özel yetenekli öğrenciler, düşünülenin aksine en büyük sorunu dil konusunda yaşamaktadırlar. Yaşlılarından daha akıcı konuşabilen, daha uzun cümleler kurabilen bu öğrenciler, akranları tarafından anlaşılammakta ve kendini yalnız hissetmektedir. Özellikle Türkçe derslerindeki çalışmaları diğerlerinden daha hızlı tamamladıkları için derslerde sıkıldıklarını ifade eden özel yetenekli öğrenciler için dil alanında yapılmış olan çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin materyal kullanımı ile ilgili bir araştırmanın ise yapılmadığı görülmektedir.

Çalışmanın yapıldığı tarih itibariyle Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan 72 Türkçe öğretmeni bulunmaktadır. Görüşülen 20 Türkçe öğretmeni, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmış, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine yarı yapılmış görüşme formu kullanılarak açık uçlu sorular yöneltilmiş, her bir soruya verilen cevaplar kendi içlerinde değerlendirilmek üzere okunmuş ve benzerlik taşıyan cevaplar aynı kategori dâhilinde dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler en çok çalıştaylar sonucu üretilen etkinliklerin bir araya getirilmesi ile oluşturulan etkinlik kitabını kullanmaktadırlar. Öğretmenler etkinliklerini öğrencilerin yaş ve düzeylerine uygun olarak tasarlamakta, etkinlik tasarlarırken etkinlik kitabından, kitaplardan, süreli yayınlardan ve internetten faydalanmaktadırlar. Görüşme yapılan öğretmenlerden yalnızca 3'ünün etkinlik hazırlama eğitimi aldığı, öğretmenlerin tamamının materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerden 14'ü materyal geliştirdiklerini, 6'sı ise geliştirmediklerini ifade etmiştir. Görüşme yapılan

20 retmenden 18'i kullandıkları materyallerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Görüşme yapılan retmenlerin ifadelerine göre kullanılan materyallerin çeşidi az, etkinlik kitabındaki etkinliklerin kapsamının yetersiz olduğu ve bu etkinliklerin farklı yaş grupları dikkate alınarak etkinlik sayılarının artırılarak düzenlenmesi gerektiği, materyallerin teknolojiye uyum sağlayamadığı görülmüştür.

retmenler BİLSEM'de materyal kullanımının verimli olduğunu fakat kaynağın yetersiz olduğunu, BİLSEM'deki öğrencilerin beklentilerinin daha yüksek olması sebebiyle daha ilginç materyallere ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan üretmenler materyallerin kapsamlı ve daha çeşitli olması gerektiğini, teknolojiye uyum sağlaması gerektiğini, görsel ve üç boyutlu olması gerektiğini, yüksek düzeye hitap etmesi gerektiğini, erişiminin kolay olmasının gerektiğini ve materyallerin özgün olması gerektiğini neri olarak sunmuşlardır.

**Anahtar Szckler:** Türkçe eğitimi, zel yetenek, BİLSEM, materyal geliştirme

## **SUMMARY**

### **THE INVESTIGATION OF THE COURSE MATERIAL DEVELOPMENT / USE OF TURKISH TEACHERS WORKING IN SCIENCE AND ART CENTERS**

The aim of this research is to reveal the situation on the course materials development and use of Turkish teachers working in Science and Art Center, teachers' views on the use of materials and various practices in the activity process.

The biggest problem of the gifted students, who come to Science and Art Center except the mainstream school that they go with their peers, is the language on the contrary to what is thought. These students, who are able to speak more fluently than their peers and build longer sentences, can not be understood by their peers and they feel themselves alone.

Particularly in studies of Turkish language, it seems that studies done in the field of language are insufficient for gifted students expressing that they are bored in the lessons because they complete the activities faster than their peers. It is observed that the research has not been done about the materials use of the teachers working in Science and Art Center.

By the date of the study, there are 72 Turkish teachers working in Science and Art Center. 20 Turkish teachers who have been interviewed are the samples of the research.

In this study, interview method was used. Open-ended questions were directed to Turkish teachers working in Science and Art Centers by using the semi-structured interview form. The answers given to each question were read to be evaluated within themselves, and the similar responses were classified according to the same category. The data obtained from the study were analyzed by descriptive analysis.

According to the results of the research, the teachers mostly use the activity book which has been formed by bringing the activities produced in the workshops together. Teachers design the activities in accordance with the age and level of the students.

While designing an activity, they use the activity books, other books, periodicals and the Internet.

It was observed that only 3 of the interviewed teachers had training in activity preparation, and all of the teachers did not have any trainings in material development. 14 of the interviewed teachers said that they developed material and 6 did not. 18 of the interviewed 20 teachers think that the materials which they use are inadequate. According to the interviewed teachers, it was seen that the materials used were few in number, the content of activities in the activity book was inadequate and that these activities had to be edited by increasing the activity number taking into consideration the different age groups and that the materials could not adapt to the technology.

Teachers said that the use of material in BİLSEM was efficient but the resource was inadequate and stated that the students in BİLSEM needed more interesting materials because they had higher expectations. The interviewed teachers suggested that the materials should be comprehensive, more various, more technological, visual and three dimensional, at the level of gifted students, easy to access, and unique.

**Key Words:** Turkish education, the gifted, BİLSEM, material development

## İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ.....	xv
BİRİNCİ BÖLÜM .....	15
1.GİRİŞ.....	15
1.1.Kuramsal Çerçeve .....	15
1.1.1. Özel Yetenek Kavramı .....	15
1.1.1.1.Özel Yeteneklilerin Özellikleri .....	20
1.1.1.2.Özel Yeteneklilerin Eğitimi .....	23
1.1.2. Dil Öğretimi.....	29
1.1.2.1.Özel Yetenekli Öğrenciler Ve Dil .....	30
1.1.3. Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı.....	32
1.1.3.1.Materyal Kullanımı .....	32
1.1.3.2.Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımı .....	35
1.2.Problem Durumu .....	43
1.3.Araştırmanın Amacı .....	44
1.4.Araştırmanın Önemi.....	44
1.5.Problem Cümlesi.....	45
1.6.Alt Problemler .....	45
1.7.Varsayımlar .....	46
1.8.Sınırlılıklar .....	46
1.9.Tanımlar .....	46
1.9.1.Zekâ .....	46
1.9.2.Özel Yetenek .....	47
1.9.3.Bilim ve Sanat Merkezleri.....	47
1.9.4.Ders Materyali .....	47
1.9.5.Etkinlik .....	48
İKİNCİ BÖLÜM.....	49
2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	49
2.1.Özel Yetenekli Öğrencilere Dil Öğretimi İle İlgili Araştırmalar .....	49

2.1.1.Doktora Tezleri .....	49
2.1.2.Yüksek Lisans Tezleri .....	52
2.1.3 Makaleler .....	57
2.2.Türkçe Eğitiminde Materyal Kullanımı İle İlgili Araştırmalar .....	59
2.2.1.Yüksek Lisans Tezleri .....	59
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>62</b>
<b>3.YÖNTEM .....</b>	<b>62</b>
3.1.Araştırmanın Modeli .....	62
3.2.Evren Ve Örneklem.....	63
3.2.1.Evren.....	63
3.2.2.Örneklem .....	63
3.2.2.1.Çalışma Grubu .....	63
3.3.Verilerin Toplanması .....	65
3.4.Verilerin Çözümlemesi .....	65
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>66</b>
<b>4.BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>66</b>
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	67
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	70
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	75
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	76
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	78
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>82</b>
<b>5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>82</b>
5.1.Sonuç Ve Tartışma.....	82
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	82
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	83
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	84
5.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	85
5.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	85

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	85
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	86
5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	87
5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	87
5.2.Öneriler .....	88
<b>6.KAYNAKÇA .....</b>	<b>90</b>
6.1.ŞEKİL VE TABLOLAR KAYNAKÇASI .....	97
<b>7. EKLER .....</b>	<b>99</b>

## KISALTMALAR

- BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi  
BYF: Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme  
EARGED: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi  
MEB: Millî Eğitim Bakanlığı  
Ö: Öğretmen  
ÖYG: Özel Yetenekleri Geliştirme  
T.C.: Türkiye Cumhuriyeti  
TDK: Türk Dil Kurumu  
TEVİTÖL: Türkiye Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi  
Vb.: ve benzeri  
WISC-R: Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Zekâya İlişkin Eski ve Yeni Bakış Açısı.....	17
Tablo 2: Zekâ Türleri.....	18
Tablo 3: Çalışma Grubu.....	64
Tablo 4: Öğretmenlerin Etkinliklerde Kullandıkları Materyaller.....	66
Tablo 5: Öğretmenlerin yüksek lisans yapıp yapmama durumlarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynaklar.....	68
Tablo 6: Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynaklar.....	68
Tablo 7: Öğretmenlerin BİLSEM'deki çalışma yıllarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynaklar .....	69
Tablo 8: Öğretmenlerin etkinlik hazırlama eğitimi alıp almama durumları.....	71
Tablo 9: Öğretmenlerin materyal geliştirme durumları .....	72
Tablo 10: Öğretmenlerin materyal geliştirme eğitimi alıp almama durumları.....	73
Tablo 11: Öğretmenlerin kullandıkları materyallerin yeterliliklerine ilişkin görüşleri .....	74
Tablo 12 : Öğretmenlere Göre Kullanılan Materyallerin Eksiklikleri.....	76
Tablo 13: Öğretmenlerin materyal ile ilgili önerileri.....	79
Tablo 14: Ek görüş bildiren öğretmenler .....	81



## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.GİRİŞ

“Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/ Kullanma Durumlarının İncelenmesi” adlı çalışmanın bu bölümünde; araştırmayla ilgili kuramsal bilgiler verildikten sonra araştırmanın problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, problem cümlesi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar ele alınmıştır.

#### *1.1.Kuramsal Çerçeve*

##### *1.1.1. Özel Yetenek Kavramı*

TDK (2016)'de insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı olarak tanımlanan zekânın günümüze kadar birçok tanımı yapılmıştır.

Zekâ hakkında yazılmış olan metinlerin ilk kez Hindistan'da ve Eski Yunan'da bulunduğu, bu metinlerde “sofist” olarak isimlendirilen zekâ kelimesinin Yunanca sophos yani bilge sözcüğünden türetildiğini, bu sözcüğün öğretmeyi ve öğrenmeyi meslek edinen kişileri için kullanıldığı bilinmektedir.

Zekânın ilk kez tanımlandığı günden bugüne dek her kuramcı kendi yaklaşımını temel alarak farklı bakış açısıyla zekâ ve yetenek hakkında farklı tanımlar yapmıştır. Bu doğrultuda kuramcılarının zekâ ölçümlerinde kullandıkları metotlar da farklı olmuştur.

19. yüzyılda Sir Francis Galton zekâ ile ilgili çalışmalar yapmıştır. Galton tarafından zekâ, bilgileri yapılandırma ve kullanma olarak belirtilmiştir. 20. Yüzyılda ise Binet ve Simon zekâ ile ilgili üç temel özellik ileri sürmüşler. Verilen bir yönergeyi anlayabilme ve zihinde tutabilme, bir duruma başarı ile uyum sağlayabilme ya da beklenen davranışı sergileme yeteneği, bireyin kendini değerlendirerek yaptığı davranışın doğruluğunu denetleyebilme yeteneği olarak tanımlamışlardır (Baykoç, 2014: 14).

Terman, 1925'te zekâyı kavram oluşturma ve bunların önemlerini belirleyebilme olarak tanımlamıştır (Bildiren, 2011: 23).

Terman'dan sonraki kuramcılar zekâ kavramını, genel yetenek olarak adlandırılan tek faktörle açıklamanın yeterli olmadığını, zekâyı açıklamak ve ölçmek için birçok faktöre ihtiyaç duyulduğunu savunmuşlardır.

Spearman zekâyı mental enerji, her alanda başarıyı sağlayan genel yetenek olarak bakmıştır. Spearman "g faktörü" adını verdiği, tüm bireylerin değişen miktarlarda bir genel zekâ faktörüne sahip olduğunu öne sürmüştür. Kişi sahip olduğu g miktarına bağlı olarak parlak ya da sönük olarak tanımlanabilir. Ayrıca spesifik faktör "s" olarak adlandırdığı ikinci bir kaynağın değişkenliklere neden olduğunu ileri sürmüştür (Öznacar, Bildiren 2012: 3-4).

Guilford'un zekâ teorisi; zekâyı kapsayan işlemler, içerikler ve ürünler olarak görüntülenir. Beş çeşit işlem (bilgi, iraksak düşünme, yakınsak düşünme, değerlendirme ve hafıza), altı çeşit ürün (üniteler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, dönüşümler ve uygulamalar) ve beş çeşit içerik vardır (görsel, işitsel, sembolik, anlamsal ve davranışsal). Bunların hepsi birbirinden bağımsız olduğundan teorik olarak 150 ayrı zekâ bileşeni vardır. Guilford SI teorisinin spesifik yeteneklerini ölçmek için geniş çapta psikometrik testler yapmış ve geliştirmiştir. Bu testler teori tarafından önerilen birçok yeteneği tanımlamıştır. İleriye gittikçe faktör analizi hangi testlerin aynı ya da değişik yetenekleri ölçmeye yaradığını tespit etmekte kullanılmıştır (Bapoğlu 2010: 8).

Zekâ bazı araştırmacılar için doğru tahminlerde bulunabilme, bazı araştırmacılar için detaylı planlar yapabilme, bazıları için ise yeni analogiler kurarak düşüncenin temelinde yatan mantığı aramaktır. Zekâ hakkında birçok araştırmacı farklı tanımlamalar yapmış, her biri zekânın farklı bir yönüne değinmiştir. Her biri farklı durumlara ve alanlara vurgu yapan tanımların haricinde zekâyı oluşturan faktörler değil, zekâ türleri gündeme gelmiş ve kuramcılar zekânın farklı türleri üzerine çalışma yapmışlardır.

Piaget, zekâ kavramını uyumsama ve özümleme vasıtasıyla açıklamıştır. Piaget için zekâyı çevreye uyum sağlama gücüdür. Bir biyo ekolojik yaklaşımçı olan Ceci ise zekâyı biyolojik ve çevresel etkenlerin birlikte ortaya çıkardığı ürün olarak görür. Ceci, zekânın hem genetik hem de kişinin doğup büyüdüğü çevre ile ilişkili bir kavram olduğunu savunur.

Zekâyı türlere ayırarak açıklayanlar da bulunmaktadır. Stenberg'in üç tür zekâdan bahsettiği bilinmektedir. Analitik, sentezci ve pratik. Analitik zekâ, okuduğunu anlamayı, mantık temelli düşünmeyi, akıl yürütmeyi içeren becerileri kapsar. Sentezci zekâ yaratıcılık, uyum ve sezgi bakımından üst düzey becerileri kapsar. Pratik zekâ ise analitik ve sentezci zekâ ile elde edilmiş becerilerin günlük yaşamdaki sorunları çözmeyi sağlaması demektir.

Gardner, önce zekâ türlerinin sayısının yedi olduğunu ileri sürmüştür. Daha sonra bir tür daha ekleyerek zekâ türlerinin sayısının sekiz olduğunu savunmuştur. Gardner'ın 1997' de eklediği son zekâ türü ile birlikte önerdiği 8 zekâ türü şöyledir: Dil bilimsel zekâ, mantık-matematiksel zekâ, uzamsal-görsel zekâ, müzikal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal zekâ, özdedönük-içsel zekâ ve doğal zekâ.

Son 20- 25 yıl içinde zekânın dinamik bir özellik gösterdiği kabul edilmiştir. Çevrenin sağladığı imkânlarla, beynin gelişiminin artırılması veya engellenmesi mümkündür. Zekâ kavramı bilişsel, duyuşsal, sezgisel/yaratıcı ve hareki/duyusal ifadeleri içerecek şekilde genişletilmiştir. Dinamik özelliğinden ve gelişiminde hem genetik mirasın hem de çevre koşullarının öneminden dolayı, zekâ doğumdan ölüme kadar aynı kalan, değişmez bir özellik göstermez. (Özkan, 2009: 4)

Zekâyâ ilişkin birçok kuramcı tanım ve yorum yapmış, zekânın ölçülmesi ile ilgili farklı metotlar geliştirmiş ve her biri zekâyâ yönelik farklı bir bakış açısı sunmuştur. Zekâ ile ilgili bu bakış açılarını oluşturan yargılar zaman içinde değişime uğramıştır.

**Tablo 1: Zekâyâ İlişkin Eski ve Yeni Bakış Açısı**

Zekâyâ İlişkin Eski Bakış Açısı	Zekâyâ İlişkin Yeni Bakış Açısı
- Zekâ sabittir.	- Zekâ geliştirilebilir.
- Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir.	- Zekâ herhangi bir performansta veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.
- Zekâ tekildir.	- Zekâ çeşitli yollarla ortaya konulabilir.
-Zekâ gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülür.	- Zekâ bağlam/gerçek yaşam durumlarında ölçülür.
- Zekâ öğrencileri sıralamak ve olası başarılarını kestirmek için kullanılır.	- Zekâ bireylerin gizil güçlerini ve onların başarılı olabilecekleri farklı yolları anlamak için kullanılır.

**Tablo 2: Zekâ Türleri**

<b>Geleneksel Zekâlar</b>	>	Sözel Dilsel Zekâ	İçsel Zekâ	<	<b>Kişisel Zekâlar</b>
	>	Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Kişilerarası Zekâ	<	
<b>Sanat ve Müzik Zekâları</b>	>	Görsel-Uzamsal Zekâ	Bedensel-Kinestetik Zekâ	<	<b>Açık hava Zekâları</b>
	>	Müziksel-Ritmik Zekâ	Doğa Zekâsı	<	

Kaynak <http://www.ogretmen.info/icerikler/62/coklu-Zekâ-Kurami> Alıntılanma tarihi (30.06.2016)

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde özel yetenekli öğrenci, zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren öğrenci olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2015: 1).

Bugüne dek zihinsel olarak veya belli bir yetenek alanında üst düzey performans gösteren bireyler için birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlamalardan ilki milattan önce eski Sparta’da görülür. Eski Sparta’da özel yeteneklilik savaşıma becerisi ile eşdeğerdir. Çin’de de Tang Hanedanlığı döneminde özel yetenekli olduğu düşünölen çocukların eğitilmek özer saraya alındıkları görülür. Osmanlı’da ise bu amaçla XV. yüzyılın başlarında Enderun kurulmuştur.

Üstün yetenek kavramını tanımlama çalışmalarından ilkinin Sir Francis Galton yaptı. 1869’da yazdığı The Hereditary Genius (Kalıtsal Deha) adlı kitabında yüksek başarıyı elde etmede gerekli unsurları kapasite veya yetenek, gayret veya istek, zahmetli işi yapma gücü olarak ifade etti. (Bildiren, 2011: 17)

Galton’un çalışmasında, üstün zekâyı bir bakıma kalıtsal yetenek olarak nitelemesi, üstün zekâ tanımları tarihçesi içinde bir öncü olarak kabul edilebilir (Kaufman ve Sternberg, 2008). Terman (1926, s. 43), Galton’un teorisini ve geliştirdiği testi kullanarak üstün zekâyı yüksek IQ ile eş değer tutmuştur. Ona göre zekâ testlerinde üst %1’lik dilim üstün zekâyı oluşturmaktaydı. Terman, Stanford-Binet Zekâ Ölçeği’nde 135 puanı üstün zekâlı olmak için eşik kabul etmiştir. Belli alanlara özgü yaratıcı ve sanatsal yeteneklerin ihmali, dezavantajlı öğrencilere yönelik ayrımcılığı ve eşik puan değerinden bir birim aşağı alanları bile üstün zekâlı olarak

sınıflandırmamasına rağmen Terman'ın bu yaklaşımı özellikle tanılamada popülerliğini devam ettirmektedir (Renzulli, 2002. Akt: Öpengin, 2011: 10)

Clark'a göre yüksek zekâ düzeyi, bilişsel, duyuşsal, fiziksel (duyusal, devinişsel) ve sezgisel olarak adlandırılan beynin dört işlevinin ileri düzeyde ve hızlandırılmış gelişimidir. Zekâ kavramı ve üstünlük, sadece beynin bilişsel işlevi ile sınırlandırılmaz; Tüm beynin işlevlerini ve onların etkin ve bütünleştirilmiş kullanımını içermektedir (Baykoç, 2014: 15).

Renzulli, özel yetenek tanımını davranış kavramı üzerinden yapmış ve özel yeteneği üçlü halka yaklaşımı açıklamıştır. Bunlar yetenek, yaratıcılık ve işe bağlılıktır.

Bu üç özelliğin birincisi olan normalüstü yetenek, genel yetenek ya da özel yetenek gerektiren bir alanda gösterilen üst düzey performans ya da potansiyeldir. Normalüstü yetenek hem genel yetenek olarak tüm alanlarda hem de özel yetenek olarak belirli bir alanda görülebilir. Renzulli, bunu bir alanda gösterilen performansın %15 ile %20 üst dilimi olarak belirtmektedir (Renzulli, 2005). Bu görüş, üstün zekâlılığı test sonuçlarına göre %3 ile %5 üst dilime yerleştiren Marland Raporu gibi geleneksel yaklaşımlardan farklılık göstermektedir (Kaufman ve Sternberg, 2008, Akt: Öpengin, 2011: 10, 11)

Morelock ve Feldman, üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocukları, “Üstün çocuklar bir veya birkaç alanda yaşitlarının becerilerinden/yeteneklerinden farklı beceriler gösteren ve farklı bir eğitim programına ihtiyaç duyan çocuklardır.” olarak tanımlamaktadırlar. (Baykoç, 2014: 15)

Bu tanımlardan yola çıkarak yaşitlarından farklı beceriler gösteren, belli alanlarda yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans sergileyen, üst düzey yaratıcılığa ve yeteneğe sahip, motivasyonu yüksek, zekâ ölçeği puanı 135 ve üstü olan bireylere özel yetenekli bireyler demek mümkündür.

Zaman içinde özel yetenek (üstün zekâ/yetenek) kavramının tanımlanmasının yanı sıra bu bireylerin adlandırılmasında da değişiklikler olmuştur.

Üstün yetenekliliğin sadece üstün genel zekâ potansiyeline sahip olma ile sınırlı olmamasından dolayı, günümüzde “üstün zekâlı” yerine “üstün yetenekli” kavramının kullanımı tercih edilmektedir. Bunun bir diğer nedeni zekânın daha çok etiketleyici

olmasıdır. ‘Üstün yeteneklilik’ kavramının yanında ‘‘özel yeteneklilik’’ kavramını tercih edenlerin olduğu bilinmektedir. (Özbay, 2013: 7)

#### ***1.1.1.1.Özel Yeteneklilerin Özellikleri***

Son yıllarda üstün zekâ ve üstün yetenek kavramları yerine kullanılan özel yetenek kavramına ilişkin Dr. Karen Rogers özel yetenekli 241 çocuk ile yaptığı araştırmada şu sonuçları elde etmiştir:

Bu öğrenciler sayılar konusunda yetenekli, hızlı öğrenen, sağlam bir gözlemlene yeteneğine sahip, geniş bir kelime hazinesine sahip olan, espri anlayışları gelişmiş, çok iyi bir belleğe sahip, bulmacalardan hoşlanan, mantıklı düşünen, otoriteyi sorgulayan, meraklı, mükemmeliyetçilikten kaynaklı bir kaygıya sahip, akranlarına göre çok olgun, merhametli, enerji seviyesi yüksek, son derece azimli ve geniş bir hayal gücüne sahip öğrencilerdir.

Bunların dışında yapılan bir diğer araştırmada ise; sözcük hazinelerinin zenginliği ve sözcüklerin tam anlamıyla kullanılışı, genelleştirme yapabilme yeteneği, soyut düşünce yeteneği, problemler konusunda iç görü sahibi olmak, problem çözebilme, öğrenme hızı; entelektüel amaçları bitirme sürati, ısrar, sabırlılık, bellek, önsezi, mizah yeteneği, ilgilerin ve merakların zenginliği, uyanıklık ve gözlemlenmeye doğal bir eğilim, inisiyatif, teşebbüs etme yetisi, eleştirici muhakeme, şeklinde üstün yeteneklilerin özellikleri sıralanmıştır (Keser, 2012: 23, 24).

Yeteneğin ölçülmesi, kültürden kültüre, değişik yaş grupları, cinsiyet, ailenin yapısı ve sosyoekonomik durumuna göre, çocukların yaşadıkları çevrenin özelliklerine göre, çeşitli coğrafi değişikliklere bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. Bu sebeptendir ki üstün yeteneklilerin özellikleri sınıflandırılırken çok fazla farklılıklar ortaya çıkmaktadır. (Bagav, 2015: 30)

Özel yeteneklilerin genel özelliklerini şu başlıklar altında toplamak mümkündür:

#### ***1.1.1.1.1.Erken Gelişim Özellikleri***

Araştırmalar özel yeteneklilerin gelişim özelliklerinin yaşlarından daha erken ortaya çıktığını göstermektedir. Özel yetenekli çocuklar desteksiz oturma, yürüme, konuşma, tırmanma, odaklanma gibi becerileri yaşlarından daha erken kazanmaktadırlar.

#### **1.1.1.1.2.Duyuşsal Özellikleri**

Özel yetenekliler öğrenmeye isteklidirler, merak duyguları gelişmiştir, motivasyonları yüksektir, kendi potansiyellerinin farkındadırlar, empati kurma becerileri gelişmiştir, kendilerini ifade etmede zorluk yaşamazlar, mizah yetenekleri gelişmiştir, bağımsızlığı severler, yeni olay ve durumlara kolay uyum sağlarlar, başarıdan zevk alırlar, sorumluluk duygusuna sahiptirler, çevrelerinde olup biten her şeye yüksek duyarlılık gösterirler.

#### **1.1.1.1.3.Bedensel Özellikleri**

Üstün yetenekli çocukların bedensel bazı farklı özellikleri olduğu birçok araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Buna göre bu çocuklar, doğumdan itibaren akranlarına oranla gelişmiş bir beden yapısına sahiptirler. Boyları akranlarından daha uzun, kiloları ise daha fazladır. Genel olarak iri ve sağlıklıdırlar. Omuz genişlikleri akranlarına göre daha uzun ve kalça boyları daha geniştir. Psiko-motor davranışları akranlarına göre belirgin oranda gelişmiştir. Organ bozukluklarına akranlarına oranla nadiren rastlanır. Bulaşıcı hastalıklara akranlarından daha az yakalanırlar ve yakalandıkları zaman hızla atlatırlar. Bedensel olarak akranlarından daha iri ve sağlam olduklarından spor alanında genelde başarılıdırlar.

Birçok araştırmacı özel yetenekli bireylerin diğerlerinden bedensel olarak birtakım farklılıkları olduğuna bazı tespitlerde bulunmuşlardır. Geçmişte özel yetenekli bireyler ile fiziki özellikler arasında bağ kurulmasına karşın günümüzde bu yargı kabul görmemekte ve tanılamada kullanılmamaktadır.

#### **1.1.1.1.4.Sosyal Özellikleri**

Sosyal özellikler, özel yetenekli bireyleri ayırt etme ve tanılamada kullanılmasa da bu bireylerin akranlarından farklı birtakım sosyal yönleri olduğu bilinmektedir. Toplumdaki genel yargı özel yetenekli çocukların sosyal açıdan zayıf oldukları yönündedir. Fakat bilinenin aksine bu çocukların sosyal yönleri oldukça gelişmiştir. Fakat özel yetenekli çocuklar yaşlıları ile değil kendinden büyüklerle iletişim kurmaktan hoşlanırlar.

Özel yetenekli çocuklar kendilerini rahat ifade etme, akranlarından daha akıcı ve etkileyici konuşma, sözcük dağarcıkları geniş olduğundan dolayı iletişim kurarken akranlarından daha çok kelime kullanma gibi sebeplerle yaşlılarıyla sorun yaşamaktadırlar. Ayrıca liderlik özellikleri akranları tarafından sorun haline

getirilmektedir. Bu nedenlerle özel yetenekli öğrencilerin yaşlıları ile iyi anlaşamadığı fakat kendinden büyüklerle iyi anlaştıkları bilinmektedir.

Clark (1992) ve Silverman (1994), özel yetenekli çocukların; gelişmiş ahlaki değerlere sahip, başkalarının duygu ve düşüncelerine karşı hassas, mükemmeliyetçi, beklentileri yüksek, idealist, duygusal derinliği olan, farkındalığı yüksek çocuklar olduğunu belirtmektedirler (Ed. İncekara, 2012: 105). Tüm bu özellikler özel yeteneklilerin sosyal çevresini belirleyici rol üstlenirler.

Bu özellikler özel yetenekli çocuklarda çok sık görülmekle birlikte aile, çevre gibi faktörler de çocukların sosyal özelliklerini belirlediğinden tüm bu özellikleri bütün özel yetenekli çocuklara genellemek doğru değildir.

#### ***1.1.1.1.5.Zihinsel Özellikleri***

Özel yetenekli çocukların zihinsel özellikleri belirgindir ve bu çocukları tanılamada bu bireylerin zihinsel özellikleri kullanılmaktadır.

Özel yetenekli çocukların düşünce yapıları yaşlılarından daha karmaşıktır. Sordukları sorular akranlarına göre daha farklıdır. Soyut kavramlar üzerinde düşünme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri gelişmiştir.

Birçok araştırmacı özel yetenekli bireylerin zihinsel özelliklerine yoğunlaşmıştır. Özel yetenekli bireylerin en belirgin özelliklerinden olan zihinsel özellikleri şöyle sıralanabilir: Özel yetenekli bireylerin soyut düşünme yetenekleri oldukça gelişmiştir. Sözcük dağarcıkları zengindir. Kitap okumaktan hoşlanırlar. Hafızaları; analiz ve sentez yapabilme becerileri çok güçlüdür.

#### ***1.1.1.1.6.Kişisel Özellikleri***

Özel yetenekli bireylerin zihinsel özelliklerinin yanı sıra kişisel özelliklerinin de önemli olduğu ve tanılamada yer alması gerektiği günümüzde sıklıkla vurgulanmaktadır. Araştırmacılar özel yetenekli bireylerin kişisel özelliklerini şöyle aktarmışlardır.

Renzulli (1978)'nin üç halka kuramına göre bireyin motivasyon, ortalama üstü yetenek ve yaratıcı olması üstün yetenekli olarak tanımlanması açısından önemlidir. (Karabey ve Yürümezoğlu, 2015: 94)

Özel yetenekliler işe adanmışlık duygusu ile hedef odaklı çalışırlar. Başladıkları işi bitirme konusunda büyük enerji harcarlar. Mükemmeliyetçilik arayışı içindedirler.

Detaylar onlar için büyük önem taşır. Çünkü mükemmeliyetçi kişilikleri detaylarda olsa bile hataya izin vermez. Bu durum aile ve arkadaşlık ilişkilerine de yansır.

#### **1.1.1.1.7.Öğrenme Anlayışları**

Özel yetenekli bireyleri akranlarından ayıran bir özellik de öğrenme anlayışlarıdır. Özel yetenekli bireylerin öğrenme anlayışlarını şöyle sıralanabilir.

Özel yetenekliler derinlemesine bir bilgi edinme arayışındadırlar. Bu sebeple bilgiyi hatırlama ve uygulamada başarılıdırlar. Birbirinden farklı konularda derinlemesine elde ettikleri bilgileri sentezlerler ve yeni bir bilgi oluştururlar. Buldukları yaş grubunun edindiği bilgiden daha fazlasına sahiptirler.

#### **1.1.1.1.8.Liderlik Özellikleri**

Özel yetenekli öğrencilerin liderlik özellikleri de akranlarından farklıdır.

Özel yetenekli öğrenciler, buldukları sosyal ortam içinde belirgin liderlik özellikleri gösterirler. Sorumluluk bilinçleri, liderlik ettikleri grubu koruyup kollama yetenekleri yüksektir. Tarafsız bir tutum sergiledikleri ve adalet duyguları gelişmiş olduğu için görüşlerine değer verilir.

#### **1.1.1.2.Özel Yeteneklilerin Eğitimi**

##### **1.1.1.2.1.Özel Yeteneklilerin Eğitiminin Tarihi Gelişimi**

Özel yetenekli bireylerin eğitiminin tarihi gelişimini, özel yetenekli bireylere bakış açılarına ve verilen eğitimlerin niteliklerine göre Cumhuriyet öncesi, Cumhuriyet dönemi ve günümüz olmak üzere üç dönemde incelemek mümkündür.

##### **1.1.1.2.1.1.Cumhuriyet Öncesi Özel Yeteneklilerin Eğitimi**

“Felsefe sistemi içinde, üstün beyin gücünün toplum düzeni ve yönetimi açısından önemini vurgulayanlardan biri, eski Yunan düşünürlerinden Eflatun’dur. Devlet adlı eserinde, bir yandan en etkili ve yeterli bulduğu devlet biçimini açıklamaya çalışmış, öte yandan da bu devleti gerçekleştireceklerini düşündüğü “Yönetici Filozofların” nasıl eğitilmelerini gerektiğini ayrıntılı olarak belirlemiştir. Ona göre toplumdaki bireyleri bu açıdan dört sınıfa ayırmak gerekir (Davaslıgil ve diğerleri, 2004: 36).

Bu sınıflar bakır, tunç, gümüş ve altına benzeyen sınıflardır. Bakıra benzetilen sınıfı köleler; tunca benzetilen sınıfı esnaf ve tüccarlar; gümüşe benzetilen sınıfı savaşçılar ve sanatkârlar; altına benzetilen sınıfı ise yönetici ve düşünürler oluşturmaktadır.

Altı yüz yıldan fazla bir süre boyunca üç kıtaya yayılmış olan Osmanlı İmparatorluğunun başarısında Enderun'un payının büyük olduğu bilinmektedir.

Şirin, Kulaksızoğlu ve Bilgili (2004)'nin editörlüğünü yaptığı Seçilmiş Makaleler Kitabı isimli çalışmada Enç (2004), Enderun'da saraydan ayrılmayan iki ya da üç öğretmenin öğrencilere özellikle Türkçe okuma, yazma öğrettiğini; bazı bilgin, şair ve sanatkârların da ders vermek için Enderun'a geldiğini; sadrazamın, vezirin, bilginlerin ve sanatkârların bu okulda yetiştiğini belirtmiştir.

Bir eğitim kurumu olan Enderun'un öğrenci kaynağı Hristiyanlar arasından ve esir pazarlarından seçilen yetenekli çocuklardır. Sarayın selamlık kısmında bulunan Enderun I. Beyazıt zamanında kurulmuş, II. Murat zamanında geliştirilmiştir. Fakat tam anlamıyla eğitimin gerçekleşmesi II. Mehmet zamanında olmuştur. Okulun eğitim öğretim programında Türkçe, Arapça, Farsça, Kuran, Tefsir, İslam Hukuku dersleri vardı. Ayrıca askerlik, el becerileri, musiki, tezhîp ve meslek öğrenimi gibi derslere de yer verilmişti.

#### ***1.1.1.2.1.2. Cumhuriyet Dönemi Özel Yeteneklilerin Eğitimi***

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda yetenekli öğrencilerin eğitim için yurt dışına gönderilmesi en önemli uygulamalardan birisidir. Millî Eğitim Bakanlığı, Maden Tetkik Arama Enstitüsü, Sümerbank gibi farklı kurum ve kuruluşların açtığı sınavları kazanan yetenekli öğrencilerden kimi mühendislik kimi tıp eğitimi almaya yurt dışına gittiler. Bu uygulama 1929'da 1416 sayılı yasa ile düzenli hale getirildi. (Ataman, 2014 :12,13)

Bu yasa 1948 yılında "İdil Biret Suna Kan Yasası" olarak özel yeteneklilerin eğitimini yasal güvence altına almış, 1956'da 6660 Sayılı "Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek gösteren Çocuklar Hakkında Kanun" diğer adıyla "Harika Çocuk Yasası" olarak yürürlüğe girmiştir. 1960 yılında Ankara ilkokullarında "özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları" uygulaması denenmiş, 1961'de sınıf atlatma ve hızlandırma uygulamaları başlatılmıştır.

Ortaöğretimde özel yeteneklileri desteklemek amacıyla 1962'de toplanan VI. Millî Eğitim Şûrası kararlarına uygun olarak 1964 yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır.

Ataman (2014)'a göre ilk yıllarında daha verimli olan Fen Liseleri, öğrenci alma sistemlerinin değişmesi, öğretmen niteliklerinin farklılaşması ve sayısının artması nedeniyle yapısı bozulan bir kurum haline gelmiştir.

31.08.1964 tarih ve 2718 sayılı Ankara Üniversitesi senatosunun verdiği kararla üniversitede bir eğitim fakültesi kurulmuştur. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 1965'te bünyesinde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde özel eğitim programları bulunan bir özel eğitim bölümü açılmıştır ve burada özel yetenekli çocukların eğitimleri ile ilgili çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Ayrıca 1979 yılında Ankara Üniversitesi'nde "Üstün Zekâlılar Öğretmenlik Sertifikası" programına da yer verilmiştir, ancak bu konuda çalışmalar yapılamamıştır. 1984 tarihinde YÖK'ün yürürlüğe girmesiyle bu uygulamaya son verilmiştir. Ancak üst düzeyde eğitim verilmesine devam edilmektedir (Çağlar, 2004: 61)

#### ***1.1.1.2.1.3. Günümüzde Özel Yeteneklilerin Eğitimi***

20. yüzyılın ilk yarısından itibaren ülkeler üstünlüklerini kanıtlamanın bir yolu olarak spor/sanat ile fen ve matematik alanlarında üstün yetenekli bireylerin eğitimine hız vermeye başlamış, bu bireylerin yeteneklerini sergilemelerini sağlamışlardır. Günümüzde, ülkemiz de dâhil olmak üzere pek çok ülkenin kalkınma hedefleri arasında, üstün yetenekli bireylerin kendi ilgi alanlarını, yeteneklerini, yaratıcılıklarını geliştirmelerine yönelik fırsatları artırmak, ülkelerine ve dünyaya yararlı birer vatandaş olmalarını sağlamak yer almaktadır (MEB, 2013: 11).

Bu amaçla Yeni Ufuklar Koleji, 1991 yılında eğitime başlamış ancak maddi olanaksızlıklar nedeniyle kısa sürede kapanmıştır. 2002 yılında bir pilot okul olan Beyazıt İlköğretim Okulu eğitime başlamıştır. Okuldaki öğrencilerin yarısı zekâ testinden geçirilerek alınmıştır. Öğrencilerin diğer yarısı ise hiçbir teste tabi tutulmadan alınmıştır. Eğitim zenginleştirilmiş olarak verilmiştir. Beyazıt İlköğretim Okulunda uygulanmış olan modelde, sınıftaki 24 öğrencinin on ikisi özel yetenekli, on ikisi ise normal zekâlıdır. Özel yetenekli öğrenciler matematik ve fen bilgisi derslerini ayrı bir sınıfta ve ileri düzeyde, zenginleştirilmiş olarak almaktadırlar.

Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL), ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli fakir öğrencilere eğitim vermek amacıyla kurulmuştur (Çağlar, 2004: 65).

TEVİTÖL'e kurulduğu ilk yıllarda maddi durumu yetersiz olan özel yetenekli öğrenciler, bir öğrenci seçme heyeti tarafından seçilmekteydi. 2003 yılına dek sadece MEB Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından yönlendirilen hem yetenekli hem de maddi durumu yetersiz öğrenciler arasından seçim yapılmaktaydı. 2003 yılından sonra

diğer başvurular da kabul edilmeye başlandı ve gerekli kriterleri karşılayan öğrenciler de ücretli öğrenime başladılar.

Bilim ve Sanat Merkezleri ilk olarak 1992 yılında pilot proje kapsamında Bayburt, Ankara, İstanbul, İzmir ve Denizli olmak üzere beş ilde açılmıştır.

Merkezler, okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmaları amacıyla yerleşim biriminin özellikleri, ulaşım imkânları ve hizmet alması öngörülen öğrenci sayısı gibi hususlar da dikkate alınarak valiliklerin teklifi üzerine Bakanlıkça açılır (MEB, 2015: 2).

Uyum Eğitimi, Destek Eğitimi, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme, Özel Yetenekleri Geliştirme ve Proje Üretimi Programı gibi beş aşamalı eğitime sahip olan bu kurumların eğitim amaçları, dünyadaki uygulamaların amaçlarına paralel olarak şekillenmiştir (Genç, 2013: 2).

BİLSEM’lerde yöntem olarak öğretmenlerin öğrencilere öğretmesinden öte, kendi seçtikleri projeler etrafında kendilerinin geliştirdikleri çözümü uygulamaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınmaktadır (Levent, 2011: 56, 57).

Bu yolla öğrenciler onlara liderlik yapan öğretmenleri ile birlikte etkinliğin planlamasında, işleyişinde ve değerlendirmesinde merkezde olan, tüm aşamaları yaşayarak öğrenen, ürün ortaya çıkaran, sorunlara çözüm üreten, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilimsel araştırma basamaklarına uygun olarak araştırma ve sonucunda proje oluşturabilen, projesini takiben buluş yapabilen ve buluşunu sunabilen bireyler olarak yetiştirilmeye çalışılmaktadır.

Grup taramasını takiben bireysel tarama adı verilen zekâ testi sonucunda bu kurumlarda eğitim alan öğrenciler örgün eğitimin haricinde hafta içi ve hafta sonları BİLSEM’de eğitim almaktadırlar. Bilim ve Sanat Merkezlerinde, bireyselleştirilmiş eğitim planına göre eğitim alan öğrencilere, bitirdikleri her programın sonunda program tamamlama belgesi verilerek bir üst programa geçmeleri sağlanmaktadır.

2016 yılı itibariyle MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünden elde edilen verilere göre ülkemizde 89 Bilim ve Sanat Merkezi açılmıştır. (MEB, 2017 <http://orgm.meb.gov.tr/butce/SORGU001Liste.asp?start=1>)

Bilim ve Sanat Merkezleri yalnız ülkemize özgü bir modeldir. Öğrenciler bu merkezlere okullarının haricinde hafta içi ve hafta sonu üç farklı periyotta

gelebilmektedirler. Uyum ve destek eğitimlerinin ardından bireysel yeteneklerinin keşfedildiği BYF programına geçen öğrenciler, bu programın ardından özel yetenekleri geliştirme ve proje programlarına katılmaktadırlar. Öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezleri 12. sınıf sonuna dek devam edebilmektedirler.

#### ***1.1.1.2.Yabancı Ülkelerde Özel Yetenekliler Eğitimi***

Özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin eğitimi konusunda dünyanın çeşitli ülkelerinde pek çok araştırma ve uygulama bulunmaktadır. Örgün eğitim kapsamında, bazı ülkeler farklılaştırma, bazı ülkeler zenginleştirme yolu ile özel yetenekli çocuklara eğitim vermektedir. Bazı ülkelerde ise yalnız özel yetenekli bireylerin eğitim aldığı pilot okullar bulunmaktadır.

Rusya’da 1950’li yıllardan bugüne değin varlığını sürdüren okullar bulunmaktadır. Nobel ödüllü bilim adamlarının öncülüğünde kurulmuş olan bu okullar matematik, fizik, kimya, biyoloji alanlarında seçilen ve yalnız lise seviyesinde öğrenim gören öğrencilere eğitim vermektedir. Moskova, Leningrad, Kiev ve Novosibirsk’teki Bilim Kentleri içinde bulunan üniversitelerin yerleşkelerinde bulunan bu okullarda eğitim alan özel yetenekli bireyler, üniversitedeki en saygın bilim adamları tarafından eğitilmektedirler.

İsveç, Norveç, Danimarka ve Hollanda’da özel yeteneklilerin eğitimi örgün eğitimin içindeki bireyselleşme çalışmaları ile gerçekleşmektedir. Her çocuk için bireyselleştirilmiş eğitim planı çerçevesinde zenginleştirme yapılmaktadır.

Genellikle üniversitelere ya da eğitimden sorumlu yerel yönetimlere bağlı olarak kurulan merkezlerde (Örneğin Hollanda’da Nymegen Üniversitesi’ne bağlı Üstün Yetenekliler Eğitimi Merkezi) öğretmen yetiştirme, öğrenme malzemesi geliştirme ve konuyla ilgili bilimsel çalışmalar yapılmaktadır (Davashgil ve diğerleri, 2004 :28).

Özel yetenekli çocukların eğitiminin en çok tartışıldığı, birçok kuramın sunulduğu ve farklı modellerin geliştirilmesiyle uygulamanın gerçekleştirildiği ülkeler ABD ve Kanada’dır. Ayrı okullar, zenginleştirme, türdeş sınıflar, hızlandırma gibi model ve uygulamalar 1970 yılından beri özel yeteneklilerin eğitiminde kullanılmıştır. Şu an ABD ve Kanada’da hızlandırmanın yanı sıra sınıf atlatma, özel yetenek sınıfları ve okulları gibi uygulamalar bulunmaktadır.

Çin’de 1973 yılından itibaren özel yeteneklilerin sınavla seçilip ayrı bir eğitime tabi tutuldukları; İngiltere, Avusturya, Yeni Zelanda’da bu tür çocuklar için ayrı

okullar açıldığı; Almanya'daki gymnasium adı verilen okulların haricinde bir özel yetenekliler eğitimi merkezi (Bildung und Begabung) olduğu bilinmektedir.

İsrail, eğitimcileri tarafından formüle edilen eğitimde eşitlik ilkesine uygun olarak 1973 yılından bu yana, tüm çocukların ihtiyaçlarını eşit derecede karşılamaktadır. Bunun yanı sıra İsrail devlet eğitim sistemi, özel öğrenciler için uygun şartlar sağlamayı taahhüt etmiştir. Böylece özel yetenekli çocukların özel ihtiyaçları olduğu, entelektüel yeteneklerine uygun bir eğitimi hak ettiği ve özel sorunlarıyla da yardıma ihtiyaç duyulduğu kabul edildi. Eğitim sistemleri, yetenekleri ve becerileri ile orantılı olarak çocuklara uygun eğitimi vermekle yükümlüdür, taahhüdünü yerine getirmek için, eğitim bakanlığı, üstün zekalı çocuklar için özel bir bölüm oluşturmuştur (Peysler, 2005: 229).

Almanya'da eğitim sistemi Gymnasium, Realschule ve Hauptschule diye adlandırılan okullardan oluşmaktadır. Gymnasium'lar en iyi öğrencilerin eğitim gördüğü okullardır. Almanya'da üstün yeteneklileri tanılama ve destek aşamaları; temel seviye, ileri seviye, uzman seviye olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Temel seviye bütün okullardaki danışman öğretmenlerden oluşur, üstün yetenekliler ile ilgili bilgi temel düzeydedir. İleri seviye üstün yeteneklilere yönelik danışmanlık merkezlerinden oluşur, üstün yeteneklilerle ilgili bilgi ileri düzeydedir. Uzman seviye olarak adlandırılan seviye ise üstün yetenekliler için yetenek merkezleri kapsamındadır. Almanya'da üstün yetenekliler için erken kayıt, sınıf atlama, hızlandırılmış kurs ve programlar, zenginleştirme uygulamaları, grup atlama, üstün yeteneklilere özel danışmanlık servisleri, üstün yetenekliler öğretmen kursları gibi uygulamalar vardır (Stoeger ve Ziegler, 2010, Akt. Yaylacık, 2014:42,43).

Avusturya'da 1999 yılından bu yana okullara, öğretmenlere, ailelere ve öğrencilere danışmanlık hizmeti veren Üstün Yetenekliler Ulusal Araştırma Merkezi (ÖZBF) adlı bir kurumun bulunduğu bilinmektedir. Okullar bu kurum tarafından denetlenmekte ve özel yetenekliler ile ilgili kongrelerin organizasyonunu bu kurum üstlenmektedir.

Güney Kore'de özel yeteneklilerin eğitimi üç farklı yaklaşımda ele alınmaktadır. Bunlardan ilki özel yetenekliler için ayrı okullardır. Bu okullarda müfredat oldukça zorlayıcıdır. İkincisi, hafta sonları ve diğer tatillerde faaliyet gösteren merkezlerdir. Bu merkezler eğitim bakanlığı ve üniversitenin ortak organizasyonu ile

yönetilmektedir. Üçüncü yaklaşım ise okul içi farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş eğitimidir (Ahn, 2008 :21,22).

ABD’de eğitimle ilgili düzenlemeler eyaletler tarafından gerçekleştirilir. Üstün zekâlılar için yapılan çalışmalar eyaletten eyalete farklılaşmakta hatta aynı eyalet içinde farklı uygulamalar görmek mümkündür (Mertol, 2014: 56).

ABD’de özel yetenekliler için ayrı okulları da normal öğrenciler ile birleştirilmiş olan zenginleştirilmiş eğitim yapan okulları da destek eğitimi veren merkezleri de görmek mümkündür. Yalnız özel yetenekli öğrencilere eğitim veren okulların özel bir müfredatları vardır.

ABD’de okulların ve merkezlerin yanı sıra ana-babaların oluşturduğu destek grupları, dernek ve vakıflar da üstün yeteneklilere yönelik yaz okulları, “mentor”larla çalışma ve zenginleştirme programları gibi etkinlikler düzenlemektedir. (Akarsu, 2004: 78)

Birçok ülkede özel yetenekliler ile ilgili farklı eğitim programları ve farklı uygulamalar olduğu; sınıf atlama, ayrı okullarda eğitim alma imkânı tanındığı, zenginleştirme ve farklılaştırma gibi içerik uygulamalarının yapıldığı; ülkelerin özel yetenekliler ile ilgili farklı eğitim politikalarının olduğu görülmektedir.

### ***1.1.2. Dil Öğretimi***

Dil, insanların sahip olduğu önemli özelliklerden biridir. Dil aracılığıyla belli kurallar dahilinde, ortak belirlenen simge veya semboller ile bir yapı oluşturulabilmekte ve bu yapı sayesinde ise diğer insanlarla iletişime geçebilmektedir. Bu bakımdan dil, kişilerarası iletişimi sağlayan en önemli iletişim araçlarından biridir (Coşkun 2014: 1).

İnsanlar arasındaki iletişimi, kültürün nesilden nesle aktarılmasını, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan dil ile ilgili birçok tanım yapılmıştır.

Ergin (2000: 3)’e göre “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir.”

Cüceloğlu (2017:204) dili, insan seslerinin bir araya gelmesiyle oluşmuş belirli bir yapısı olan bir sistem olarak tanımlamıştır.

Aksan (2015: 11), dili “Bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlık.” olarak tanımlamıştır.

TDK (2016)’ye göre dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşmadır. (Alıntılanma tarihi: 25.05.2017)

Dil, insanların duygularını ve düşüncelerini ifade etmesini, iletişim kurmasını, kültürün nesilden nesile aktarılmasını ve nesiller arasındaki iletişimi sağlayan bir vasıttır. İnsanlar dil ile düşünür. Dili kullanarak bilgi edinir, araştırır, sorgular. Dil öğretimi de bu sebeple ülke kalkınmasının temelidir. Dil öğretimi bu sebeplerle büyük önem taşımaktadır.

Dil öğretimi konusunda ülkemizde son yıllarda önemli gelişmeler olmuş, yeni Türkçe Öğretim Programında dille birlikte zihinsel becerileri geliştirme temel amaç olarak alınmıştır. Programda Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi dil becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesi olarak belirtilmiştir. Bu süreçte öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Güneş, 2014: 2).

### ***1.1.2.1.Özel Yetenekli Öğrenciler Ve Dil***

#### ***1.1.2.1.1.Özel Yetenekli Öğrencilerin Dil Gelişimi***

Özel yetenekli çocukların dil gelişimi akranlarına göre bazı farklılıklar göstermektedir. Araştırmacılar bu farklılıkları şöyle ifade etmişlerdir:

Zeki çocuklar geniş kelime hazineleri ve gelişmiş sözlü dil becerileriyle genellikle erken gelişen sözel beceriye sahip bireyler olarak nitelendirilir (Robinson, Shore, Enersen,2014 :49). Bazı çocuklar, iki yaşından önce bile, üst düzey dil gelişim belirtileri sergileyebilir. Okul yılları boyunca çok okumak, iyi yazmak ve edebiyat eserleri arasındaki nüansları fark etmek gibi dil sanatlarında çok başarılıdırlar (Robinson, Shore, Enersen, 2014: 145).

Özel yetenekli bireylerde erken okuma oldukça sık rastlanan bir durumdur. Bu çocuklar okuldaki eğitimden önce ya da hemen sonra okuyabilmektedirler. Okuduklarını anlamada da akranlarına göre daha ileridedirler. Sesli okuma sürecini

başlatabilmek için ya hiç alıştırmaya yapmazlar ya da oldukça az alıştırmaya yapmaya ihtiyaç duyarlar. Okuma materyallerini kendileri seçmekten hoşlanırlar.

Üstün yetenekli çocukların kelime dağarcıkları akranlarına göre daha zengindir. Özellikle soyut anlam taşıyan sözcükleri anlamlı ve yerinde kullanmada üstünlük gösterirler. Üstün yetenekli çocukların sözcükleri ve ifadeleri yetişkinlerin daha büyük çocuklardan bekleyeceği gibi doğru şekilde kullandığı görülür. Kullandıkları ileri düzeydeki sözler ve ifadelerle yetişkinleri şaşırtırlar, yaşlarına göre daha fazla kelime bilirler, yeni öğrendikleri kelimeleri hatırlayarak doğru bir şekilde kullanabilirler (Bildiren, 2011: 69).

Özel yetenekli çocukların dil gelişimindeki en çok vurgulanan özellikleri dil becerilerini akranlarından daha erken kazanmaları, kelime dağarcıklarının geniş olması, somut kelimeleri kullanmadaki başarıyı soyut kelimeleri kullanmada da gösterebilmeleri, okumayı akranlarından daha önce öğrenmeleri, kendilerini açık bir şekilde ifade edebilmeleri ve akıcı konuşabilmeleridir.

#### ***1.1.2.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilere Dil Öğretimi***

Özel yetenekli bireylerin temel becerilerinden biri kabul edilen dil becerileri, aynı zamanda bu bireylerin yetenek potansiyelleri için önemli bir göstergedir. Özel yetenekli bireylerin dil becerileri henüz üç aylıkken başlamaktadır. Erken iletişim becerilerinin bu bireylerin geleceğine yön verdiği araştırmalarla tespit edilmiştir. Onların okul dönemi öncesinde okuma-yazma öğrendikleri, algı ve değerlendirme gibi durumlarda akranlarından önde olduklarını sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Fikirlerin doğru aktarılması ve kendini ifade edebilme de yine özel yetenekli bireylerin dil becerisine bağlıdır. Dil gelişimi açısından akranlarına göre farklılık gösteren özel yetenekli öğrencilere dil öğretimi de akranlarından farklı olmak durumundadır.

Dil alanı özel yeteneğin en kolay keşfedilebildiği alandır. Dil alanında üst düzey yeteneğe ve beceriye sahip olan çocuklar karmaşık cümle yapılarını iki yaşından önce kullanırlar. Sordukları sorular farklıdır. Durum ve olaylara ilişkin hafızaları yaşlarından daha ileri düzeyde olduğu gibi yeni öğrendikleri kelimeleri akılda tutma yani yeni bir kelime öğrenme hızları da sıra dışıdır. Öğrenmekten, öğrendiklerini paylaşmaktan, yeni bilgiler hakkında konuşmaktan zevk alırlar.

Bundan dolayı özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanının tanımlanmasının yanı sıra tanılandıktan sonra öğrencilere sunulan eğitim programlarının da onların ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine uygun olması gerekmektedir. Özel yetenekli öğrencilere uygulanan eğitim programının süreç, içerik ve ürün açısından farklılaştırılması bu sebeple önemlidir.

Öğrenme sürecinde farklı materyaller kullanılmalı ve yenilikçi yaklaşımla öğrenme ortamı zenginleştirilmelidir. Öğrenme ortamında öğrencinin seviyesinin iyi tespit edilmesi de oldukça önemlidir. Öğrencilerin ürün oluşturma ve değerlendirilme sürecindeki tutumlar onların gelişimi konusunda oldukça önemlidir. Özel yetenekli öğrencilerin yaptıkları işten keyif almaları için özellikle şiir veya öykü kitabı yazma konusunda seçim onlara bırakılmalıdır. Kendi ihtiyaçlarına göre tercih yapmaları hem çalışma sürecinden keyif almalarını sağlayacak hem de etkin öğrenme gerçekleşecektir. Değerlendirme sürecinde öğretmenin takınacağı olumlu ve yapıcı tutumlar öğrencide üst düzey öğrenme isteği uyandıracaktır. Uygulama sürecini, ortaya çıkan ürün ve çalışmalarını da değerlendirmeye dâhil etmek gerekir.

Müfredatta bulunan dil becerileri programı ile üstün öğrenciler için olması gerekenler arasındaki en büyük farklılıklar; ileri düzeydeki içerik ve materyal, açık uçlu aktiviteler; üretmek için öğrenciye fırsat tanınması, ileri düzeyde okuma ve sözcük dağarcığı çalışmaları, çeşitli yazma ve araştırma fırsatları, disiplinler arası çalışmadır. Tüm bu etkenlerin birleşimiyle dil becerileri eğitim programı açısından sözel alanda üstün olan öğrencilere bütüncül bir yapı sunulur (VanTassel- Baska & Stambaugh, 2006, Akt. Sayı, 2013: 145).

### ***1.1.3. Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı***

#### ***1.1.3.1. Materyal Kullanımı***

##### ***1.1.3.1.1. Materyal Nedir?***

Eğitim-öğretim ortamını verimli kılmak için kullanılan malzemelere materyal denir. Öğretimi etkinleştirmek, verimliliği artırmak amacıyla yönelik her türlü destekleyici malzeme materyaldir. Öğretimde materyal kullanmayı adeta destekleyen bu sözden de anlaşılıyor ki ne kadar çok duyuya hitap edersek o kadar kalıcı öğrenmeler gerçekleşir (Yıldız, 2016: 14,15).

Kalıcı öğrenme gerçekleştirmek için uygun materyal kullanımı önem taşımaktadır. Gardner'ın çoklu zekâ kuramına göre her birey zekâ alanına uygun olan şekilde öğrenir. Bu kurama dayanarak her zekâ alanı için aynı materyalin kullanılmayacağı söylenebilir.

Materyal gelişimi ile teknolojinin gelişmesi arasında sıkı bir bağ vardır. Kâğıdın icadı, matbaanın ortaya çıkması, radyo ve televizyonun icadı gibi gelişmeler eğitimde kullanılan materyallerin daha kolay hazırlanmasına ve çeşitlenmesine sebep olmuştur. Günümüzde ise internet ve bilgisayar teknolojileri eğitimde materyal geliştirme konusunda büyük imkânlar sunmaktadır (Sülükçü, 2011:108).

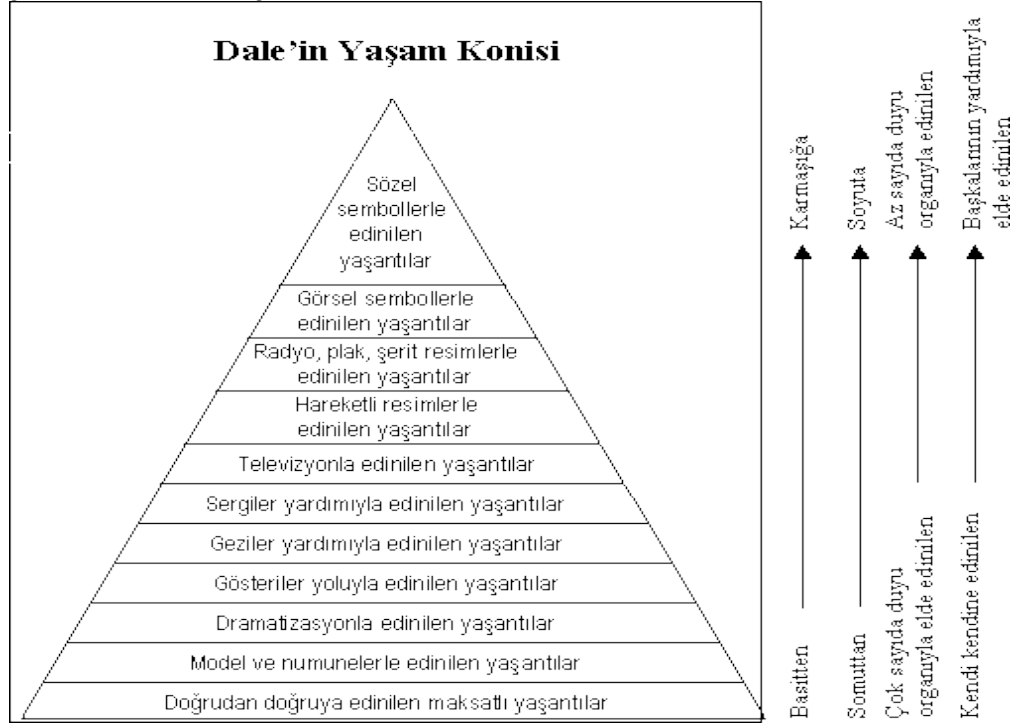
Teknoloji alanında her geçen gün yeni gelişmelerin meydana gelmesi eğitim anlayışımızda da bazı değişikliklere sebep olmaktadır. Meydana gelen bu gelişmeler öğrenme-öğretme ortamlarında da kendini göstermektedir.

Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı, bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi, 20. yüzyılda bilgi kavramına dair algıları da değiştirmiştir. Bu zihniyet değişikliği bilginin keşfedilmeyip yorumlandığı, ortaya çıkarılmayıp yapılandırıldığı bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitime yerini bırakmıştır (Baki ve Karakuş,2012: 9,10).

#### ***1.1.3.1.2.Öğretim Araç-Gereç ve Materyalleri Kullanımının Dersin İşlenişi Açısından Yararları***

Öğrenme-öğretme sürecinde araç-gereçler genelde öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. İyi tasarlanmış öğretim araç-gereçleri öğretim sürecini zenginleştirir, öğrenmeyi artırır. (Yalın, 2012 :82)

**Şekil 1: Dale'nin Yaşam Konisi**



Dale'nin Yaşam Konisi( <http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s93/yazarlar.htm> )

Eğitimde materyal kullanımının önemini artıran, öğrenme ile duyu organları arasındaki doğrusal ilişkidir. Öğretim materyalleri çoklu öğrenme ortamı sağlar. Öğrenmelerimizin %83'ü görme, %11'i işitme, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma ve %1'i tatma duyu organlarıyla gerçekleşir. Ayrıca insanlar okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini ve kendi yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadırlar. Öğretimde öğrencinin ne kadar duyu organına hitap edilirse, öğretim etkinliği o derece artmakta ve öğretim daha anlamlı, kalıcı ve hızlı olmaktadır. (Demirel ve Altun,2017: 29)

Uygun materyal kullanımı öğrenme-öğretme sürecine önemli katkılarda bulunur. Uygun materyal kullanıldığında ders sıkıcılıktan uzaklaşır, duyu organlarının harekete geçmesi sonucu öğrenmenin kalıcılığı artar, konu somutlaştığı ve öğrenme ilgi çekici hale geldiği için öğrencinin motivasyonu artar.

### ***1.9.3.1.3.Öğretim Araç-Gereç Ve Materyallerinin Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Durumlar***

Materyaller karmaşık olmamalı; konunun tamamını değil, önemli olan bölümlerini kapsamalı, güncelleştirme ve geliştirilebilmeye uygun olmalı, basit ve sade olmalı, materyallerin zorlayıcılık düzeyi öğrenciye uygun olmalı, tekrar kullanılabilmesi için dayanıklı olmalı.

Araçlardan daha fazla faydalanmak için kullanım hedefleri tespit edilmeli, programları sağlanmalı, kullanım planı ve yönergesi hazırlanmalıdır (Halis, 2002 :37).

### ***1.1.3.2.Türkçe Öğretiminde Materyal Kullanımı***

Birbirimizi doğru anlamak, kültürümüzü öğrenmek, doğru ve etkili iletişim kurmak için dilimizin doğru öğrenilmesi gerekmektedir. Türkçeyi doğru öğrenmek okullarımızda Türkçe dersi ile mümkündür. Türkçe derslerinde kullanılan, eğitim öğretim sürecini etkili kılan materyaller bu sebeple önem taşımaktadır.

Materyallerin tasarımında, görsel ve işitsel unsurların öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde seçimi, üretimi ve kullanımı önem kazanmaktadır. Herhangi bir öğrenme materyali içerisinde kullanılan her türlü yazı, resim, grafik, hareket ve hatta renk gibi unsurlar öğrenme üzerinde etkilidir (Nuhoğlu ve diğerleri 2014:10).

Öğrencilere yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı sunan bu ortamlar vasıtasıyla Türkçe öğretiminin yürütüleceği derslikleri hem yapısal özellikleri hem de derste kullanılacak materyalleri ile dersin hedef kazanımlarına ulaşmayı sağlayan bir ortama dönüştürülmüş olacaktır. Oluşturulan bu ortamlar vasıtasıyla öğrencilerin ilgisi daha rahat bir şekilde derse çekilip; derse güdülenmeleri sağlanırken derse aktif bir şekilde katılmaları ve Türkçe öğretimi için belirlenen kazanımlara ulaşma süreçleri kolaylaşacaktır. Böylelikle Türkçe derslerinin de daha eğlenceli geçmesi ve öğrencinin zevk alarak öğrenmesi sağlanacaktır (Baki ve Karakuş, 2012 :12).

### ***1.1.3.2.1.Türkçe Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereçler***

Türkçe öğretiminde kullanılan araç-gereçleri görsel materyaller, işitsel materyaller ve işitsel-görsel materyaller olmak üzere üç ana başlık altında incelemek mümkündür.

### 1.1.3.2.1.1.Görsel Materyaller

Görsel materyaller öğrencilerin görme duyu organlarına hitap ederek öğrenmenin kalıcılığını artırma amacı ile kullanılırlar. Görsel materyalleri haritalar, grafikler, şemalar, resimler, poster ve afişler, karikatürler, yazılı materyaller, ders kitapları, serbest okuma metinleri, başvuru kaynakları, yazım ve gösterim tahtaları, gerçek nesnelere, modeller, numuneler, sergiler ve geziler başlıkları altında incelenebilir.

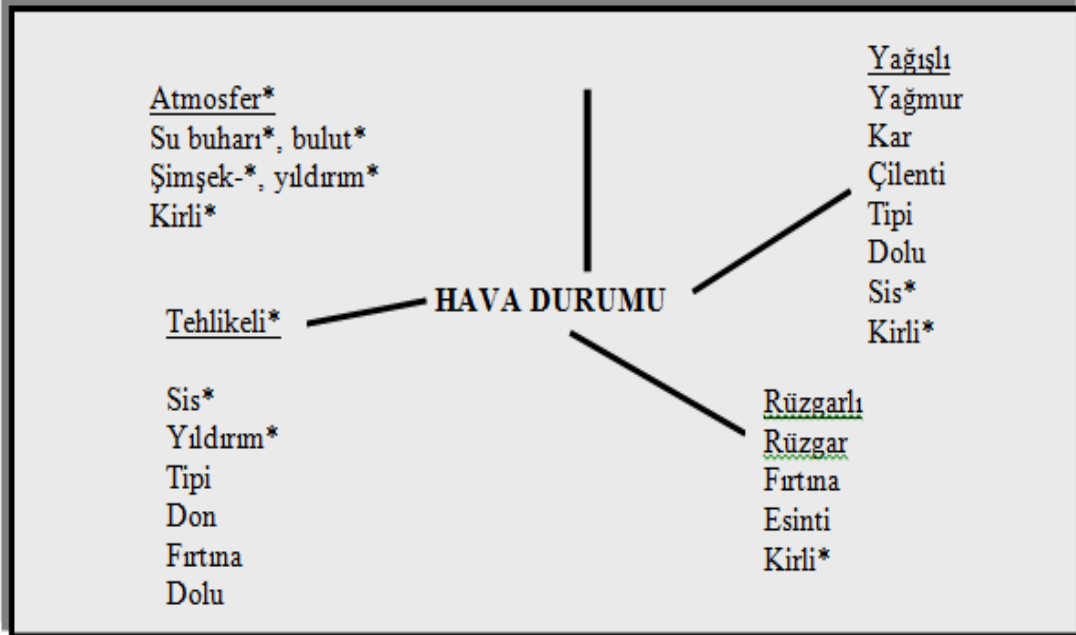
#### Haritalar

##### Kavram Haritaları

Kavram haritaları, konular ve kavramlar arasındaki ilişkiyi görsel anlamda ortaya koyan haritalardır. Öğrencilerin bilgileri örgütlenmiş biçimde algılayabilmesi için yararlı olduğuna inanılan kavram haritaları çok kullanılan öğretim materyallerindendir. (Yıldız, 2016:37)

Kelime hazinesini zenginleştirmek, Türkçe dersinin genel amaçlarından biridir. Öğrenciye yeni kelimeler öğretmenin en etkili yollarından biri, diğer kavramlar ile anlam ilgisi kurabileceği kavram haritalarını kullanmaktır.

#### Şekil 2: Kavram Haritası Örneği



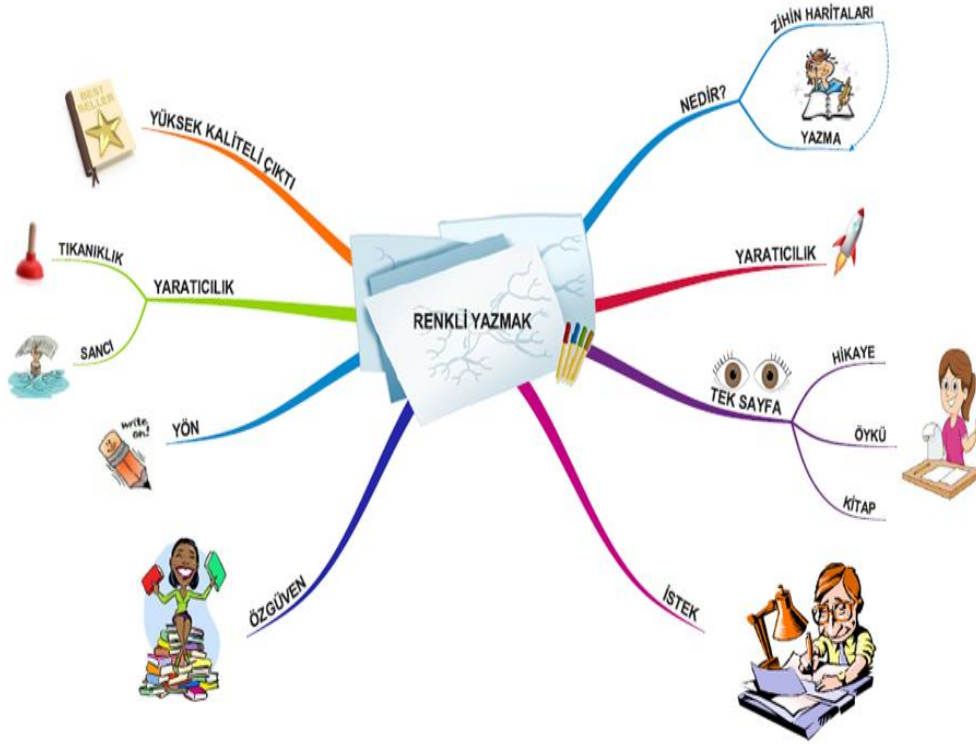
Şekil: <http://oguzcetin.gen.tr/kavram-aglari-ve-kavram-haritalari.html>

### Zihin Haritaları:

Kelime veya kavramların söylenildiği zaman akla gelen kavram, sembol ve kelimelerin kâğıda geçirilmesi işlemine zihin haritası denir. Beyin fırtınası tekniği burada destekleyici niteliktedir. (Yıldız, 2016: 38)

Zihin haritaları bilginin sınıflandırılmasını sağlamakta, bilginin akılda kalmasını ve not tutmayı kolaylaştırmaktadır. Sınırlandırılmayan, aksine geliştirilebilen yapılar olduğundan yeni fikirlerin oluşmasına yardımcı olmaktadır.

Şekil 3: Zihin Haritası



<http://www.arzusavas.com/wp-content/uploads/2017/04/yazarlar-icin-zihin-haritalari.png>

### Hikâye Haritaları:

Hikâye haritası, hikâyeyi oluşturan unsurların şema ile gösterilmesidir. Öğretimde hikâye haritası yöntemini kullanılması; çocukların hikâyenin unsurlarını tanımasını, önemli bilgiyi önemsiz bilgiden ayırt etmesini, haritalama yeteneğinin gelişmesini, derse aktif olarak katılmasını sağlar.

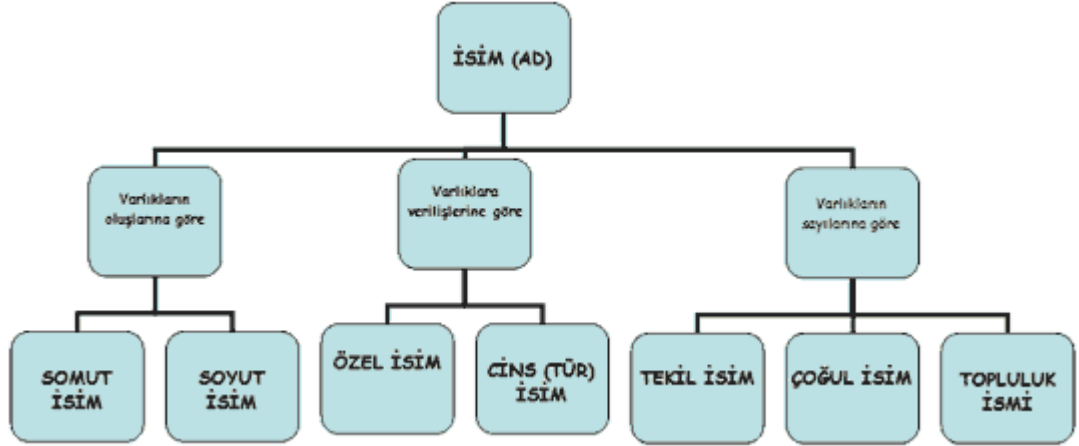
## Grafikler

Grafikler iki yöntemle elde edilebilirler. Birincisi bilgisayarda bulunan paket programlar kullanılarak grafik çıktısı alınabilir. İkincisi, öğretmenler grafik bilgilerini kâğıda kendi elleriyle çizebilir. Her iki grafik çizme yöntemi de etkili olarak kullanılmaktadır. Grafikler sayesinde öğrenciler çok karmaşık olan istatistik verilerinin sonuçlarını çok kolay biçimde öğrenebilirler (İşman,2015:260).

## Şemalar

Örgüt şemaları, akış şemaları, sınıflama şemaları, zaman şeritleri vb. şema çeşitleri bulunmaktadır. Şemalar, kronoloji, sayısal veriler ve hiyerarşi gibi soyut bilgileri grafik formunda özetlemek için kullanılır. Şemalar bir bilgiyi açık ve net sunarlar (Yıldız, 2016 :39).

Şekil 4: Şema Örneği



<http://www.turkdilbilgisi.com/wp-content/uploads/isimler-tablo.png>

## Resimler

Yerleşim yerleri, tarih, tarihî olaylar, coğrafya, hayvanlar gibi her türlü canlı ve cansız varlıklar hakkında bilgi veren materyallerdir. Makine resimleri, basılı materyal resimleri, karikatür resimler, hikâye kartları, figür resimler, duvar resimleri gibi çeşitleri vardır.

## Poster ve Afişler

Yazıların ve resimlerin bir arada kullanıldığı materyallerdir. Posterler ve afişler etkileyici bir slogan ve dikkat çekici bir resim ile mesaj verme amacı ile kullanılır.

### **Karikatürler**

Karikatüre çizgi resim de denilebilmektedir. Bunlar; gazeteler, dergiler, ders kitapları gibi basılı materyallerde de kullanılabilir. Çizgi resimler, çocukların ve yetişkinlerin ilgisini çeker ve kolaylıkla okunur (Kaya, 2006:55).

Karikatürlerde gülmece unsurlarına ilaveten bilgi de bulunmalıdır. Karikatürler kullanılırken, bunların yorumlanmasının öğrencinin deneyimlerine bağlı olduğu unutulmamalıdır. Eğitimde kullanılacak karikatürlerin, öğrencilerin yaşantılarına, bilgi birikimlerine, sözcük dağarcıklarına ve akademik düzeylerine uygun olması gerekir.

### **Yazılı Materyaller, Ders Kitapları, Serbest Okuma Materyalleri**

Okuma ve yazma becerilerinin temeli metinlere dayanmaktadır. Türkçe öğretiminde en çok kullanılan materyaller yazılı materyaller, ders kitapları ve okuma metinleridir

### **Başvuru Kaynakları**

Başvuru kaynaklarını sözlük, yazım kılavuzu, kaynak kitaplar olarak sıralamak mümkündür. Türkçe derslerinde okunan bir metinde bilinmeyen kelimelerin olması metnin anlaşılmasını zorlaştıracaktır. Bu sebeple sözlük başvuru kaynakları arasında en önemli materyallerdendir denebilir. Yazım kılavuzunun kullanılması ise kelimelerin yanlış yazılması ve okunmasının önüne geçmektedir. Araştırma kitapları, gazeteler, dergiler, ansiklopediler, öğretmen kılavuzları, bilimsel yayınlar gibi eserleri kaynak kitaplar olarak saymak mümkündür.

### **Yazım ve Gösterim Tahtaları**

Yazım ve gösterim tahtalarının birçok çeşidi vardır. Manyetik tahta, yazı (yüzey) tahtası, kumaş tahta, bülten tahtası gibi türleri bulunan tahtaların en yaygın kullanılan türü yazı (yüzey) tahtasıdır. Siyah, yeşil ya da beyaz renklerde olan bu tahtalar tüm okullarda bulunmaktadır. Kolay temin edilebilmesine rağmen kullanımdaki zorluklar nedeniyle akıllı ve etkileşimli tahtalara oranla daha az tercih edilmektedir.

Projektör ve tepegöz gibi yansıtıcıların yerine son dönemlerde okullarda akıllı tahta kullanımına geçilmiş, daha sonra Fatih Projesi kapsamında akıllı tahtaların yerini

etkileşimli tahtalar almıştır. Etkileşimli tahtalar işitsel-görsel materyaller kategorisindedir.

### **Gerçek Nesnelere, Modeller ve Numuneler**

Derste görsel destek sağlamak amacıyla zaman zaman gerçek eşyalar kullanılabilir. Bu amaçla hem öğretmen hem de öğrenciler birtakım nesnelere sınıfa getirebilirler. Bunların yanında ayrıca gerçek eşyaların yerine modelleri de kullanılabilir.

Modeller gerçek cisimden daha büyük, küçük ya da aynı büyüklükte olabilen başka bir maddeden yapılmış örneklerdir. Soyut kavramların somutlaştırılarak öğrenilmesinde oldukça yararlı olan modeller, öğrencilerin dokunarak öğrenmelerini sağlar. Öte yandan ayrıca numuneler de kullanılabilir (Seferoğlu,2015: 87).

Doğal ortamdan alınarak sınıfa getirilmiş olan numuneler vasıtasıyla somut kavramlar daha kolay öğrenilmektedir. Öğrenciler numunelere dokunarak, onları koklayarak ya da tadarak öğrenebilirler.

### **Sergiler ve Geziler**

Gezilerle elde edilen yaşantılar, sınıfa getirilemeyen varlıkların, olayların ve mekanların incelenmesi için düzenlenen planlı okul gezileriyle elde edilir. Okul gezileri birer yaparak ve keşfederek öğrenme aracıdır. Ders gezileri, öğretmenin hazırlanmasını, öğrencinin hazırlanmasını, gezinin yapılması ve gezide toplanan veri ve materyallerin değerlendirilmesini gerektirir. Sergilerle elde edilen yaşantılar, fuarlar, hayvanat bahçeleri, botanik bahçeleri, müze, yılsonu sergileri, sınıf sergileri, resim, heykel, kitap, ürün sergileriyle edinilir. Sergilerle yaşantı edinirken gerçek eşyalar, modeller, fotoğraflar, resimler, pano, bülten tahtası, yazı tahtası vb. araç olarak kullanılır (Demirel ve Altun,2017:42-43).

#### **1.1.3.2.1.2.İşitsel Materyaller**

Türkçe derslerinde dinleme alanında sıklıkla yararlanılan işitsel materyallerin kullanımı kolaydır. İşitsel materyaller teyp, ses bantları ve CD'ler olarak sıralanabilir.

Teypler özellikle dil eğitiminde yaygın olarak kullanılan araçlardır. Ses bantları ise pikap teknolojisinde olduğu gibi kullanımı kolay olmayan bir teknoloji olduğu için pek yaygın bir kullanım alanı bulunmamaktadır (Seferoğlu,2015: 93).

Son yıllarda bilgisayar alanındaki gelişmelerin yaygınlaşması ile CD'lerin kullanımı da yaygınlaşmıştır. CD'ler kullanım kolaylığı ve maliyetinin yüksek olmaması gibi nedenlerle tercih edilir hale gelmiştir.

### **1.1.3.2.1.3.İşitsel-Görsel Materyaller**

İnsanlar hem görüp hem işittiklerinin %50'sini hatırlamaktadırlar. İşitsel-görsel materyaller bu sebeple önem taşımaktadır. İşitsel-görsel materyaller hem göze hem kulağa hitap eden materyallerdir. Etkileşimli tahta, televizyon, VCD ve 'ler, kamera, bilgisayar işitsel-görsel materyallerdendir.

#### **Etkileşimli Tahta**

Mevcut akıllı tahtalarda başka bir bilgisayar ile bağlantı yapılması gerekli olması, projeksiyon cihazından yansıyan görüntünün kalitesinin zaman içinde azalması, yalnız karanlık ortamlarda görüntü alınabilmesi gibi zorluklar nedeniyle etkileşimli tahtanın akıllı tahtalardan daha kullanışlı olduğu görülmüştür.

Fatih Projesi kapsamında okullara verilen etkileşimli tahtalar bir yeşil tahta ve bir beyaz tahtaya ilave edilmiş olan ekrandan oluşmaktadır. Beyaz tahtalı olan bölümün sürgülü olması yazma alanının genişlemesini sağlamaktadır. Ekranla bağlantılı olan dahili bir bilgisayar bulunmaktadır. Ayrıca harici bilgisayar, harici bellek bağlantıları yapılmaya imkân sunan etkileşimli tahtaların kullanımı oldukça kolaydır.

#### **Televizyon**

Hem görsel ve hem de işitsel olduğu için dersi eğlenceli ve daha somut bir hale getiren televizyon günümüzde bilgisayar kadar aktif kullanılmamaktadır.

#### **Vcd ve Dvd'ler**

VCD ve DVD'ler kulağa ve göze hitap eden birer iletişim aracıdır. Bu tür teknolojiler görsel ve işitsel iletişim sağladığı için insanların psikolojilerini

etkileyebilmektedir. İnsanlar VCD ve DVD'lerden film seyrettikleri ya da müzik dinledikleri zaman davranış değişiklikleri gösterebilmektedirler. Bu da bize VCD ve DVD'lerin eğitim-öğretim ortamlarında etkili bir biçimde kullanılabileceğini göstermektedir (İşman, 2015:338).

### **Kamera**

Kamera öğrenme-öğretme ortamına getirilmesi mümkün olmayan nesnelere, durumlar, kişiler ve olaylara ulaşılmasını kolaylaştırır.

Bu cihaz ile örnek olaylar, konferanslar, toplantılar hareketli olarak kayıt altına alınabilir ve çoğaltılarak daha büyük kitlelere dağıtılabılır (Demirel ve Altun,2017:81,82).

### **Bilgisayar**

Bilgisayar, teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte eğitimin her aşamasında kullanılmakta olan bir materyaldir. Öğrenciler bilgisayar sayesinde bilgiye daha kolay ve hızlı erişebilmektedirler.

Öğretmenler teknoloji ile barışık, hedeflenen amaçlara ulaşması için teknoloji kaynaklarını iyi bilen ve iyi kullanan insanlar hâline gelmelidir. Bu kaynakların başında günümüz teknolojisine uygun olarak bilgisayarlar yer almaktadır (Özel, 2008 :7).

## ***1.2.Problem Durumu***

Enç (1973)'in de belirttiği gibi milletlerin en büyük gücü vasıflı insanlardır. Üretkenlik, liderlik, yöneticilik, adanmışlık gibi vasıflara sahip olan özel yetenekli bireyler, insanlık tarihinde çığır açan gelişmelere öncülük yapmış; devletin üst kademelerinde yer almış, bilim, teknoloji, fizik, sağlık gibi alanlarda önemli buluşlar gerçekleştirmişlerdir.

Özel yetenekli bireyler üst düzey zihinsel performansa ve üst düzey yeteneğe sahip bireylerdir. Bu nedenle bu bireylerin aileleri, çevreleri, öğretmenleri ve arkadaşlarının beklentileri diğer bireylere göre daha fazladır. Bu bireyler tüm bu beklentilerin farkındadırlar ve bunları karşılamak için sorumluluk duymaktadırlar. Ailelerine, çevrelerine, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı bir mahcubiyet duygusu yaşamak istemeyen bu bireylerin mükemmeliyetçilik duyguları kendini ifade etmelerine izin vermemekte, bireyler tüm beklentileri en üst düzeyde karşılamaya çalışmakta ve bunu yaparken de kendi özel yetenek alanları üzerine çalışma konusunda ödün vermektedirler. Oysa her birey farklı zekâ/yetenek alanlarına sahiptir ve özel yetenekli bireylerden her konuda değil, zekâ/yetenek alanında üst düzey performans beklenmeli ve birey bu doğrultuda eğitim almalıdır. Günümüzde bu, özel eğitim alanında hizmet veren BİLSEM ve TEVİTÖL gibi kurumlarla sağlanmaya çalışılmaktadır. BİLSEM'e yaşıtlarıyla birlikte gittikleri örgün eğitim kurumları haricinde gelen özel yetenekli öğrenciler, düşünülenin aksine en büyük sorunu dil konusunda yaşamaktadırlar.

İletişim süreci hayatımızda her an ve farklı biçimlerde ortaya çıkar. İnsanlar farklı biçimlerde iletişim kurarlar, bununla birlikte insanların en çok kullandıkları iletişim aracı dildir. Bu yönüyle bakıldığında dil, hayatımızı çevreleyen bir olgudur (Ateş, 2008:1).

Yaşıtlarından daha akıcı konuşabilen, daha uzun cümleler kurabilen bu öğrenciler, akranları tarafından anlaşılammakta ve kendilerini yalnız hissetmektedir. Özellikle Türkçe derslerindeki etkinliklerde yapılan çalışmaları diğerlerinden daha hızlı tamamladıkları için derslerde sıkıldıklarını ifade eden özel yetenekli öğrenciler için dil alanında yapılmış olan çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir.

### ***1.3.Araştırmanın Amacı***

Özel yetenekli öğrenciler, özellikleri ve ihtiyaçları yönünden akranlarından belirgin olarak farklıdır ve okulda tüm öğrencilere yönelik olan müfredat programı dışında farklı programlarla desteklenmeye ihtiyaç duyarlar. Bu öğrencilere okuldaki müfredat programına ek olarak farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş etkinlikler sunulmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde 1995 yılında ilk olarak Bayburt'ta açılıp yurt genelinde yaygınlaşarak faaliyet gösteren Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına devam eden özel yetenekli öğrencilerin, bireysel yeteneklerini ve kapasitelerini geliştirmelerini, becerilerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamaya çalışmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğretmenler etkinliklerinde farklılaştırma ve zenginleştirme kullanarak uyum, destek, bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF), özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) ve proje olarak adlandırılan bu beş programın özel yetenekli öğrenciler için verimli olmasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Verimli, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış etkinliklerde öğretmenin en büyük yardımcısı materyaldir.

Bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanma durumlarını, öğretmenlerin materyal kullanımı hakkındaki görüşlerini ve etkinlik sürecindeki çeşitli uygulamaları belirlemek, bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır

### ***1.4.Araştırmanın Önemi***

Özel yetenekli bireylerin yüksek zihinsel işleve ve üst düzey yeteneğe sahip bireyler oldukları kabul edildiği için toplumun bu bireylerden diğerlerine göre daha fazla beklentisi vardır. Özel yetenekli çocuklar üzerindeki sosyal baskının fazla olması, bu bireylerin beklentileri karşılayabilmeleri için daha fazla sorumluluk duymasına neden olmaktadır. Bireylerin mükemmeliyetçilik duyguları kendini ifade etmelerine izin vermemekte, çocuklar tüm beklentileri en üst düzeyde karşılamaya çalışmakta ve bunu yaparken de kendi özel yetenek alanları üzerine çalışma konusunda ödün vermemektedirler. Oysa her birey farklı zekâ/yetenek alanlarına sahiptir ve özel

yetenekli bireylerden her konuda değil, zekâ/yetenek alanında üst düzey performans beklenmeli ve birey bu doğrultuda eğitim almalıdır. Günümüzde bu, özel eğitim alanında hizmet veren BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezi) ile sağlanmaya çalışılmaktadır.

Bilim ve Sanat Merkezine yaşlılarıyla birlikte gittikleri örgün eğitim kurumları haricinde gelen özel yetenekli öğrenciler, düşünülenin aksine en büyük sorunu dil konusunda yaşamaktadırlar. Yaşlılarından daha akıcı konuşabilen, daha uzun cümleler kurabilen bu öğrenciler, akranları tarafından anlaşılammakta ve kendini yalnız hissetmektedir. Özellikle Türkçe derslerindeki etkinliklerde yapılan çalışmaları diğerlerinden daha hızlı tamamladıkları için derslerde sıkıldıklarını ifade eden özel zekâlı/yetenekli öğrenciler için dil alanında yapılmış olan çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin materyal kullanımı ile ilgili bir araştırmanın ise yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın ilk olması yönüyle önemli olduğu söylenebilir.

### ***1.5.Problem Cümlesi***

Araştırmanın problem cümlesi “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanma durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

### ***1.6.Alt Problemler***

“Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanma durumları durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusundan yola çıkılarak aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinliklerde hangi materyalleri kullanmaktadırlar?
2. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinlikleri nasıl tasarlamaktadırlar? Etkinlik hazırlarken hangi kaynaktan/kaynaklardan yararlanmaktadırlar?
3. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinlik hazırlama ile ilgili herhangi bir eğitim almış mıdır?

4. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri kendileri bir materyal geliştirmiş midir?
5. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim almış mıdır?
6. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri kullanılan materyallerin yeterli olduğunu düşünüyorlar mı?
7. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine göre kullanılan materyallerin ne gibi eksiklikleri vardır?
8. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri, Bilim ve Sanat Merkezi ile daha önce görev yaptıkları kurumu karşılaştırdığında materyal bakımından iki kurum arasında ne gibi farklar görüyorlar?
9. Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin materyal kullanma/geliştirme ile ilgili önerileri nelerdir?

### ***1.7.Varsayımlar***

Çalışma grubunda yer alan Bilim ve Sanat Merkezindeki öğretmenlerinin görüşmedeki tüm soruları anladıkları ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

### ***1.8.Sınırlılıklar***

Araştırma,

1. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Görüşmede kullanılmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan sorulardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

### ***1.9.Tanımlar***

#### ***1.9.1.Zekâ***

TDK (2016)'de insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı olarak tanımlanan zekânın günümüze kadar birçok tanımı yapılmıştır.

Zekâ ile ilgilenen uzmanların 1921 yılındaki “Zekâ ve Ölçülmesi” isimli sempozyumda paylaştıkları tanımlar şöyledir: (a) Thorndike: gerçekler ya da doğruluk açısından iyi olarak nitelendirilebilecek cevapların gücü, (b) Terman: sürekli soyut

düşünebilme yeteneği , (c) Freeman: duyuşal kapasite, algısal tanılama kapasitesi, hızlılık, çeşitli ya da esnek çağrışımlar kurabilme, yetenek ve hayal gücü, dikkat süresi, tepkide hızlılık veya atik tetiklik ,(d) Colvin: çevreye uyum sağlamayı öğrenmiş olma ya da öğrenebilme yeteneğine sahip olma, (e) Pintner: yaşamdaki yeni sayılabilecek durumlara yeterli düzeyde uyum sağlayabilme becerisi, (f) Henmon: bilgi ve sahip olunan bilgi kapasitesi , (g) Thurstone: içgüdüsel bir yargıyı engelleme, engellenen içgüdüsel yargıyı hayalli olarak tecrübe ederek kazandığı fikir ışığında tekrar tanımlamak, bireyin sosyal bir canlı olarak yararına olan aleni bir davranıştaki değişmiş içgüdüsel yargıyı fark etme (h) Woodrow: kapasite elde etme kapasitesi, (i) Dearborn: öğrenme ya da deneyimlerden yararlanma kapasitesi , (k) Haggerty: hassasiyet, algı, bağlantı kurma, hafıza, hayal gücü, farkı ayırt edebilme, yargı ve muhakeme kurma (Stenberg, 2003, Akt. Doğan 2015 : 7).

### ***1.9.2.Özel Yetenek***

TC Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde özel yetenekli öğrenci, zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren öğrenci olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2015: 1).

### ***1.9.3.Bilim ve Sanat Merkezleri***

Ülkemizde özel yeteneklilerin eğitimi için uygulanan projelerin en kapsamlısı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan, “Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü” bünyesinde faaliyet gösteren Bilim ve Sanat Merkezleridir (Baykoç, 2014: 69).

### ***1.9.4.Ders Materyali***

Eğitim-öğretim ortamını verimli kılmak için kullanılan malzemelere materyal denir. Öğretimi etkinleştirmek, verimliliği artırmak amacına yönelik her türlü destekleyici araç-gereçler materyallerdir. Öğretimde materyal kullanmayı adeta destekleyen bu sözden de anlaşılıyor ki ne kadar çok duyuya hitap edersek o kadar kalıcı öğrenmeler gerçekleşir (Yıldız,2016: 14,15).

### ***1.9.5.Etkinlik***

Etkinlik, ilgili alan/disiplinlerde hazırlanmış çerçeve planlar doğrultusunda bilim ve sanat merkezinde veya bilim ve sanat merkezi dışında yürütülen eğitim faaliyetlerini ifade etmektedir (MEB, 2016:450).

## İKİNCİ BÖLÜM

### **2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

#### **2.1.Özel Yetenekli Öğrencilere Dil Öğretimi İle İlgili Araştırmalar**

##### **2.1.1.Doktora Tezleri**

##### **2.1.1.1. İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbiliş Düzeyleri, Genel Zekâ Ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Saraç (2010), araştırmasında ilköğretim beşinci sınıftaki öğrencilerin üstbiliş düzeyleri, genel zekâ ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasına İstanbul, Beykoz ilçesinde bulunan toplam 48 okuldaki ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Bu araştırma ile ilköğretim beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin genel zekâ, üstbiliş, ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Saraç (2010) uluslararası alanyazında birçok araştırma olmasına ülkemizde, bu çalışmanın konusunu oluşturan üstbiliş ve okuma ile üstbiliş ve zekâ arasındaki ilişkileri konu alan bir araştırmaya ise rastlanmadığını belirtmiştir.

Araştırma, karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın evreni, 2008- 2009 öğretim yılında İstanbul ili Beykoz ilçesindeki toplam 48 ilköğretim okulunda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim okullarının belirlenmesi yoluyla ve şube müdürü tarafından, ilçe sınırları içerisinde yer alan ilköğretim okulları arasından genellikle orta gelir düzeyinden ailelerin çocuklarının devam ettiği 17 okul içerisinden 5 ilköğretim okulu kura yöntemiyle belirlenerek araştırma örneklemine dâhil edilmiştir.

Öğrencilerin üstbilişsel bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla Sperling, Howard, Miller ve Murphy (2002) tarafından geliştirilen, Karakelle ve Saraç (2007) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan "Çocuklar için Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği A Formu" kullanılmıştır.

Araştırmaya ilişkin bulgular ve sonuç şu şekildedir: Öğrencilerin üstbilişsel izleme düzeyleri ile genel zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile genel zekâ arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile üstbilişsel

bilgi düzeyleri arasında ise anlamlı ilişki bulunmamıştır. F testi sonuçlarının anlamlı olması, okuduğunu anlama performansının genel zekâ ile açıklanabileceğini göstermektedir.

### ***2.1.1.2.Özel yetenekli Öğrencilere Uygulanan Farklılaştırılmış Türkçe Öğretim Uygulamalarının Etkililiğinin Sınanması***

Üşenti (2013), bu araştırmada, Türkçe dersi için hazırlanmış farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının, özel yetenekli öğrencilerin akıl yürütme ve yazma becerilerine yönelik olarak dili kullanmaya, yaratıcı yazma, öyküleyici yazma ve betimsel yazma becerilerine, bilişsel beceri gelişimine ve başarıya etkisi sınanmasına yönelik bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmasının amacı, Türkçe dersiyle ilgili farklı kazanımların ve farklı etkinliklerin bulunduğu Türkçe öğretim uygulamalarının özel yetenekli öğrencilerin akıl yürütme ve yazma becerilerine yönelik olarak dili kullanmaya etkisini saptamaktır. Araştırma ile “Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akıl yürütme becerilerine yönelik olarak yapılan Türkçe öğretim uygulamalarının, yazma becerilerine (yaratıcı yazma, öyküleyici yazma ve betimsel yazma), bilişsel becerilerin gelişimine ve başarıya etkisi nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Üşenti (2013), farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş eğitim programlarının, özel yetenekli öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlanmış olduğunu, bu sebeple de Türkçe dersi ile ilgili destek eğitim programı uygulanmasının ve öğretim uygulamalarının farklı olmasının önemli olduğunu vurgulamıştır.

Üşenti (2013), bu amaçla, “Değişim Örüntüleri” isimli yazınsal analizleri içeren farklılaştırılmış program Türkiye’de uygulanmak üzere uyarlanmış ve içerisine temalara uygun yaratıcı yazma etkinlikleri eklenerek özel yetenekli öğrenciler için bir ünite programı oluşturulduğunu belirtmektedir. Deneysel yöntemin ön test-son test kontrol grup deneysel desen modeli kullanılan bu araştırmada evren ve örneklem tayin edilmeyip çalışma grubu belirlenmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunu denkleştirmek için WISC-R, Kaliforniya Başarı Testleri, Bilişsel Beceri Ölçeği, Yazma Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Yaratıcı Yazma Ölçeği puanları kullanılmıştır. Bu testler, deney ve kontrol grubu öğrencileri için hem ön test hem de son test olarak kullanılmıştır. Grupların denkleştirilmesi aşamasından sonra deney grubu öğrencilerine farklılaştırılmış “Değişim Örüntüleri” programı etkinlikleri

uygulanmış, kontrol grubu öğrencileri BİLSEM'deki var olan öğretmenlerinin uyguladığı, müdahale edilmeyen öğretim programı ile derslerine devam etmişlerdir.

Üşenti (2013) araştırmanın bulgularını şöyle tespit etmiştir: Yapılan uygulamalar sonucunda yaratıcı, betimleyici ve öyküleyici yazma becerilerinin geliştiği görülmüştür. Bu uygulamalar öğrencilerin bilişsel beceri düzeylerini artırmada, sözcük bilgilerini geliştirmede; kavrama, yazım kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmede etkili olmuştur. Müdahale edilmemiş olan grupta ise bu alanda uygulama öncesi ve sonrası anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre özel yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarının, öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerilerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

### ***2.1.1.3. Bireysel ve İşbirlikli Blogla Bütünleştirilmiş Yazma Öğretiminin Normal ve Üstün Zekâlı Öğrencilerin Yazma Performanslarına Etkisi***

Karsak (2014), araştırmasında karma öğretim tasarımına dayalı bireysel ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş yazma öğretiminin, ilköğretim 5.sınıf düzeyindeki özel yetenekli ve normal öğrencilerin Türkçe dersindeki yazma performanslarına etkisini incelemiştir.

Araştırmada deneysel desen tercih edilmiştir. Bağımsız değişkenler olan bireysel blog ortamında ve işbirlikli blog ortamında karma öğretim tasarımları ile yüz yüze ortamda öğretimin, bağımlı değişken olan yazma performansına etkisi incelenmiştir. Araştırma, deneysel desenlerden 'ön test son test kontrol gruplu desene göre desenlenmiştir. Çalışma için 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde normal zekâ düzeyi için uygulanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu ilköğretim 5. sınıf düzeyinde otuz özel yetenekli ve otuz normal olmak üzere toplam altmış öğrenciden oluşmuştur. Araştırmadaki ADDIE modeli kullanılmıştır. Bu çalışma adını aşamalarının (analysis, design, development, implementation, evaluation) ilk harflerinden almıştır. Öğrencilerin yaptıkları tercihler sonucunda yazma türü hikâye; sanat dalı ise tiyatro, resim, müzik, heykel olarak belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenci grupları dört öğrenciden oluşturulmuştur. Yüz yüze öğretim, ilgili yönergeye uygun olarak uygulanmıştır.

Karsak (2014)'in yaptığı çalışmada karma öğretim tasarımına dayalı bireysel blogla ve işbirlikli blogla bütünleştirilmiş öğrenme ortamında yazma öğretimi gören

özel yetenekli öğrencilerin yazma performansı yüz yüze öğrenme ortamında görenlerden daha yüksek çıkmıştır. Karma öğretim tasarımına dayalı bireysel blogla bütünleştirilmiş öğrenme ortamında yazma öğretimi gören normal zekâlı öğrencilerin yazma performansı ise yüz yüze öğrenme ortamında görenlerden yüksek çıkmıştır.

### **2.1.2.Yüksek Lisans Tezleri**

#### **2.1.2.1.Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Üstün Ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine Ve Tutumlarına Etkisi**

İşlekeller (2008)'in yapmış olduğu araştırmanın amacı, eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin özel yetenekli ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişimi, eleştirel düşünme düzeylerine ve tutumlarına etkisini değerlendirmektir. İşlekeller (2008) araştırmasında ön test ve son test desenini kullanmıştır. Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu beşinci sınıftaki öğrencilerden seçilen iki grup bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Gruplar random-yansız atama yoluyla deney ve kontrol grubu olarak atanmışlardır. Deney grubunda özel yetenekliler ve onlarla eğitim gören normal öğrencilere eleştirel düşünme becerileri ile geliştirilmiş Türkçe dersi uygulanmış, kontrol grubunda özel yetenekliler ve normal öğrencilere geleneksel yöntemle öğretime devam edilmiştir. Uygulama deney ve kontrol gruplarına ön testin verilmesi ile başlatılmıştır. 20 ders saati süren uygulama bitiminde her iki gruba da son test uygulanmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarını ve duyuşsal özelliklerini incelemek için tutum ölçeği kullanılmıştır. Tutum ölçeği deney ve kontrol grubuna uygulama öncesi ve uygulama sonrası olmak üzere iki kez uygulanmıştır.

İşlekeller (2008)'in oluşturmuş olduğu denencelere ilişkin sonuçlar şöyledir: Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun dinleme ve okuma becerisi puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun dinleme ve okuma becerisi puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun özel yetenekli öğrencilerinin dinleme ve okuma becerisi puanları ve normal zekâ düzeyindeki grubun öğrencilerinin dinleme ve okuma becerisi puanları ile geleneksel Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun özel yetenekli öğrencilerinin dinleme ve okuma becerisi puanları arasında özel yetenekliler lehine anlamlı bir fark

bulunmuştur. Fakat aynı gruplar arasındaki görsel okuma becerisi ve görsel sunu becerisi alanlarındaki okuma ve yazma becerisi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun konuşma becerisi puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun konuşma becerisi puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmasına karşın, eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun özel yetenekli öğrencilerin konuşma becerisi puanları ve normal zekâ düzeyindeki grubun öğrencilerinin konuşma becerisi puanları ile geleneksel Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun özel yetenekli öğrencilerin konuşma becerisi puanları ve normal zekâ düzeyindeki grubun öğrencilerinin konuşma becerisi puanları arasında fark bulunmamıştır. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun eleştirel düşünme becerisi ve Türkçe başarı testi puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun eleştirel düşünme becerisi ve Türkçe başarı testi puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve Türkçe başarı testi puanları ve normal zekâ düzeyindeki grubun öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi ve Türkçe başarı testi puanları ile geleneksel Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun özel yetenekli öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve Türkçe başarı testi puanları ve normal zekâ düzeyindeki grubun öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi ve Türkçe başarı testi puanları arasında özel yetenekliler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin uygulandığı grubun Türkçe dersi tutum puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun Türkçe dersi tutum puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmasına rağmen özel yetenekli öğrencilerin Türkçe dersi tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Normal zekâ seviyesindeki öğrencilerin Türkçe dersi tutum puanlarının ise anlamlı düzeyde yükseldiği belirtilmiştir.

#### ***2.1.2.2.Üstün Yetenekli Öğrencilerde Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Düzeyleri İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Örneği***

Özdemir (2010), yapmış olduğu bu araştırmada zekâ düzeylerine göre oluşturulmuş iki farklı grup yaratıcı yazma becerileri düzeyleri açısından karşılaştırmıştır.

Araştırmaya Beyazıt İlköğretim Okulundan 6, 7, 8. sınıf düzeyindeki 49 özel yetenekli, 33 normal zekâ seviyesindeki öğrenci ve normal eğitimin uygulandığı Bayrampaşa Ahmet Haşim İlköğretim Okulundan 6, 7, 8. sınıf düzeyindeki 41 normal zekâ seviyesindeki öğrenci ve İstanbul Bilim Sanat Merkezine devam eden 24 özel yetenekli olmak üzere toplam 147 öğrenci katılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; öğrencilerin yazdığı hikâye edici metinler ve bunların değerlendirilmesinde kullanılan çözümleyici puanlama yönergesi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilere bir resim gösterilmiş ve bu resimden yola çıkarak bir hikâye yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinlerin değerlendirilmesinde çözümleyici puanlama yönergesine göre dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme özellikleri bakımından değerlendirilmiştir. Metinlerde dış yapı özelliği olarak, biçim ve yazım noktalama kuralları; dil ve anlatım olarak sözcük, cümle, paragraf ve anlatım; düzenleme olarak başlık, serim, düğüm çözüm özelliklerinin düzeyleri tespit edilmiştir.

Normal öğrenciler özel yetenekli öğrencilere göre biçim ve paragraf konusunda daha başarılı, özel yetenekli öğrencilerin ise başlık, serim, düğüm ve çözüm bölümleri; yazım kuralları, cümle, anlatım gibi unsurlarda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Normal öğrencilerde başarının orta ve iyi seviyede yoğunlaştığı görülürken, özel yetenekli öğrencilerde dağılımın uçlara doğru kaydığı görülmüştür. Özel yetenekli öğrencilerde kişisel performansların öne çıktığı belirlenmiştir.

### ***2.1.2.3. İlköğretim 1. Sınıf Üstün Ve Normal Zekâ Düzeyindeki Öğrencilerin Fonolojik Farkındalık Düzeylerinin Okuma Başarıları Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması***

Süel (2011) araştırmasında ilköğretim birinci sınıfta bulunan özel yetenekli ve normal zekâ seviyesindeki öğrencilerin, fonolojik farkındalık düzeylerinin okuma başarıları üzerinde ve okumaya geçme zamanlarının değişip değişmemesinde, okuma hızlarının değişip değişmemesinde ve okuma kaliteleri üzerindeki farklılaşma durumunu karşılaştırmıştır.

Bu araştırmaya katılmış olan öğrencilerin sayısı toplam 79'dur. Öğrencilerin zekâ düzeyleri önceden Raven SPM Zekâ Testi ile belirlenmiştir. Bu öğrencilerin 48'inin ise normal zekâ düzeyine sahip olduğu, 31'inin ise özel yetenekli olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin fonolojik farkındalık testi uygulanarak fonolojik farkındalık seviyeleri ölçülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre özel yetenekli öğrencilerin fonolojik farkındalık düzeyleri, normal zekâ seviyesindeki öğrencilerden yüksektir. Hem özel yetenekli hem de normal zekâ düzeyindeki öğrencilerin fonolojik farkındalık düzeyleri öğrencilerin okumaya geçme süreleri üzerinde etkilidir. Öğrencilerin fonolojik farkındalık seviyeleri ne kadar yüksekse okumaya o kadar erken sürede geçmektedirler. Özel yetenekli öğrencilerin fonolojik farkındalıklarının okuma hızı ve okuma başarıları üzerinde de farklılık gösterdiği; normal zekâ düzeyindeki öğrencilerde bu farklılaşmanın olmadığı araştırmanın bulguları arasındadır. Bu bulgu da özel yetenekli öğrencilerin normal zekâ düzeyindeki öğrencilerden daha hızlı okumasını açıklar niteliktedir. Ayrıca normal zekâ düzeyindeki öğrencilerin fonolojik farkındalık düzeyleri okurken yapmış oldukları hata türü ve sayısına göre farklılaşma göstermemekte, özel yetenekli çocukların fonolojik farkındalık düzeyleri ise yalnızca fonolojik bilgiyle daha ilişkili olan harfi yanlış seslendirme hata türü değişkenine göre farklılık göstermektedir.

#### ***2.1.2.4.Özel Yetenekli (Üstün Zekâlı Ve Yetenekli) Ortaokul Öğrencilerinde Yazma Kaygısı***

Özsoy (2015), araştırmasında ortaokullarda öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerin yazma kaygısı seviyelerinin incelenmesini konu almıştır. Araştırma, özel yetenekli öğrencilerde yazma kaygısının belirlendiği alandaki ilk çalışma olması nedeniyle önem arz etmektedir. Özsoy (2015), araştırmasında özel yetenekli (üstün yetenekli ve zekâlı) ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının hangi düzeyde olduğunun yanı sıra, yazma kaygılarının “cinsiyete göre”, “BİLSEM’e göre”, “sınıf seviyesine göre”, “baba öğrenim durumuna göre”, “anne öğrenim durumuna göre”, “ailenin aylık gelirine göre”, “Türkçe dersini sevme durumuna göre”, “evde internet bağlantısı olma durumuna göre”, “okulöncesi eğitim alma durumuna göre”, “günlük tutma durumuna göre”, “Türkçe ders notuna göre”, “günlük kitap okuma alışkanlığına göre”, “yazma etkinliklerine verilen süreyi yeterli bulma durumuna göre” ve “yazma etkinliklerinde konu seçiminde serbest bırakılma durumuna göre” farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın modeli betimleyici tarama (survey) modelidir. Çalışma grubundaki öğrenciler “rastgele örnekleme” yoluyla

seçilmiştir. Bu çalışmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formudur.

Araştırmanın bulgularına göre özel yetenekli öğrencilerin yazma kaygısı seviyesi düşüktür, özel yetenekli erkek öğrenciler, özel yetenekli kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek seviyede yazma kaygısına sahiptir, 5. sınıftan 8.sınıfa kadar kademeli olarak yazma kaygısı düzeyi kademeli olarak artmaktadır. 5. sınıf öğrencileri en düşük yazma kaygısı seviyesine sahipken, 8.sınıf öğrencileri de en yüksek yazma kaygısı seviyesine sahiptir.

Araştırma sonucunda Türkçe dersini seven özel yetenekli öğrencilerinin yazma kaygısı puan ortalamalarının, Türkçe dersini sevmeyen özel yetenekli öğrencilerinin yazma kaygısı puan ortalamalarından daha düşük olduğu, günlük tutan öğrenciler, günlük tutmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük yazma kaygısına sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca Türkçe ders notu yüksek olan öğrencinin yazma kaygısı seviyesi de ters orantılı olarak düşüktür ve kitap okuma sıklığı arttıkça ters orantılı şekilde yazma kaygısı düşmektedir. Öğrencilerin devam ettikleri BİLSEM'e, baba öğrenim durumuna, anne öğrenim durumuna, ailenin gelir durumuna, evde internet bağlantısı olma durumuna, okul öncesi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

#### **2.1.2.5.Üstün Yetenekli Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri**

Yaylacık (2014) bu çalışmada öyküleyici metin birimlerini yani metnin türüne bağlı olarak bir metinde bulunması gereken birimleri temel alarak Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören özel yetenekli beşinci sınıf öğrencileri ile ortaokul beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin anlatımlarını değerlendirmiştir.

Hatay, Gaziantep ve Kahramanmaraş illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören 145 ve bu illerdeki ortaokullarda öğrenim gören 140 beşinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Yaylacık (2014) çalışmasında öğrencilere üç konu vermiş ve bu üç konudan birini seçerek bir hikâye yazmalarını istemiştir. Öğrencilerin yazdıkları hikâyelerde "Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği" kullanarak değerlendirme yapmıştır.

Yaylacık (2014)'ın araştırmasında, özel yetenekli öğrencilerin hikâye birimlerinden başlatıcı olay, ana karakter, sonuç ve mekânda diğer metin birimlerine

göre daha başarılı olduklarını tespit etmiştir. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ise bu birimlerden başlatıcı olay, sonuç, ana karakter ve zamanda daha başarılı oldukları görülmüştür. Öyküleyici metin birimlerinden olan zaman birimi ve tepki biriminde ise bu iki gruptaki öğrencilerin ortalamaları arasında önemli bir farklılık görülmemiştir.

### **2.1.3 Makaleler**

#### **1.10.1.3.1.Üstün Zekâlı Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bartın Bilssem Örneği**

Okur ve Özsoy (2013) bu araştırmada, Bartın Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerin Türkçe dersi tutumlarının; öğrencilerin, okul türü, öğrenim kademesi, eğitim programı, cinsiyeti ve ebeveyn eğitim düzeyi değişkenlerine bağlı olarak incelenişlerdir. Araştırmada, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan 20 maddelik “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda yer almaktadır. Okur ve Özsoy (2013) öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında, cinsiyet ve baba eğitim duruma göre farklılığın olduğunu; BİLSEM programına, anne eğitim durumuna, öğrenim kademesine ve okul türüne göre anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, ulusal ve uluslararası diğer çalışmalar ile karşılaştırılarak bir analiz edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar temel alınarak Türkiye’ye özgü bir model olan Bilim ve Sanat Merkezlerindeki özel yetenekli öğrenciler için Türkçe öğretiminde nelerin yapılabileceği tartışılmıştır.

Okur ve Özsoy (2013) özel yetenekli öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumlarının olumlu olması için Bilim ve Sanat Merkezi haricinde öğrenim gördükleri okullarda da Bilim Sanat Merkezlerinde de onların ihtiyacı olan ortamın sağlanması gerektiğini vurgulamışlar ve onların yaşlıtlarına göre daha hızlı anlayıp öğrendikleri, zekâ ve yetenek seviyelerinin üst düzey olduğu göz önünde bulundurularak öğrenme ortamları ve öğrenme etkinliklerinin bu özellik ve duruma göre oluşturulmasını; öğretmenlerin bu öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik öğrenme ortamları oluştururken de öğrencilerin duyuşsal özelliklerini de göz önünde bulundurmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

#### **2.1.3.2.Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Okuma İlgisi, Tutumu ve Eleştirel Okuma Becerileri**

Ogurlu (2014), araştırmasında Bilim Sanat Merkezinde öğrenim gören elli özel yetenekli öğrencinin okuma ilgilerini, tutumlarını ve eleştirel okuma becerilerini tespit

etmiştir. Çalışmasında bu öğrencilerin okuma tutumları ile eleştirel okuma becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını da incelenmiştir. Araştırma, betimsel türde ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiş bir çalışmadır. Ogurlu (2014) bu çalışmada “Eleştirel Okuma Ölçeği” ve “Okuma Tutum ölçeği” ile kendisinin geliştirdiği anket formunu veri toplamak için kullanılmıştır. Araştırma sonucunda özel yetenekli öğrencilerin üst ve orta düzey okuyan kesim içinde yer aldıklarını, okuma kitabı tercihlerinde özellikle gizem unsurları içeren ve bilim kurgu konularındaki romanları kitapları tercih ettiklerini belirlemiştir. Bu sonuca ilaveten öğrencilerin kitap türü tercihlerine göre kitap okudukları görülmüştür. Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumu ve eleştirel okuma becerilerinin yüksek olduğu ve okuma tutumu ile eleştirel okuma becerisi arasında yüksek bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

#### ***2.1.3.3. Bilim Ve Sanat Merkezi'ne Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin İletişim Becerileriyle İlgili Görüşleri***

Koç (2015)'un yapmış olduğu çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğunu saptamaktır. Çalışmasını, İstanbul Bilim ve Sanat Merkezine devam eden atmış özel yetenekli öğrenci ile gerçekleştiren Koç(2015), bu çalışmasında nitel araştırma yöntemi kullanmış; araştırmasındaki verileri açık uçlu sorulardan oluşan “Özel Yetenekli Öğrencilerin İletişim Becerileriyle İlgili Görüşleri Anketi” toplamıştır. Araştırmada verilerin, içerik analizi yöntemi ile analiz edildiği, güvenilirlik ve geçerliğin yazar ve uzmanlar tarafından sağlandığı belirtilmektedir. Koç (2015), yapmış olduğu araştırmanın sonucunda İstanbul Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerin duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildiklerini, Bilim ve Sanat Merkezindeki arkadaşları ve bu kurumdaki öğretmenleri tarafından da daha iyi anlaşıldıkları belirlenmiştir. Yine özel yetenekli öğrencilerin aileleri tarafından anlaşıldıkları; duygu ve fikirlerine önem verildiği, kişisel olarak önemsendikleri ve yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıkları, farklı ortamlara girmekten ve yeni arkadaşlıklar kurmaktan keyif aldıkları tespit edilmiştir.

## ***2.2. Türkçe Eğitiminde Materyal Kullanımı İle İlgili Araştırmalar***

### ***2.2.1. Yüksek Lisans Tezleri***

#### ***2.2.1.1. İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflarda Öğretmenlerin Türkçe Derslerinde Öğretim Materyalleri Kullanma Durumları***

Başaran (2003), çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğretim materyalleri kullanma durumlarını araştırmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Yozgat ili Sorgun ilçesinde görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri olarak belirlemiştir. Araştırmada çalışma evrenini temsil etmek üzere, örneklem olarak rasgele seçilen 80 öğretmene, araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler Türkçe derslerinde en çok ders kitabını ve yazı tahtasını kullanmaktadır. Diğer öğretim materyallerini kullanma oranları oldukça düşüktür. Meslekteki ilk 10 yılda ve 20. yıldan sonra, öğretmenlerin materyal kullanma oranları düşmekte, bir başka ifadeyle öğretmenler meslekî kıdemlerinin 10 ila 20. yılların arasında daha çok öğretim materyali kullanmaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre ayrıca, öğretmenlerin hemen tamamı öğretim materyali kullanmanın önemini bilmekte ve Türkçe derslerinde kullanmak üzere öğretim materyali geliştirmektedirler. Öğretmenlerin, öğretim materyali kullanma sebepleri arasında "Öğrencilerin bireysel olarak çalışabilmelerini sağlamak", "Öğrencilerin sınıftan bağımsız çalışmalar yapabilmelerini sağlamak", "Öğretim materyalleri kullanarak ders esnasında farklı konularla uğraşabilecek zaman sağlamak", "Aynı materyali tekrar kullanarak zaman ve enerji tasarrufu sağlamak" ve "disiplini sağlamak" seçeneklerinin daha az etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim materyali kullanmama nedenleri içerisinde en etkili olanları; "Kullanılmak istenen araç-gerecin okulda olmaması" ve "Okulda, araç-gereç hazırlamak/denemek için uygun ortam olmaması" maddeleridir. "Okulun/sınıfın fiziki şartlarının yetersizliği", "Okulda yeterli bir kütüphane olmaması", "Sınıf mevcudunun uygun olmaması", "Materyal hazırlamanın çok zaman ve emek gerektirmesi", "Türkçe programının araç-gereç kullanımına uygun olarak hazırlanmamış olması", Bazı araç-gereçleri kullanmayı bilmeme", "Türkçe dersinin araç-gereç kullanımına uygun olmaması", "Türkçe programında araç-gereç kullanma konusunda yeterli bilgi olmayışı" ve "Öğretim materyalleri ile ilgili meslek içi eğitim kurslarının yetersizliği /olmayışı" diğer etkili nedenler arasındadır.

### **2.2.1.2. Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Materyalle Öğretimi**

Er (2013), çalışmasında 8. sınıf öğrencilerine yazımı karıştırılan 54 kelimenin materyalle öğretimi ile ilköğretim Türkçe kılavuz kitaplarındaki etkinliklerle öğretimi arasındaki öğrenme ve kalıcılık düzeyini karşılaştırarak tespit etmeyi, bu ve diğer kelimelerde etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Isparta'nın Yalvaç ilçesinde yer alan bir ortaokulunun iki sınıfından yirmi beşer olmak üzere toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır. Er (2013) tarafından, bu sınıflardaki öğrencilere ön test amaçlı bir metin yazdırılmış ve sonuçlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu iki sınıftan 8/A sınıfı deney grubu, 8/C sınıfı da kontrol grubu olarak yansız atama (rastgele/ random) ile belirlenmiştir. Deney grubuna materyal kullanılarak kontrol grubuna ise kılavuz kitaptaki etkinlikler denklığında hazırlanan farklı etkinlikler uygulanarak 5 hafta ders işlenmiştir. Bu 5 haftanın sonunda her iki sınıfa da son test uygulanarak öğrenme düzeyleri karşılaştırılmıştır. 6 hafta geçtikten sonra her iki gruba da kalıcılık testi uygulanmış, öğrenilenlerin hatırlanma düzeyleri belirlenmiştir. Er (2013), çalışma sonunda elde edilen verileri Excell ve SPSS 16.0 paket programı kullanılarak değerlendirmiştir. Değerlendirilme neticesinde gruplara işlenen dersler sonrasında yöntemlerin etkililiğini ve öğrenmeye etkisini ölçmek amacıyla uygulanan son testten elde edilen aritmetik ortalama düzeylerinde ve öğrenilenlerin hatırlama düzeylerini ölçmek amaçlı yapılan kalıcılık testinde deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

### **2.2.1.3. Türkçe Öğretmenlerinin Derslerde Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleri**

Yıldız (2016), araştırmasında Türkçe dersi öğretmenlerinin derslerde materyal kullanımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için, 2014-2015 yılları arasında öğretmenlik görevini sürdürmekte olan öğretmenlerin materyal kullanımına ilişkin görüşleri öğretmen görüşme formu vasıtası ile alınmıştır. Bu çalışmanın modeli, konunun bütüncül olarak analiz edilmesine imkân veren nitel çalışma olarak belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini İzmir il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Bornova, Buca ve Karabağlar ilçesinde ortaokullarda görev yapan 80 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldız (2016)'ın araştırmasına ait dokuz alt problem cümlesi bulunmaktadır. Bu alt problem cümlelerini Türkçe öğretmenlerinin derslerde materyal

kullanmanın önemine, hangi materyalleri daha çok kullandıklarına, materyal kullanırken yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini elde etmek amacıyla ortaya çıkarmıştır. Yıldız (2016)'ın elde ettiği verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yazılı-basılı materyalleri kullanma düzeyleri oldukça yüksektir. Türkçe dersinde öğretim materyallerinden en çok tercih edilenler, ders kitabı, kılavuz kitaplar, bilgisayar, internet, kavram haritaları, projeksiyon ve sözlüktür. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretim materyali kullanımının akılda kalıcılığı sağlaması, görselliği zenginleştirilmesi, zamandan tasarruf sağlaması, öğrenme-öğretme ortamını zenginleştirilmesi, temin etmenin kolay olması ve yenilikleri aktarmada kolaylık sağladığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Türkçe dersinde materyal kullanımında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde, Türkçe dersliğinin olmaması, okulun fiziki şartlarının yetersizliği, materyal kullanımı konusunda bilgi eksikliği, bilgisayar, internet, projeksiyon olmaması ya da eski olması gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda; öğretmenler çağın gerektirdiği tüm yenilikleri bilmeli ve uygulamalı, teknolojik materyallerle ilgili gelişmeler göz önüne alınarak bu doğrultuda hizmet içi eğitim verilmelidir. Hizmet öncesinde materyal kullanımıyla ilgili dersler artırılmalı gibi öneriler geliştirilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

Bu bölümde “araştırmanın modeli”, “evren ve örneklem”, “verilerin toplanması” ve “verilerin çözümlenmesi” alt başlıklarına yer verilmiştir.

#### *3.1.Araştırmanın Modeli*

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2016)

Bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler uygulanan kuralların katılığına göre de yapılanmış, yarı yapılanmış ve yapılanmamış olmak üzere üçe ayrılabilir. Yapılanmış görüşme daha çok ne tür soruların ne şekilde sorulup hangi verilerin toplanacağını önceden en ayrıntılı biçimde planlandığı ve aynen uygulanmaya çalışıldığı bir tekniktir; görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğü en düşük düzeydedir. Cevapların denetimi ve sayısallaştırılması kolaydır ancak görüşme tekniğinin esnekliğinden beklenen anlam çıkarma ve içtenliği sağlama olanakları sınırlıdır. Yapılanmamış görüşme görüşmeciye büyük hareket serbestisi veren, esnek, kişisel görüşlerin ve yargıların kökenlerine inmeyi kolaylaştıran bir tekniktir. Sorulacak sorular önceden ana çizgilerle hazırlanmış olsa da görüşmedeki gelişmelere göre yeni ve farklı sorular sorulabilir. Ancak toplana verilerin değerlendirilmesi oldukça güçtür. Kuşkusuz yapılanmışlık bir derece sorundur. Çoğu görüşme bu iki uç arasında bir ortamda yapılır ki bunlara da yarı yapılanmış görüşme denir (Karasar, 2017 : 212, 213).

Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine yarı yapılanmış görüşme formu kullanılarak açık uçlu sorular yöneltilmiş, her bir soruya verilen cevaplar kendi içlerinde değerlendirilmek üzere okunmuş ve benzerlik taşıyan cevaplar aynı kategori içinde dikkate alınarak sınıflandırılmıştır.

### **3.2.Evren Ve Örneklem**

#### **3.2.1.Evren**

Çalışmanın yapıldığı tarih itibariyle Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan 72 Türkçe öğretmeni bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin tamamı farklı şehirlerde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmaktadırlar. Bu çalışmada, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri çalışma evreni olarak kabul edilmiştir.

#### **3.2.2.Örneklem**

Çalışmanın evreni olan Türkçe öğretmenlerinin tamamının farklı şehirlerde görev yapıyor olmasından dolayı hepsi ile yüz yüze görüşme imkânı bulunmamıştır. Görüşme yapılan öğretmenler Bilim Sanat Festivali ve çalıştaylara katılan öğretmenlerdir. Görüşülen 20 Türkçe öğretmeni, araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

##### **3.2.2.1.Çalışma Grubu**

Kişisel bilgi formundan elde edilen verilere göre çalışma kapsamındaki öğretmenlerin %10'unun 6-10 yıl arası, %70'inin 11-15 yıl arası, %15'inin 16-20 yıl arası ve %5'inin ise 21 yıl ve üzeri mesleki deneyimleri olduğu; öğretmenlerin %40'ının 0-5 yıl arası, %55'inin 6-10 yıl arası ve %5'inin ise 10-20 yıldır BİLSEM'de çalıştığı; öğretmenlerin %10'unun lisans mezuniyet bölümünün Türk Dili ve Edebiyatı olduğu, %90'ının ise Türkçe Eğitimi olduğu görülmüştür.

Ayrıca çalışma kapsamındaki öğretmenlerin %60'ının yüksek lisans yaptığı, %40'ının ise yapmadığı; yüksek lisans yapmış olan 12 öğretmenden %42'sinin Türkçe Eğitimi, %25'inin Türk Dili ve Edebiyatı, %17'sinin Felsefe ve Din Bilimleri, %8'inin Halk Bilimi, %8'inin Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yapmış olduğu görülmüştür.

**Tablo 3: Çalışma Grubu**

	Öğretmenlikte Toplam Görev Süresi	BİLSEM'deki görev süresi	Lisans Mezuniyet Alanı	Yüksek Lisans Yapıp Yapmama Durumu	Yüksek Lisans Mezuniyet Alanı
Öğretmen 1	13	9	Türkçe Eğitimi	Hayır	-
Öğretmen 2	13	2	Türkçe Eğitimi	Hayır	-
Öğretmen 3	12	10	Türkçe Eğitimi	Evet	Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmen 4	12	7	Türkçe Eğitimi	Evet	Felsefe ve Din Bilimleri
Öğretmen 5	14	10	Türkçe Eğitimi	Hayır	-
Öğretmen 6	17	9	Türk Dili ve Edebiyatı	Hayır	-
Öğretmen 7	13	10	Türkçe Eğitimi	Hayır	-
Öğretmen 8	12	8	Türk Dili ve Edebiyatı	Evet	Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmen 9	13	8	Türkçe Eğitimi	Hayır	-
Öğretmen 10	16	4	Türkçe Eğitimi	Evet	Halk Bilimi
Öğretmen 11	27	9	Türkçe Eğitimi	Evet	Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Öğretmen 12	16	10	Türk Dili ve Edebiyatı	Hayır	-
Öğretmen 13	14	2	Türkçe Eğitimi	Evet	Türkçe Eğitimi
Öğretmen 14	8	1	Türkçe Eğitimi	Evet	Türkçe Eğitimi
Öğretmen 15	15	3	Türkçe Eğitimi	Evet	Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmen 16	14	9	Türkçe Eğitimi	Evet	Felsefe ve Din Bilimleri
Öğretmen 17	10	1	Türkçe Eğitimi	Evet	Türkçe Eğitimi
Öğretmen 18	12	1	Türkçe Eğitimi	Hayır	-
Öğretmen 19	13	6	Türkçe Eğitimi	Evet	Türkçe Eğitimi
Öğretmen 20	11	5	Türkçe Eğitimi	Evet	Türkçe Eğitimi

### ***3.3. Verilerin Toplanması***

Araştırmaya ilişkin veri toplama süreci, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğünden uygulamaya yönelik araştırmacı tarafından belirlenen 106 Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapan Türkçe öğretmenleri ile ilgili yazılı olurun alınmasından sonra başlamıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 20 Türkçe öğretmeni ile yapılan görüşmelerde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme formunda belirlenen sorular Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümü öğretim üyelerine sunularak uzman görüşü alınmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler 2016-2017 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde Bilim Sanat Festivali ve çalıştaylar vasıtası ile yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan her öğretmenle yaklaşık olarak 20 dakika boyunca görüşme yapılmış ve görüşme başlamadan önce öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlerin cevapları görüşme formlarına yazılarak veriler toplanmıştır.

Çalışmada veri toplamak amacı ile öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak açık uçlu on soru sorulmuştur. Öğretmenlere ayrıca kaç yıldır öğretmenlik yaptıkları, kaç yıldır BİLSEM’de öğretmenlik yaptıkları, lisans mezuniyet alanları, yüksek lisans yapıp yapmadıkları, eğer yaptılarsa hangi alanda yüksek lisans yaptıkları sorulmuştur.

### ***3.4. Verilerin Çözümlemesi***

Araştırmadan elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analizde temel amaç verilerin aslına sadık kalınarak sunulması ve yorumlanmasıdır. Görüşme yöntemi ile toplanan veriler, elektronik ortama aktarıldıktan sonra aslına sadık kalınarak ve araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4.BULGULAR VE YORUMLAR

“Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanma durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranan çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile yorumlara yer verilmiştir.

#### *4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar*

Bu bölümde birinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinliklerde hangi materyalleri kullanmaktadırlar?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Etkinliklerde hangi materyalleri kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.

Öğretmenlerin cevaplarından yola çıkılarak etkinliklerde kullanılan materyaller aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Etkinliklerde Kullandıkları Materyaller**

	Kişi Sayısı	Yüzdeler Dilim
KENDİ TASARIMI	3	15,0
İNTERNET	3	15,0
ETKİNLİK KİTABI	3	15,0
ETKİNLİK KİTABI + İNTERNET	10	50,0
ETKİNLİK KİTABI +DERGİ +İNTERNET	1	5,0
TOPLAM	20	100,0

Tablo 4'e göre öğretmenlerin %15'inin materyalini kendi tasarladığı, %15'inin interneti kullandığı, %15'inin etkinlik kitabını kullandığı, %50'sinin etkinlik kitabını ve interneti kullandığı ve %5'inin etkinlik kitabı, dergi ve internetteki verilerle materyal tasarladığı görüldü.

Görüşme yapılan öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö3: “Etkinlik kitabı ve kendi hazırladığım etkinliklerden oluşturduğum bir dosyam var.”

Ö5: “Yalnızca etkinlik kitabını kullanıyorum.”

Ö6: “Etkinlik kitabı, internet siteleri, dergileri kullanıyorum.”

Ö8: “Etkinlik kitabı oluşturulmadan önce internetten araştırma yapıyordum. Şimdi etkinlik kitabını kullanıyorum.”

Ö11: “Etkinlik kitabı ve materyal alanında yazılmış kitapları kullanıyorum.”

Ö15: “Etkinlik kitabını kullanıyorum.”

Ö17: “Etkinlik kitabı, internet siteleri, dergi ve kitap kullanıyorum.”

Ö20: “Kullanabileceğimiz fazla bir şey yok. Etkinlik kitabı ve interneti kullanıyorum.”

#### ***4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar***

Bu bölümde ikinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinlikleri nasıl tasarlamaktadırlar? Etkinlik hazırlarken hangi kaynaktan/kaynaklardan yararlanmaktadırlar?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Etkinlikleri nasıl tasarlıyorsunuz? Etkinlik hazırlarken hangi kaynaktan/kaynaklardan yararlanıyorsunuz?” soruları sorulmuştur. Öğretmenlerin yüksek lisans yapma durumları ve etkinlik hazırlarken yararlandıkları kaynaklar bir arada incelendiğinde şu veriler ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar, yüksek lisans yapma durumlarına, öğretmenlerin çalışma yıllarına ve öğretmenlerin BİLSEM'de çalışma yıllarına göre ayrı ayrı gruplandırılarak tablolandırılmıştır.

**Tablo 5: Öğretmenlerin yüksek lisans yapıp yapmama durumlarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynaklar**

	Etkinlik Kitabı	Kitap	İnternet	Kitap ve İnternet	Toplam
Yüksek Lisans Yapanlar	4	4	3	1	12
	33,3%	33,3%	25,0%	8,3%	100,0%
Yüksek Lisans Yapmayanlar	1	5	2	0	8
	12,5%	62,5%	25,0%	0	100,0%
Toplam	5	9	5	1	20

Öğretmenlerin çalışma yılları ve etkinlik hazırlarken yararlandıkları kaynaklar bir arada incelendiğinde ise şu tablo ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 6: Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynaklar**

	Kendi tasarımı	İnternet	Etkinlik kitabı	Etkinlik kitabı ve internet	Etkinlik kitabı, dergi ve İnternet	Toplam
6-10 yıl	1	5	2	0	0	8
	0,0%	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	100,0%
11-15 yıl	3	2	3	6	0	14
	21,4%	14,3%	21,4%	42,9%	0,0%	100,0%
16-20 yıl	0	0	0	3	0	3
	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
21 yıl üzeri	0	0	0	1	0	1
	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%

Buna göre 6-10 yıl arası çalışanların tamamının materyal seçiminde kitap kullandığı görülmektedir. 11-15 yıl arası çalışanların %57'sinin internet, 16-20 yıl arası çalışanların %67'sinin kitap kullandığı, 21 yıl ve üzeri çalışanların ise tamamının etkinlik kitabını kullandığı görülmüştür.

Ayrıca yüksek lisans yapanların %33'ünün etkinlik kitabını kullandığı, yüksek lisans yapmayanların %62,5'inin internet kaynağını kullandığı görülmüştür.

Öğretmenlerin BİLSEM'deki çalışma yıllarına göre etkinlik tasarlama çeşitleri incelendiğinde şu veriler elde edilmiştir:

**Tablo 7: Öğretmenlerin BİLSEM'deki çalışma yıllarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynaklar**

	Kendi tasarımı	İnternet	Etkinlik kitabı	Etkinlik kitabı ve internet	Etkinlik kitabı, dergi ve İnternet	Toplam
1-5 yıl	1	3	1	2	1	8
	12,5%	37,5%	12,5%	25,0%	12,5%	100,0%
6-15 yıl	1	0	2	8	0	11
	9,1%	0,0%	18,2%	72,7%	0,0%	100,0%
16-20 yıl	1	0	0	0	0	1
	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%

BİLSEM'de 0-5 yıl arası çalışanların %37,5'inin internet, 6-15 yıl arası çalışanların %72,7'sinin kitap ve internet, 16-21 yıl arası çalışanların ise %100'ünün etkinlik kitabını tercih ettiği görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bir kısmı bu soru hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö4: “Etkinlik kitabından alıyorum. Bazen de bu alanda yazılmış kitaplara bakıyorum.”

Ö6: “Etkinlik kitabımı tarıyorum. Etkinliğin içeriğine göre internetten araştırma yapıyorum.”

Ö7: “Öğrencilerin yaş ve beklentilerine uygun etkinlikleri internetten ya da etkinlik kitabından alıyorum.”

Ö10: “Sınıf ve öğrenci durumlarını dikkate alarak etkinlik kitabından, internetten ve süreli yayınlardan faydalanıyorum.”

Ö14: “Öğrencilerin düzeyine uygun olmasına dikkat ediyorum. Benim de iyi olduğum okuma ve yazma alanlarına öncelik veriyorum. Bunlarda özellikle yaratıcı okuma, hızlı okuma, yaratıcı yazma gibi alanlardan birkaç kaynağa sıkça başvuruyorum. Çok yetkin olmadığım bir alanda kendim etkinlik hazırlamaktansa hazır verilen etkinlik kitabından yararlanıyorum.

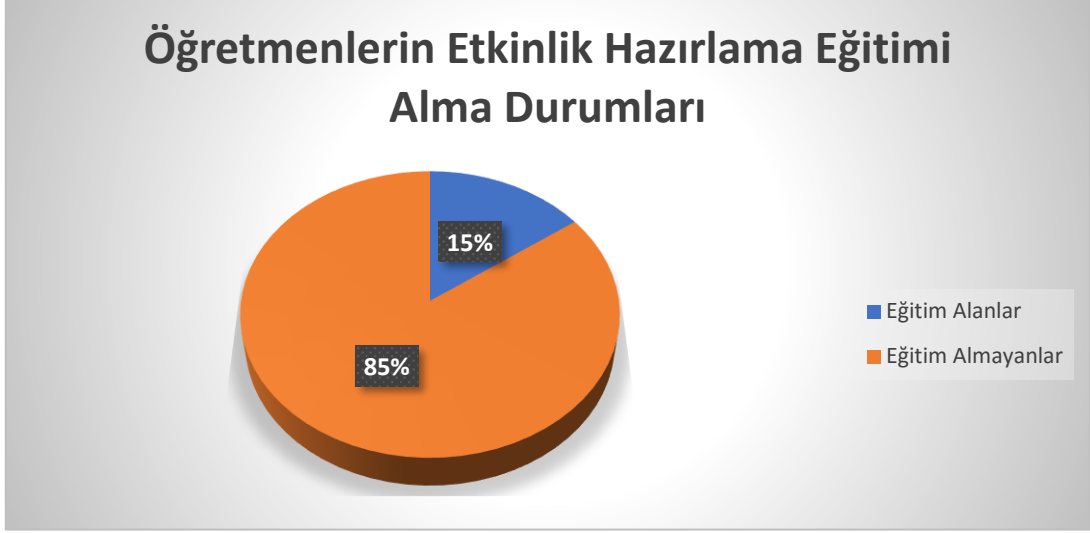
Ö20: “Etkinlik kitabından faydalanıyorum.”

Verilen cevaplara göre öğretmenler etkinliklerini öğrencilerin yaş ve düzeylerine uygun olarak tasarlamakta, etkinlik tasarlarken etkinlik kitabından, kitaplardan, süreli yayınlardan ve internetten faydalanmaktadırlar.

#### ***4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar***

Bu bölümde üçüncü alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinlik hazırlama ile ilgili herhangi bir eğitim almış mıdır?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Etkinlik hazırlama ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 8: Öğretmenlerin etkinlik hazırlama eğitimi alma durumları

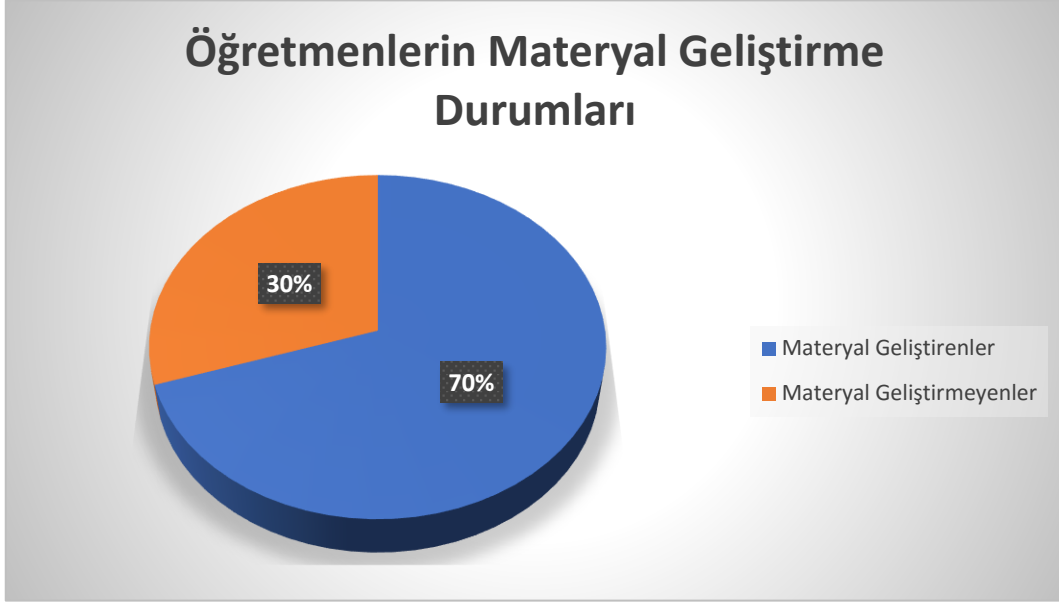


Öğretmenlerin %15'i etkinlik hazırlama eğitimi aldıklarını, %85'i ise almadıklarını ifade etmiştir. Ö8, Ö10 ve Ö16 Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün BİLGEP projesi kapsamında etkinlik hazırlama eğitimi aldıklarını ifade etmişler, diğer öğretmenler ise etkinlik hazırlama ile ilgili bir eğitim almadıklarını söylemişlerdir.

#### ***4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar***

Bu bölümde dördüncü alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri kendileri bir materyal geliştirmiş midir?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Kendiniz materyal geliştirdiniz mi?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 9: Öğretmenlerin materyal geliştirme durumları



Öğretmenlerin %70'i materyal geliştirdiklerini, %30'u ise geliştirmediklerini ifade etmiştir.

Kendisi materyal geliştirdiğini ifade eden öğretmenlere geliştirdikleri materyalleri anlatmaları istenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler geliştirdikleri materyalleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: “Geleneksel Türk tiyatrosu materyalleri hazırladım. Özellikle Karagöz ve Hacivat kuklaları, sahne gibi materyaller hazırladım.”

Ö2: “Deyimler ve Hikayeler adında bir kitap hazırladım.”

Ö3: “Kendi etkinlik dosyam var.”

Ö5: “Evet. Oyun tasarladım.”

Ö6: “Oyunlar tasarladım ve bir kitabımız basıldı.”

Ö7: “Masal ve öykülerde kullanmak için kukla tasarladım.”

Ö8: “Evet, hikâye kartları tasarladım. Kartlara yer, zaman, kişi yazıp öğrencilerle boyadık.”

Ö14: “Evet, birçok materyal geliştirdim. Oyunlar, kuklalar hikâye kartları tasarladım. Ayrıca bir kitap basıldı.”

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde beşinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim almış mıdır?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?” sorusu sorulmuştur.

Tablo 10: Öğretmenlerin materyal geliştirme eğitimi alma durumları

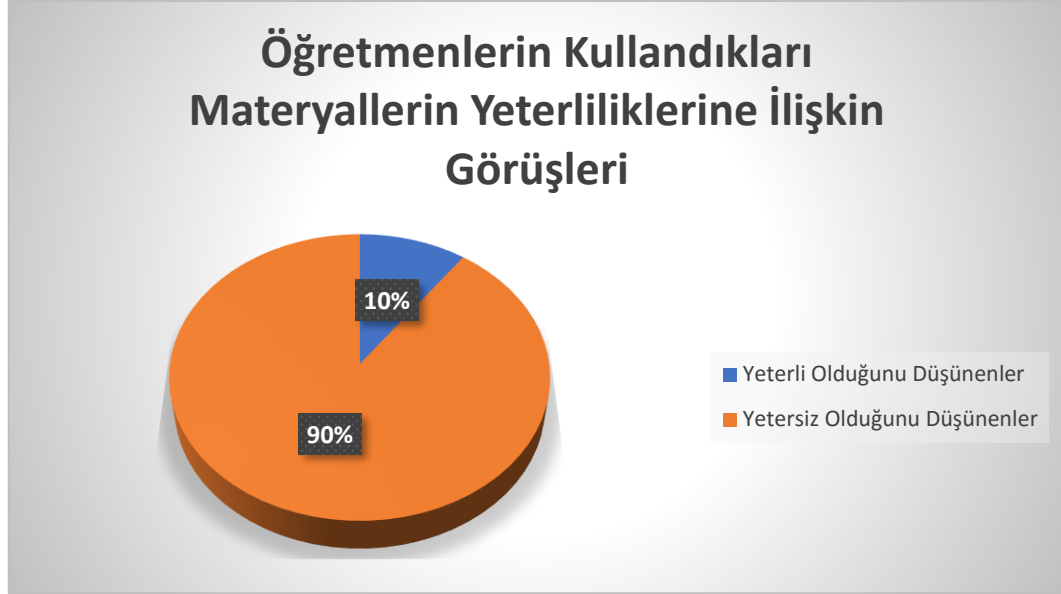


Öğretmenlerin tamamı bu soruyu lisans düzeyinde gördükleri materyal geliştirme dersi haricinde bir eğitim almadıkları şeklinde cevaplamışlardır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerden Ö15 bu alanda bir eğitim almadığını fakat doktora tezinin materyal geliştirme ile ilgili olması nedeniyle birçok araştırma yaptığını ifade etmiştir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde altıncı alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri kullanılan materyallerin yeterli olduğunu düşünüyorlar mı?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Kullandığınız materyallerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 11: Öğretmenlerin kullandıkları materyallerin yeterliliklerine ilişkin görüşleri**



Öğretmenlerin %90'ı kullandıkları materyallerin yetersiz olduğunu, %10'u ise yeterli olduğunu düşünmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler kullanılan materyallerin yeterliliği hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö8: “Kullandığım materyallerin geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Ö15: “Her grup için yeterli olduğunu düşünmüyorum. Uygulama esnasında eksiklikleri, yeterliliklerini tespit edip bu konudaki çalışmalarımın uygulama sonucuna göre çalışmaya ve materyale yön veriyorum.”

Ö16: “Genellikle etkinliklerde basit materyaller kullanıyorum. Şu anki verdiğim eğitim için yeterli diyebilirim. Ancak verdiğimiz eğitimin şekli değişirse materyalleri değiştirme ihtiyacı duyabiliriz.”

Ö17: “BİLSEM öğrencileri için materyaller her zaman yetersiz, sürekli yenilemek gerekiyor. Materyaller mevcut haliyle de yeterli değil.”

Bu soruya görüş bildiren 20 öğretmenden Ö10 ve Ö16 kullandıkları materyallerin yeterli olduğunu belirtmiş, Ö16 ayrıca verilen eğitimin şekli değiştiği takdirde materyalleri değiştirme ihtiyacı duyulabileceğini ifade etmiştir.

#### **4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde yedinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine göre kullanılan materyallerin ne gibi eksiklikleri vardır?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Kullandığınız materyallerin ne gibi eksikleri olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler bu soru hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: “Etkinlik kitabı daha geniş kapsamlı olmalı. Bu haliyle özellikle küçük sınıflar için yetersiz. Yeni gelen küçük yaştaki öğrenciler için etkinlik bulmakta epey zorlanıyorum.”

Ö3: “Etkinlik kitabındaki etkinlik örneklerinin sayısı ve kapsamı artırılmalı. Şöyle ki; ikinci sınıftaki bir öğrenci de destek grubuna giriyor, dördüncü sınıftaki de. Hepsine aynı etkinlikleri kullanmak mümkün değil. Dördüncü sınıf için ikinci sınıf etkinlikleri fazla basit gelir, ikinci sınıftaki öğrenci de dördüncü sınıfın etkinliklerini yapamaz. Etkinlik kitabının daha kapsamlı olması ve düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Ö6: “Materyaller gelişen teknolojiye uyum sağlayamıyor. Zaten elimizde yeterli materyal yok. Kendimiz materyal üretiyoruz fakat bunun için ne vaktimiz ne eğitimimiz var. Bu haliyle materyaller oldukça yetersiz.”

Ö8: “Elimizde yalnızca kapsamı artırılması gereken bir etkinlik kitabı ve öğretmenlerin öğrencileriyle birlikte ürettiği oyunlar gibi materyaller var. Materyallerin sayısı da çeşidi de artırılmalı.”

Ö9: “Zaten sınırlandırılmış bir internetimiz var. Oradan da fazla kaynağa ulaşamıyorum. Özel yetenekliler için daha çok materyale ihtiyaç duyuyorum. Etkinlik kitabında daha çok etkinlik olmalı. Mesela dinleme alanındaki etkinlikler için bir CD hazırlanabilir.”

Ö11: “BİLSEM öğrenci seçimindeki yaş grubunun birinci sınıfa inmesi ile birlikte daha çok materyale ihtiyaç duyuyorum. Daha somut ve görsele dayalı

materyale ihtiyacım var. Ayrıca etkinlik kitabına küçük yaş gruplar için etkinlik eklenmeli.”

Ö14: “Materyaller çoğunlukla işlevsel değil. Uzun bir zaman ayırdığımızda ancak kullanabildiğimiz bir materyal, yalnızca bir kazanımı karşılıyor mesela.”

Ö19: “Materyallerin daha kapsamlı olması gerektiğini düşünüyorum. Hem görsel hem üç boyutlu hem teknolojik anlamda kapsamı artırılmalı, çeşitlendirilmeli.”

Ö20: “Özel yeteneklilere Türkçe eğitimi için özel olarak üretilmiş olan tek kaynak etkinlik kitabı. Bu durumda etkinlik kitabı bazen yeterli olmuyor. Materyaller çeşitlendirilmeli.”

**Tablo 12: Öğretmenlere Göre Kullanılan Materyallerin Eksiklikleri**



Görüşme yapılan öğretmenler kullandıkları materyallerin çeşitlendirilmesi gerektiğini, etkinlik kitabındaki etkinliklerin kapsamının artırılması ve bu etkinliklerin farklı yaş grupları dikkate alınarak etkinlik sayılarının artırılarak düzenlenmesi gerektiğini, materyallerin teknolojiye uyum sağlayamadığını ifade etmişlerdir.

#### **4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde sekizinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri, Bilim ve Sanat Merkezi ile daha önce görev yaptıkları

kurumu karşılaştırdığında materyal bakımından iki kurum arasında ne gibi farklar görüyorlar?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Bilim ve Sanat Merkezi ile daha önce görev yaptığınız kurumu karşılaştırdığınızda materyal bakımından iki kurum arasında ne gibi farklar görüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler bu soru hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: “BİLSEM’ de materyal kullanımı daha çok atölye çalışmalarına dönük. Materyal daha çok önem taşıyor. Önceden çalıştığım okulda bu kadar önemli değildi.”

Ö2: “BİLSEM’ de daha çok materyal ihtiyacı var. Öğrenciler konuyu çabuk kavıyor ve çabuk sıkılıyor. Bu da ilginin ve dikkatin dağılmasına sebep oluyor.”

Ö6: “Daha önce çalıştığım kurumda kitap ve diğer basit materyaller yeterliydi fakat BİLSEM’ de kesinlikle bunlar yeterli olmaz. Öğrenciler daha çok şey talep ediyor, daha çok sorgulama ve araştırma ihtiyacı hissediyor, çabuk kavıyor ve çabuk sıkılıyorlar. Yani burada çeşide ihtiyaç var.”

Ö9: “Daha önceki çalıştığım kurumlarda materyaller standart. Bilim ve Sanat Merkezi ise her türlü materyali kullanabileceğim bir yer. BİLSEM’ de materyal kullanımı açısından özgürüz fakat kaynak yetersiz, daha önceki çalıştığım kurumda ise standartlaştırılmış bir materyal kullanımı ve yeterlilik var diyebilirim.”

Ö10: “Öğrenci sayısı az olduğu için materyal kullanımı daha önce çalıştığım kuruma göre daha verimli fakat daha önce çalıştığım kuruma göre daha önemli çünkü öğrenciler çok çabuk sıkılabiliyor.”

Ö13: “BİLSEM’ de materyal kullanımı daha önemli çünkü öğrencilerin yaratıcılıkları ön planda.”

Ö14: “BİLSEM, materyal kullanma açısından daha önce çalıştığım kuruma göre çok daha elverişli ancak o materyale ulaşmak normal okuldan çok daha zor.”

Ö15: “Daha önce çalıştığım okullarda da kendi materyallerimi sunuyordum öğrencilere. Bilsem öğrencileri için de benzer materyalleri daha da soyutlaştırarak kullanmaya devam ettim fakat BİLSEM’de her grup için farklı materyallere ihtiyacım var. Örnek vermek gerekirse bu dönem destek 1 ve destek 2’nin farklı seviyelerindeki

gruplarına aynı materyalinin farklı uygulamalarını sunarak dersimi işliyorum. Öğrencilerin özel yetenekli olmaları, yaşlarının farklı olması, geldikleri okul ortamları materyallerin sunumunu da farklı kılmama sebep oluyor. Daha önce çalıştığım kurumda bu kadar çeşitlendirmeye ihtiyacım yoktu.”

Ö16: “Daha önce çalıştığım kurumlarda konular daha somuttu. Örneğin dil bilgisi kuralları anlatıyordum. Bunun içinde slayt gösterileri, oyunlar, öğrencinin dikkatini çekecek çarklar falan kullanıyorduk. Öğrenciler keyifle dinliyordu. BİLSEM’de anlattıklarımız çok daha soyut şeyler. Materyal kullanımını zor oluyor. Ayrıca öğrencinin beklentisi çok yüksek, basit materyallere burun kıvırıyor. İlgisini çekmiyor, dersi çok sıkıcı hale getiriyor. Öğrenciyi kaçırmamak içinde hayal gücünün sınırlarını zorluyorum. Yani en büyük materyalim hayal gücüm diyebilirim.”

Ö19: “Daha önce çalıştığım basit materyaller kullanılıyordu. Kitap, PowerPoint ile hazırlanmış slaytlar gibi. Fakat Bilsem için bunlar yeterli değil.”

Ö20: “Daha önce çalıştığım kurumdaki materyaller BİLSEM’e göre daha sade. O materyaller BİLSEM öğrencilerinin ilgisini çekmeyecek düzeyde diyebilirim. BİLSEM’de öğrenciler daha ilginç ve daha kapsamlı materyallere ihtiyaç duyuyorlar.”

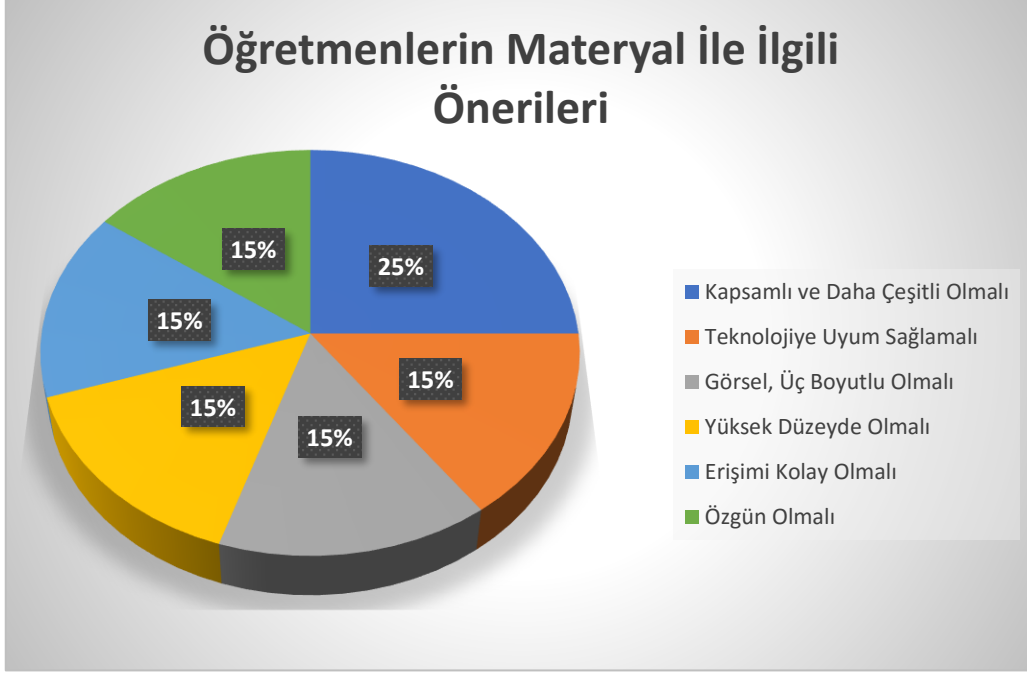
Görüşme yapılan öğretmenler daha önce çalıştıkları kurumda materyal kullanımının Bilim ve Sanat Merkezindeki kadar önemli olmadığını, öğrencilerin çabuk sıkılmaları sebebiyle daha önceki çalıştıkları kurumda olduğundan daha çeşitli materyallere ihtiyaç duyduklarını, BİLSEM’de materyal kullanımının daha önceki çalıştıkları kuruma göre daha elverişli ve verimli olduğunu fakat kaynağın daha yetersiz olduğunu, BİLSEM’de daha çok çeşide ihtiyaç duyulduğunu, daha önceki kurumlarda kullanılan basit materyallerin BİLSEM için uygun olmadığını, BİLSEM’deki öğrencilerin daha önce çalıştıkları kurumda bulunan öğrencilere göre beklentilerinin daha yüksek olduğunu ve bu sebeple daha ilginç materyallere ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

#### ***4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar***

Bu bölümde dokuzuncu alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin materyal kullanma/geliştirme ile ilgili önerileri

nelerdir?” sorusuna ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlere “Materyal kullanma/geliştirme ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

**Tablo 13: Öğretmenlerin materyal ile ilgili önerileri**



Öğretmenlerin %25’i materyallerin kapsamlı ve daha çeşitli olması gerektiğini, %15’i teknolojiye uyum sağlaması gerektiğini, %15’i görsel ve üç boyutlu olması gerektiğini, %15’i yüksek düzeye hitap etmesi gerektiğini, %15’i erişiminin kolay olmasının gerektiğini ve %15’i materyallerin özgün olması gerektiğini öneri olarak sunmuşlardır.

Görüşme yapılan öğretmenler bu soru hakkındaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: “Yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun, üç boyutlu, atölye çalışmalarında kullanılabilir şekilde tasarlanmalı.”

Ö2: “Çeşitlendirilmeli, kapsamı artırılmalı ve erişimi kolaylaşmalı.”

Ö4: “Teknoloji daha çok eğitimin içine girmeli. Her konu için ayrı materyal üretilerek çeşit artırılmalı.”

Ö8: “Kukla gibi görsele dayalı materyaller ve teknoloji daha çok kullanılmalı.”

Ö9: “İnternet sınırlandırılmamalı. Etkinlik kitabının kapsamı yani etkinlik çeşidi artırılmalı.”

Ö12: “Daha dikkat çekici ve kapsamlı olmalı. Her bir etkinlik için ayrı materyal hazırlanmalı.”

Ö14: “Erişmek zor olmamalı. Nasıl ki fen dersleri için hazır deney kitleri standart şekilde tüm BİLSEM’ lere gidiyorsa Türkçe materyalleri de öyle olmalı. Bütün BİLSEM’ lerde bir karagöz seti, çeşitli kuklalar, ses sistemleri, çeşitli kostümler, belli başlı kitaplar, TDK yayınları seti gibi materyaller bulunmalı.”

Ö15: “Etkinlik kitabı sadece fikir vermekle yetiniyor ve kitabı birebir uygulamak işimizi sıradanlaştırıyor. Kitaba bağlı kalınmadan özgün materyaller kullanılmalı, farklı yöntem ve tekniklerle ders özgünleştirilmeli. Yurtdışı faaliyetler-uygulamalar takip edilmeli, gerekirse her öğrenciye farklı öğretim ortamları hazırlanmalı, öğrencilerle beraber materyaller oluşturulmalı, sayısal derslere verilen önemin yanında Türkçe dersinin önemi hem ailelere hem de öğrencilere kavratılmalı. Türkçe dersi ile ilgili pek çok alanda atölye çalışmaları yapılmalı ve bu çalışmalar desteklenmeli.”

Ö16: “BİLSEM’ de materyal kullanımı çok zor. Çok çabuk sıkılıyorlar. O yüzden basit materyaller dersten soğutuyor. Sıradan okullardaki gibi çoraptan kukla, Karagöz-Hacivat perdesi gibi materyaller kullanarak BİLSEM öğrencisini derse çekemezsiniz. Normal okul gibi 30 kişi yok ki herkes kelime çarkını birer kere çevirip ders bitsin. En fazla beş öğrenci var. Her derste B planı yapıyorum, ders nerede duraklarsa nasıl bir alternatif bulurum, diye düşünüyorum. O yüzden basit materyaller beni yavaşlatır.”

Ö17: “Akıllı tahtalarda internet erişimi noktasında çok sıkıntı yaşanıyor. Her ne kadar derse hazırlıklı gelinse de derste internet kullanımı gerekebiliyor. Ayrıca Bilssem öğrencilerinin kurumlarda inisiyatifli statüde olması ve başka kurumlardaki daha gelişmiş materyallere erişimine izin verilmesi hatta teşvik edilmesi gerekli.”

Görüşme sonunda öğretmenlere eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuş, öğretmenlerden 9’u eklemek istedikleri bir şey olmadığını ifade etmiştir. 11’i ise şu şekilde görüş belirtmiştir.

**Tablo 14: Ek görüş bildiren öğretmenler**

	Kişi Sayısı	Yüzdelerik Dilim
DERS, KURS, EĞİTİM SEMİNER DÜZENLENMELİ	10	50,0
HAYIR	9	45,0
BİLSEMDEKİLER İÇİN DAHA ÇOK MATERYAL ÜRETİLMELİ	1	5,0
TOPLAM	20	100,0

Öğretmenlerden %45'inin görüş belirtmemiş olmasına rağmen %50'si konu ile ilgili ders, kurs, eğitim ve seminer düzenlenmesi gerektiğini bildirmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar üzerinde durulmuş ve diğer çalışmalara ışık tutması açısından bazı önerilere yer verilmiştir.

#### *5.1.Sonuç Ve Tartışma*

##### *5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma*

Birinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinliklerde hangi materyalleri kullanmaktadırlar?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Elde edilen verilere göre öğretmenler en çok çalıştaylar sonucu üretilen etkinliklerin bir araya getirilmesi ile oluşturulan etkinlik kitabını kullanmaktadırlar. Yalnız etkinlik kitabını kullanan öğretmenlerin yüzdesi 50’dir. Öğretmenlerin %5’lik bir kısmı ise etkinlik kitabının yanı sıra dergi ve interneti kullanmaktadır. Öğretmenlerin %15’i yalnız kendi tasarladıkları materyalleri kullanmakta, kalan %15’i ise sadece internetten faydalanmaktadır.

Mertol, (2014), Türkiye ve ABD’de Üstün Zekâlı Çocuklara Sosyal Bilgiler Dersi Veren Öğretmenlerin Görüş Ve Uygulamaları (Hope Projesi ve Bilsem Örneği) başlıklı tezinde sosyal bilgiler alanında yaptığı araştırmada yaşanan hızlı teknolojik değişimin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını zorunlu kıldığından bahsetmiş ve bu değişimin eğitimin yapısında ve öğrenme-öğretme ortamında önemli değişiklikler meydana getirmesi sebebiyle hedeflenen bilgi toplumu için öğrenmeyi öğrenme becerisinin öğrencilere kazandırılmış olmasının gerektiğini ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere eğitim veren okullarda etkinliklerin verimliliğini artırmak için gelişen teknoloji çağındaki standartlarda öğretim teknolojilerine ve materyallerine yer vermeleri gerektiğini belirten araştırmacı, Bilim ve Sanat Merkezleri’nde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından en sık kullanılan görsel kaynağın kitap olduğunu, en az kullanılan görsel materyalin ise maketler olduğu sonucunu paylaşmıştır. Araştırmada en sık kullanılan işitsel materyallerin CD, hikâye ve şiir; en az kullanılan işitsel

materyalin ise şarkı olduğu; en sık kullanılan görsel-işitsel materyalin internet ve belgesel filmler olduğu belirtilmiştir.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

İkinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinlikleri nasıl tasarlamaktadırlar? Etkinlik hazırlarken hangi kaynaktan/kaynaklardan yararlanmaktadırlar?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler etkinliklerini öğrencilerin yaş ve düzeylerine uygun olarak tasarlamakta, etkinlik tasarlarken etkinlik kitabından, kitaplardan, süreli yayınlardan ve internetten faydalanmaktadırlar.

Görüşme yapılan öğretmenlerden yüksek lisans yapanların %33’ü etkinlik kitabını kullanırken yüksek lisans yapmayanların %62,5’inin internet kaynağını kullandığı görülmüştür. Buna göre etkinlik tasarlarken yüksek lisans yapan öğretmenlerin etkinlik kitabını, yüksek lisans yapmayan öğretmenlerin ise interneti tercih ettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynak incelendiğinde 6-10 yıl arası çalışanların tamamının materyal seçiminde kitap kullandığı görülmektedir. 11-15 yıl arası çalışanların %57’sinin internet, 16-20 yıl arası çalışanların %67’sinin kitap kullandığı, 21 yıl ve üzeri çalışanların ise tamamının etkinlik kitabını kullandığı görülmüştür. Buna göre, etkinlik tasarlarken 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlerin kitap, 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin internet, 16-20 yıl arası çalışan öğretmenlerin kitap ve 21 yıl üzeri çalışan öğretmenlerin etkinlik kitabını tercih ettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin BİLSEM’de çalışma yıllarına etkinlik tasarlarken kullandıkları kaynak incelendiğinde BİLSEM’de 0-5 yıl arası çalışanların %37,5’inin internet, 6-15 yıl arası çalışanların %72,7’sinin kitap ve internet, 16-21 yıl arası çalışanların ise %100’ünün etkinlik kitabını tercih ettiği görülmüştür. Buna göre BİLSEM’de 0-5 yıl arası çalışanların internet, 6-15 yıl arası çalışanların kitap ve internet, 16-20 yıl arası çalışanların ise tamamının etkinlik kitabını tercih ettiği söylenebilir.

Çaylak (2009), Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Fen Bilimleri Etkinliklerinin İncelenmesi başlıklı araştırmasını farklı illerde bulunan üç BİLSEM’de ve dokuz fen bilimleri öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin uygulamakta oldukları seksen fen bilimleri etkinliğini inceleyip bu etkinliklere katılım sağlayan yüz kırk altı öğrenciden görüş almıştır. Çaylak (2009), araştırmasında BİLSEM öğretmenlerine planlarını nasıl hazırladıklarını sormuş, öğretmenler BİLSEM yönergelerinde eğitim programlarına göre belli konu başlıkları olduğunu ve özellikle destek eğitiminde amaçların bu konulara göre ayarlandığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın yapıldığı dönemde henüz bir BİLSEM etkinlik kitabı oluşturulmamıştır.

### ***5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Üçüncü alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri etkinlik hazırlama ile ilgili herhangi bir eğitim almış mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Görüşme yapılan 20 Bilim ve Sanat Merkezi Türkçe öğretmeninden yalnızca 3’ünün, yani %15’inin etkinlik hazırlama eğitimi aldığı, 17’sinin yani %85’inin ise etkinlik hazırlama eğitimi almadığı görülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesinin 2001 yılında, “Çağdaş Öğretmen Profili” adlı çalışmasında şu ifadelere yer verilmiştir: “Çağdaş öğretmen; günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek, 21. yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlikte, kendi konu alanına hâkim, öğrenciyi tanıma becerisine sahip, ders etkinliklerini planlayabilen, öğreteceği konunun özelliğine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen, eğitim ortamını daha verimli hale getirmek için kendine özgü taktikler geliştirebilen ve bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanabilen kişi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca çağdaş öğretmen, öğretimi planlama boyutunda; ders etkinliğini nasıl planlayabileceğini bilmeli, planlarını hazırlarken diğer öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunabilmeli.” (EARGED, 2001: 498).

#### ***4.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Dördüncü alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri kendileri bir materyal geliştirmiş midir?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Görüşme yapılan 20 öğretmenden 14’ü (%70’i) materyal geliştirdiklerini, 6’sı (%30’u) ise geliştirmediklerini ifade etmiştir. Bilim ve Sanat Merkezlerinde materyal yetersizliği göze çarpmaktadır. Etkinliklere uygun materyalleri çoğu zaman öğretmenler geliştirmektedirler.

Mertol, (2014) da, Türkiye ve ABD’de Üstün Zekâlı Çocuklara Sosyal Bilgiler Dersi Veren Öğretmenlerin Görüş Ve Uygulamaları (Hope Projesi ve Bilsen Örneği) başlıklı tezinde sosyal bilgiler alanında yaptığı araştırma sonucu şu ifadelerle yer vermiştir: “ABD’de genel olarak materyallerde kaynak kitap baz alınırken, Türkiye’deki öğretmenler, kendileri öğrencilerle birlikte materyaller geliştirmiştir.” (Mertol, 2014: 137).

#### ***5.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Beşinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim almış mıdır?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Öğretmenlerin birçoğunun materyalleri kendisinin geliştirdiğini belirtmesine rağmen görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının lisans düzeyinde gördükleri materyal geliştirme dersi haricinde materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı görülmüştür.

Yıldız (2016), yaptığı araştırmada öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde materyal kullanımı ile ilgili yeterli eğitim almadıkları ya da sadece teorik bilgi verildiğinden şikâyetçi oldukları belirlemiştir.

#### ***5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Altıncı alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri kullanılan materyallerin yeterli olduğunu düşünüyorlar mı?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Görüşme yapılan 20 öğretmenden 18'i (%90'ı) kullandıkları materyallerin yetersiz olduğunu, 2'si (%10'u) ise yeterli olduğunu düşünmektedir.

Yıldız (2016) da yaptığı araştırmada “Okullarda bulunan öğretim araç gereçlerinin kullanımı konusunda ne tür problemler yaşamaktasınız?” alt probleme ait bulgularında öğretmenlerin kullandıkları materyalleri yeterli bulmadığına değinmiştir.

Yıldız (2016) yaptığı araştırmada öğretmenler sınıflarda internet, bilgisayar ve projeksiyon olmamasının sorun yarattığını; araç-gereçlerin yetersiz olduğunu ; okullarında Türkçe dersi ile ilgili araç-gereç bulunmadığını; Türkçe dersliğinin olmamasının sorun yarattığını; sınıflardaki donanımın yetersiz olduğunu; kaynak kitaplardan ve fotokopi makinesinden başka materyal olmadığını; kitaplardaki hataların, bazı metinlerin yaş gruplarına uygun olmadığını; akıllı tahtaların olmamasının dezavantajlı olduğunu; öğrencilerin teknoloji hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir.

#### ***5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Yedinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine göre kullanılan materyallerin ne gibi eksiklikleri var?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Görüşme yapılan öğretmenlerin ifadelerine göre kullanılan materyallerin çeşidi az, etkinlik kitabındaki etkinliklerin kapsamının yetersiz olduğu ve bu etkinliklerin farklı yaş grupları dikkate alınarak etkinlik sayılarının artırılarak düzenlenmesi gerektiği, materyallerin teknolojiye uyum sağlayamadığı görülmüştür.

Nar ve Tortop (2017), Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulaması: Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri ve Görüşleri başlıklı çalışmasına katılan öğretmenler destek eğitim odalarındaki materyalin ve donanımın yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Özel yetenekliler için destek eğitim odasında internet bağlantısının, belgesel videolarının, akıl-zekâ oyunlarının, robotik ürünlerin, bulmacaların, haritaların, fen laboratuvarlarındaki malzemelerin bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Nar ve Tortop (2017), destek eğitim odalarında hangi materyallerin bulunması gerektiği ile ilgili standart olarak kararların alınmasını önermişlerdir.

### ***5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Sekizinci alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri, Bilim ve Sanat Merkezi ile daha önce görev yaptıkları kurumu karşılaştırdığında materyal bakımından iki kurum arasında ne gibi farklar görüyorlar?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Görüşme yapılan öğretmenlerin ifadelerine göre, Bilim ve Sanat Merkezinde materyal kullanımının daha önemli olduğu, daha çeşitli materyallere ihtiyaç duyulduğu, BİLSEM’de materyal kullanımının daha elverişli ve verimli olduğu fakat kaynağın daha yetersiz olduğu, BİLSEM’deki öğrencilerin beklentilerinin daha yüksek olması sebebiyle daha ilginç materyallere ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

### ***5.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma***

Dokuzuncu alt problem olan “Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin materyal kullanma/geliştirme ile ilgili önerileri nelerdir?” sorusuna ilişkin sonuçlar şöyledir:

Görüşme yapılan öğretmenler materyallerin kapsamlı ve daha çeşitli olması gerektiğini, teknolojiye uyum sağlaması gerektiğini, görsel ve üç boyutlu olması gerektiğini, yüksek düzeye hitap etmesi gerektiğini, erişiminin kolay olmasının gerektiğini ve materyallerin özgün olması gerektiğini öneri olarak sunmuşlardır.

Yıldız (2016) da çalışmasında “Çoklu zekâ kuramına göre her bireyin farklı öğrenme biçimi vardır. Bireysel farklılıklara dikkat çeken kuram sınıf içinde ne kadar çeşitli materyal kullanılırsa o kadar çok öğrenciye ulaşılacağını savunur. Bu durumda her zekâ alanına uygun bir materyal vardır ve bunu öğrenme-öğretme ortamında kullanmak kalıcı öğrenmeler için çok önemlidir.” ifadesini kullanmıştır (Yıldız, 2016: 15).

Görüşme sonunda öğretmenlere eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuş, öğretmenlerden 9’u eklemek istedikleri bir şey olmadığını ifade etmiştir. Bir öğretmen daha çok materyal üretilmesi gerektiğini ve 10 öğretmen konu ile ilgili ders, kurs, eğitim ve seminer düzenlenmesi gerektiğini söylemiştir.

Nar ve Tortop (2017), Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulaması: Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri Ve Görüşleri başlıklı çalışmalarında öğretmenlere verilecek olan hizmet içi eğitimin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu konuda öğretmen görüşlerinin alınarak bu görüşler doğrultusunda, uygulamalı olan ve etkinlik örneklerini içeren, öğretim tasarımı ve materyalleri geliştirmeye yönelik, kapsamlı, öğretimsel materyal hazırlama becerilerini de geliştirici olması gerektiğini belirtmişler; ayrıca gerekli görülür ise üniversitelerden destek alınarak bu eğitimlerin tasarlanabileceğini ve uygulanabileceğini ifade etmişlerdir.

### **5.2.Öneriler**

Araştırma sonucunda öğretmenlerin etkinliklerinde materyal olarak en çok etkinlik kitabını kullandıkları fakat etkinlik kitabının yeterli olmadığını düşündükleri görülmüştür. Bu sebeple öğretmenlerin kullandıkları etkinlik kitabının kapsamı genişletilebilir, küçük yaş grupları için daha fazla etkinlik oluşturulabilir ve etkinlik sayısı artırılabilir.

Öğretmenlerin etkinlik tasarlarırken farklı kaynaklara yöneldiği görülmüştür. Etkinlik kitabının yanı sıra internet, kitap ve süreli yayınlar gibi kaynaklar kullanılmaktadır. Aynı seviyedeki öğrencilerin farklı etkinlikleri gerçekleştirmemesi, BİLSEM'den BİLSEM'e ya da öğretmenden öğretmene değişen bir etkinlik uygulamasının olmaması için kaynaklar standartlaştırılabilir. İnternette eğitim araçları geliştirilebilir, özellikle dinleme/izleme içeren etkinlikler için CD hazırlanabilir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun etkinlik hazırlama ile ilgili bir eğitim almadığı fakat etkinlik hazırladığı görüldüğünden öğretmenlere etkinlik hazırlama eğitimi verilebilir.

Öğretmenlerin hiçbirinin materyal geliştirme eğitimi almamış olmasına rağmen çoğunluğunun materyal geliştirdiği görülmüştür. Bu sebeple öğretmenlere materyal geliştirme eğitimi verilebilir.

Öğretmenlerin tamamına yakını kullandıkları materyallerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Kullanılan materyaller çeşitlendirilebilir, kapsamı artırılabilir ve teknolojiye uyum sağlar hale getirilebilir.

BİLSEM ile öğretmenlerin daha önce görev yaptıkları kurum karşılaştırıldığında BİLSEM’de materyal kullanımının daha önemli olduğu görülmüştür. Öğretmenler daha ilginç ve düzeyi yüksek olan materyallere ihtiyaç duymaktadır. İstenen düzeyde materyal üretmek için öğretmenlere branş temelli çalıştay düzenlenebilir.

Özel yetenekliler alanda çok az sayıda araştırma yapıldığı, özel yeteneklilerde Türkçe öğretimi ve materyal geliştirme/kullanma konusunda hiç araştırma yapılmadığı görülmüştür. Araştırmacılara bu konuda daha çok araştırma yapmaları önerilebilir.

## 6.KAYNAKÇA

Ahn, S. H.(2008), A Study Of Leadership Development Programme For Gifted Primary School Students In South Korea, Doktora Tezi, School Of Education University Of Durham, England Durham University, Durham

Akarsu, F. (2004), Üstün Yetenekliler, I.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı ss:70-86, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları

Aksan, D. (2015), Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları

Ataman, A. (editör) (2014). Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Konusunda Bilinmesi Gerekenler, Ankara, Vize Yayıncılık

Ateş, M. (2008), İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri İle Türkçe Dersine Karşı Tutumları Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya

Bagav, M. (2015), Üstün Yetenekli Öğrencilerde Öğrenme Stilleri (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul

Baki, Y., Karakuş, N. (2012) Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Ankara, Pegem A Yayıncılık

Bapoğlu, S. (2010), Üstün Ve Normal Çocukların Yaratıcı Ve Eleştirel Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul

Başaran M. (2003) İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflarda Öğretmenlerin Türkçe Derslerinde Öğretim Materyalleri Kullanma Durumları, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara

Baykoç Dönmez, N. (2014). Üstün; Akıl ve Zekâ, Deha, yetenek, Dahiler-Savantlar Gelişimleri ve Eğitimleri, Ankara, Vize Yayıncılık

Bildiren, A. (2011), Üstün Yetenekli Çocuklar, Aileler ve Öğretmenler İçin Bir Kılavuz, İstanbul, Doğan Yayıncılık

Coşkun. İ (2014), Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi, (Editör: Muammer Yılmaz), Ankara, Pegem Akademi

Cüceloğlu, D. (2017), İnsan ve Davranışı, İstanbul, Remzi Kitabevi

Çağlar, D. (2004), 1953–1993 Yılları Arasında Üstün Zekâlı Çocuklar Konusunda Alınan Kararlar, Çalışmalar ve Uygulamalar, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul

Çaylak, B. (2009), Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Fen Bilimleri Etkinliklerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Malatya

Davaslıgil, Ü. (2004), Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi, Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi: 1: 63, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları

Davaslıgil, Ü. ve diğerleri (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Tarihi İçindeki Yeri, Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları

Demirel Ö., Altun E.(Ed.) (2017) Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı, Ankara, Pegem A Yayıncılık

Doğan, S. (2015), Üstün Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaçlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Özel Eğitim Bilim Dalı, Konya

EARGED Çağdaş Öğretmen Profili, (2001), Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Yayınları, Ankara, Milli Eğitim Basımevi

Enç, M. (1973), *Üstün Beyin Gücü*, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları

Enç, M. (2004), *Enderun, Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi: 1: 63, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları

Er S. (2013), *Yazımı Karıştırılan Kelimelerin Materyalle Öğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Konya

Ergin M. (2000), *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul, Bayrak Basım/Yayın/Tanıtım

Genç, M. A. (2013), *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinlerarası Öğretim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*, (Konya Bilsen Örneği), Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim-İş Eğitimi, Konya

Güneş F. (2014), *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*, Ankara, Pegem Akademi

Halis İ. (2002), *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım

İncekara, H. (editör) (2012), *TBMM Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu Kasım 2012* <https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem24/yil01/ss427.pdf> Erişim tarihi: 30.05.2017

İşlekeller A. (2008), *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Üstün Ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul

İşman, A., (2015) *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, Ankara, Pegem A Yayıncılık

Karabey B. ve Yürümezoğlu K. (2015), Yaratıcılık Ve Üstün Yetenekliliğin Zekâ Kuramları Açısından Değerlendirilmesi, Buca Eğitim Fakültesi Dergisi: 40 [http://www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/view/672/pdf\\_220](http://www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/view/672/pdf_220) Erişim Tarihi: 12.04.2017

Karasar, N. (2017), Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler, 32.Baskı, Ankara, Nobel Yayıncılık

Karsak G. O. (2014) Bireysel ve İşbirlikli Blogla Bütünleştirilmiş Yazma Öğretiminin Normal Ve Üstün Zekâlı Öğrencilerin Yazma Performanslarına Etkisi, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları Ve Öğretim Doktora Programı, İstanbul

Kaya, Z. (2006), Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme, Ankara, Pegem A Yayıncılık

Keser, F. F. (2012), Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilim Ve Bilim İnsanına Yönelik Görüşlerinin Ve Bu Görüşleri Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara

Koç İ. (2015), Bilim Ve Sanat Merkezi'ne Devam Eden Özel Yetenekli Öğrencilerin İletişim Becerileriyle İlgili Görüşleri, Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 2015, 1(3), 39-53

Levent F. (2011), Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Görüş ve Politikaların İncelenmesi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul

MEB (2013), Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ek-1: Üstün Yetenekli Bireyler Strateji Ve Uygulama Planı 2013 – 2017 Ocak, Ankara

MEB (2015), Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Bilsen Yönergesi (26.08.2015 tarihli ve 10096465-20-E.8422166 sayılı Bilsen Yönergesi)

[http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/18101802\\_bilimvesanatmerkezle\\_riynergesi.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/18101802_bilimvesanatmerkezle_riynergesi.pdf) Erişim tarihi: 11.06.2017

MEB, (2016), Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Kasım 2016-2710, s. 448-473.

MEB (2017), Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Okul/Kurum Listesi  
<http://orgm.meb.gov.tr/butce/SORGU001Liste.asp?start=101> Erişim tarihi: 11.09.2017

Mertol, H. (2014), Türkiye Ve ABD’de Üstün Zekâlı Çocuklara Sosyal Bilgiler Dersi Veren Öğretmenlerin Görüş Ve Uygulamaları (Hope Projesi Ve Bilssem Örneği), Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum

Nar, B., Tortop, H. S. (2017), Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulaması: Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri Ve Görüşleri, Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 4(1), 1-24  
[http://jgedc.org/admin/b\\_bilgi\\_dosya/dosya/4-1-1.pdf](http://jgedc.org/admin/b_bilgi_dosya/dosya/4-1-1.pdf) Erişim tarihi: 08.12.2017

Nuhoğlu M., M., Özsoy T., Taşçı K., Çekez A., Şahin C. Ö., Kale M. (2014) Türkçe Öğretiminde Materyal Tasarımı, Ankara, Nobel Yayıncılık

Ogurlu Ü. (2014), Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Okuma İlgisi, Tutumu ve Eleştirel Okuma Becerileri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 15(2) 29-41

Okur A. ve Özsoy Y. (2013), Üstün Zekâlı Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bartın Bilssem Örneği, Eğitimde Kuram ve Uygulama, Journal of Theory and Practice in Education, 9(3): 254-264

Öpengin, E., (2011), Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zekâ Etiketinin Öğrencilerin Çeşitli Algıları Üzerindeki Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

Özbay, Y. (2013) Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri, T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara <http://ailetoplum.aile.gov.tr/data/542925ac369dc32358ee29fb/ustunyeteneklicocuklar.pdf> Erişim tarihi: 15.05.2016

Özdemir Ö. (2010), Üstün Yetenekli Öğrencilerde Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Düzeyleri İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul

Özel, S., F., (2008) Bilgisayar Destekli Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Tutum Ve Başarılarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Biyoloji Eğitimi Bilim Dalı, Ankara

Özkan, N. (2009), Üstün Zekâlı-Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Okulun, Öğretmenin Ve Ailenin Yeri, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul

Öznacar, D., M., Bildiren, A., (2012) Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimi ve Eğitsel Bilim Etkinlikleri, Ankara, Anı Yayıncılık

Özsoy Y. (2015), Özel Yetenekli (Üstün Zekâlı Ve Yetenekli) Ortaokul Öğrencilerinde Yazma Kaygısı, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sakarya

Peyser, M.(2005), Identifying and Nurturing Gifted Children in Israel, International Journal for the Advancement of Counselling, Vol. 27, No. 2, June 2005, DOI: 10.1007/s10447-005-3183-5

Robinson A., Shore B. ve Enersen L. (2014), Üstün Zekâlılar Eğitiminde En İyi Uygulamalar/Kanıt Temelli Bir Kılavuz, (Çeviri Editörleri: Üzeyir Ogurlu, Fatih Kaya), Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık

Saraç S. (2010), İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbiliş Düzeyleri, Genel Zekâ Ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,

Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul

Sayı A. K. (2013), Farklılaştırılmış Yabancı Dil Öğretiminin Üstün Zekâlı Öğrencilerde Erişime, Eleştirel Düşünmeye Ve Yaratıcılığa Etkisi, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Üstün Zekâlıların Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul

Seferoğlu S. S. (2015) Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Ankara, Pegem A Yayıncılık

Süel E. E. (2011), İlköğretim 1. Sınıf Üstün Ve Normal Zekâ Düzeyindeki Öğrencilerin Fonolojik Farkındalık Düzeylerinin Okuma Başarıları Üzerine Etkisinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, İstanbul

Sülükçü, Y. (2011), Yabancılara Türkçe Öğretiminde (Temel Seviye A1) Bilgisayar Destekli Materyal Geliştirme Ve Bunun Öğrenci Başarısına Etkisi, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Konya

Şirin M. R., Kulaksızoğlu A. ve Bilgili A.E., (2004) Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi: 1: 63, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları

TDK, (2016), Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56fb c54742c582.08851902](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56fb c54742c582.08851902) Erişim tarihi: 25.05.2017

Üşenti, Ü. A. (2013), Üstün Zekâlı Ve yetenekli Öğrencilere Uygulanan Farklılaştırılmış Türkçe Öğretim Uygulamalarının Etkililiğinin Sınanması, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Üstün Zekâlılar Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul

Yalın, H. İ. (2012) Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım

Yaylacık A. (2014), Üstün Yetenekli Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri, Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Hatay

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 10. Baskı, Ankara, Seçkin Yayıncılık

Yıldız, M. A. (2016), Farklı Yapıda Hazırlanmış İki Öğrenme Materyalinin, Farklı Öğrenme Stillere Sahip Öğrencilerin Akademik Başarıları Ve Motivasyonlarına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale

Yıldız, N. H. (2016), Türkçe Öğretmenlerinin Derslerde Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, İzmir

### **6.1.ŞEKİL VE TABLOLAR KAYNAKÇASI**

• <http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s93/yazarlar.htm> Dale'nin Yaşam Konisi

• <http://oguzcetin.gen.tr/kavram-aglari-ve-kavram-haritalari.html> Kavram Haritası Örneği

• <http://www.arzusavas.com/wp-content/uploads/2017/04/yazarlar-icin-zihin-haritalari.png> Zihin Haritası Örneği

• <http://www.turkdilbilgisi.com/wp-content/uploads/isimler-tablo.png> Şema Örneği



## 7. EKLER



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 48178250-300-E.20923  
Konu : Araştırma İznı (Neslihan YILDIZ)

18/04/2017

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 20/03/2017 tarihli ve E.13921 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslihan YILDIZ'ın "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme / Kullanma Durumlarının İncelenmesi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 07.04.2017 tarih ve E.4817180 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-İmzalıdır**

Prof.Dr. Tahir YÜKSEK  
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı ve Ekleri (8 Sayfa)

Adres: Nişantaşı Mah. Dr. Hulusi Bayhal Cad. No:12 Kat:18 Selçuklu/KONYA

Gül Hümeyra ARSLAN

Telefon: 0332 221 06 00 Faks: 0332 236 21 85

Elektronik Ağ: <http://www.konya.edu.tr>

0332 221 06 08

5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.  
Evrak teyidi: <https://ehysozgu.konya.edu.tr> adresinden DPAQ-0DL9-8D0D kodu ile yapılabilir.



T.C.  
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

07.04.2017

Sayı : 27250534-605.01-E.4817180  
Konu : Araştırma İzni (Neslihan YILDIZ)

07.04.2017

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi :a) Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğünün 22/03/2017 tarihli ve 48178250-300-E.3710 sayılı yazısı.  
b)Milli Eğitim Bakanlığının 07/03/2012 tarihli ve B.08..0. YET.0020.00.0/3616 2012/13 sayılı genelgesi.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Neslihan YILDIZ'ın "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/Kullanma Durumlarının İncelenmesi" konulu ilgi (a) araştırma izni Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Söz konusu çalışma ile ilgili olarak yapılacak araştırmanın Ek-2 listede belirtilen Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM'ler) Türkçe öğretmenlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine eğitim öğretimi aksatmaksızın uygulanması, çalışmada sadece yazımız ekinde (Ek-3) sunulan görüşme sorularının kullanılması, araştırma raporunun basılı ve dijital olarak Genel Müdürlüğümüzle paylaşılması kaydı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Celil GÜNGÖR  
Bakan a.  
Genel Müdür

EK:

- 1-Karar (1 Sayfa)  
2- Araştırmanın uygulanacağı BİLSEM listesi (4 sayfa)  
2-Araştırma raporu (17 Sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:

Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:

EK-2 BİLSEM listesi (11 MEM'lere)

Selma BAŞARAN ZELAN

13/1  
07.04.2017

MEB Kampüsü A Blok 06500 Beşevler/ANKARA  
Elektronik Ağ : <http://orgn.meb.gov.tr>  
E-Posta : [udgungor@meb.gov.tr](mailto:udgungor@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için : Selma BAŞARAN ZELAN  
Tel : (312) 413 37 89


KARAR

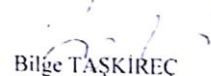
---

Tarih: 07/04/2017

Konu: Araştırma izni(Neslihan Yıldız)

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Neslihan Yıldız'ın "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme/Kullanma Durumlarının İncelenmesi " adlı tezi kapsamında araştırma yapma talebi komisyonumuzca incelenmiştir. Araştırmanın uygulanmasında herhangi bir sakınca görölmemiştir.

  
M.Ali KARTAL  
Komisyon Üyesi

  
Bilge TAŐKIREÇ  
Komisyon Üyesi

  
Gülhan ARSOY  
Komisyon Üyesi



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 48178250-300-E.3710  
Konu : Araştırma İzin (Neslihan YILDIZ)

22/03/2017

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA  
(Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü)  
Beyevler MEB Kampüsü A Blok Beyevler/ANKARA

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslihan YILDIZ'ın "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme / Kullanma Durumlarının İncelenmesi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği yazınız ekinde gönderilmiştir. Konu ile ilgili görüşünüzün Rektörlüğümüze bildirilmesini arz ederim.



Prof.Dr. Tahir YÜKSEK  
Rektör V.

Ek: Araştırma İzin Dilekçe Formu ve Eklere (16 Sayfa)

BELGEYİN AĞLI  
ELEKTRONİK İMZALANIP  
22.03.2017

Mehmet BİLGİLİ

Adres: Necmettin Erbakan Üni. Rektörlük Binası 46100 Konya / Konya

Telefon: 0312 221 06 50

Faks: 0312 221 06 50

E-Posta: iletisim@neru.edu.tr

Call Center: 481 48 14 00

9922 221 06 18

© 2017 Necmettin Erbakan Üniversitesi. Tüm hakları saklıdır. Üniversitemiz, bilimsel ve teknolojik gelişmeler için sürekli olarak yenilenmektedir. Farklı bir bilgiye ihtiyacınız varsa lütfen bizimle iletişime geçiniz. Etiler Mahallesi, Beşiktaş, İstanbul. Etiler Mahallesi, Beşiktaş, İstanbul.

Araştırmada, bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ders materyali geliştirme ve kullanma durumlarının incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılacaktır. Görüşme tekniğini kendi içinde yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak sınıflamak mümkündür. (Karasar, 1998, Akt. Küçük-yılmaz ve Duban 2006:5). Bu araştırmada yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılacaktır. Katılımcılara sorulacak olan sorular önceden belirlenmiştir. Tüm katılımcılara aynı sorular yöneltililecektir. Uygulanacak olan görüşme formu aşağıdaki şekilde tasarlanmıştır. Katılımcıların verecekleri cevaplara göre konunun daha derinlemesine incelenmesi amacıyla aşağıda verilen sorular çerçevesinde yeni sorular da kullanılabilir.

Görüşmeci no:

Kaç yıllık öğretmensiniz?.....

Kaç yıldır Bilsem'de öğretmenlik yapıyorsunuz?.....

Lisans mezuniyet alanınız nedir?.....

Yüksek lisans yaptınız mı? Yaptıysanız hangi alanda yaptınız?.....

1. Etkinliklerde hangi materyalleri kullanıyorsunuz? ( Etkinlik kitabı, internet sitesi, dergi, kitap vs)
2. Etkinlikleri nasıl tasarlıyorsunuz? Etkinlik hazırlarken hangi kaynaktan/ kaynaklardan faydalanıyorsunuz?
3. Etkinlik hazırlama ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?
4. Kendiniz materyal geliştirdiniz mi?
5. Materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?
6. Kullandığınız materyallerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
7. Kullanılan materyallerin sizce ne gibi eksiklikleri var?
8. Materyal kullanımı açısından Bilsem ile daha önce çalıştığınız kurumu karşılaştırabilir misiniz?
9. Kullanılan materyaller ile ilgili sizin önerileriniz neler?
10. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?

Yapılacak olan "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Ders Materyali Geliştirme / Kullanma Durumları" adlı araştırma için aşağıda listelenen kurumlarda görev yapan Türkçe öğretmenleri ile görüşme yapılması planlanmaktadır.

1. Başakşehir Bilim ve Sanat Merkezi
2. Etimesgut Bilim ve Sanat Merkezi
3. Turgutlu Bilim ve Sanat Merkezi
4. Karşıyaka Aydoğan Yağcı Bilim ve Sanat Merkezi
5. Artvin Bilim ve Sanat Merkezi
6. Finike Bilim ve Sanat Merkezi
7. Burhaniye Bilim ve Sanat Merkezi
8. Muğla Bilim ve Sanat Merkezi
9. Fahrettin Kızıoğlu Bilim ve Sanat Merkezi
10. Kırklareli Bilim ve Sanat Merkezi
11. Sakarya Bilim Ve Sanat Merkezi
12. Konak Bilim ve Sanat Merkezi
13. Fatma-Nuri Erkan Bilim ve Sanat Merkezi
14. Aksaray Bilim ve Sanat Merkezi
15. Mersin Bilim ve Sanat Merkezi
16. Samsun Rotary Kulübü Bilim ve Sanat Merkezi
17. Şahinbey Bilim ve Sanat Merkezi
18. Muş Bilim ve Sanat Merkezi
19. Nevşehir Halil İncekara Bilim ve Sanat Merkezi
20. Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi
21. Erzincan Bilim ve Sanat Merkezi
22. Düzce Bilim ve Sanat Merkezi
23. İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi
24. Sivas Bilim ve Sanat Merkezi
25. Kütahya Bilim ve Sanat Merkezi
26. Emine-Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi
27. Çetin Şen Bilim ve Sanat Merkezi
28. Izmit Bilim ve Sanat Merkezi
29. Atatürk Bilim ve Sanat Merkezi

30. Bartın Bilim Ve Sanat Merkezi
31. Gümüşhane Bilim Ve Sanat Merkezi
32. Çorum Bilim Ve Sanat Merkezi
33. Konya Bilim ve Sanat Merkezi
34. Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi
35. BTSO Kamil Tolon Bilim ve Sanat Merkezi
36. Kırıkkale İl Özel İdaresi Bilim Ve Sanat Merkezi
37. Giresun Bilim Ve Sanat Merkezi
38. Bilecik Bilim Ve Sanat Merkezi
39. Burdur Bilim Ve Sanat Merkezi
40. Ankara Bilim ve Sanat Merkezi
41. Fatma Temel Turhan Bilim Ve Sanat Merkezi
42. Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi
43. Samsun Bilim Ve Sanat Merkezi
44. Adana Bilim ve Sanat Merkezi
45. Siirt Bilim Sanat Merkezi
46. Karaman Bilim ve Sanat Merkezi
47. Tokat Bilim ve sanat Merkezi
48. Sıdika Akdemir Bilim ve Sanat Merkezi
49. Zonguldak Bilim ve Sanat Merkezi
50. Amasya Bilim ve Sanat Merkezi
51. Uşak Bilim ve Sanat Merkezi
52. Kastamonu Bilim ve Sanat Merkezi
53. Aydın Doğan Bilim ve Sanat Merkezi
54. Sinop Bilim ve Sanat Merkezi
55. Cevdet Nerse Bilim ve Sanat Merkezi
56. Tunceli Bilim ve Sanat Merkezi
57. Ağrı Bilim ve Sanat Merkezi
58. Hakkari Bilim ve Sanat Merkezi
59. Akhisar Bilim ve Sanat Merkezi
60. Kadıköy Bilim ve Sanat Merkezi

61. Kartal Bilim ve Sanat Merkezi
62. Edirne Bilim ve Sanat Merkezi
63. İskenderun Bilim ve Sanat Merkezi
64. Karabük Bilim ve Sanat Merkezi
65. Dumlupınar Bilim ve Sanat Merkezi
66. Prof. Dr. Aziz Sancar Bilim ve Sanat Merkezi
67. Alanya Bilim ve Sanat Merkezi
68. Bolu Bilim ve Sanat Merkezi
69. Bandırma Bilim ve Sanat Merkezi
70. Batman Bilim ve Sanat Merkezi
71. Adıyaman Bilim ve Sanat Merkezi
72. Yüksel Bahadır Alaylı Bilim ve Sanat Merkezi
73. Remzi Sakaoğlu Bilim ve Sanat Merkezi
74. Antalya Bilim ve Sanat Merkezi
75. Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi
76. Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi
77. Çanakkale Bilim ve Sanat Merkezi
78. Kahramanmaraş Bilim Ve Sanat Merkezi
79. Trabzon Bilim ve Sanat Merkezi
80. Hatay Bilim Ve Sanat Merkezi
81. Malatya Bilim ve Sanat Merkezi
82. Nezihe-Derya Baltalı Bilim ve Sanat Merkezi
83. Yenimahalle Bilim ve Sanat Merkezi
84. Tekirdağ Bilim ve Sanat Merkezi
85. Şanlıurfa Bilim Ve Sanat Merkezi
86. Balıkesir Bilim ve Sanat Merkezi
87. Yusuf Gökçenay Bilim ve Sanat Merkezi
88. Dr. M. Hilmi Güler Bilim ve Sanat Merkezi
89. Isparta Bilim ve Sanat Merkezi
90. Manisa Bilim ve Sanat Merkezi
91. İstanbul Ticaret Odası Bilim ve Sanat Merkezi

92. Hadiye Kuradacı Bilim ve Sanat Merkezi
93. Diyarbakır Bilim ve Sanat Merkezi
94. Ahmet Mecbur Efendi Bilim ve Sanat Merkezi
95. Akşemseddin Bilim ve Sanat Merkezi
96. Bitlis Bilim ve Sanat Merkezi
97. Altındağ İnönü Bilim ve Sanat Merkezi
98. Sırfke Bilim ve Sanat Merkezi
99. Osmaniye Bilim ve Sanat Merkezi
100. Kilis Bilim ve Sanat Merkezi
101. Iğdır Bilim ve Sanat
102. Kozan Bilim ve Sanat Merkezi
103. Ardahan Bilim ve Sanat Merkezi
104. Karaman Bilim ve Sanat
105. Bingöl Bilim ve Sanat
106. Bayburt Bilim ve Sanat Merkezi