



**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DESTEK EĞİTİMİ ODASINDA
UYGULADIKLARI BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ VE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ
EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Sevgi KILIÇ

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

AĞRI-2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

Sevgi KILIÇ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DESTEK EĞİTİMİ ODASINDA
UYGULADIKLARI BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ VE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ
EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

AĞRI-2024

TEZ ONAY

Sevgi KILIÇ tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Odasında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitim Hakkındaki Görüşleri” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 19/01/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri İmza:

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Miriam Zeliha STEBLER

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. 19/01/2024

ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi belirtirim. Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu bildiririm. Aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Sevgi KILIÇ
Araştırmacı

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans yapmama vesile olan ve her durumda hem önümü açan hem de ufkumu genişleten, tez yazma sürecimin her aşamasında büyük emeği olan çok sevdiğim ve saygı duyduğum danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL'a sonsuz teşekkür ederim.

Beni özveriyle büyüten ve eğitim hayatımın her aşamasında yüreklendiren, hep destekçim olan sevgili annem Nahide YILDIZ ve kıymetli babam Ömer YILDIZ' a teşekkür ederim. Değerli eşim Fatih KILIÇ' a çalışmalarım sürecinde manevi desteği, sabrı ve tüm yardımları için, sevgili çocuklarım İhsan ve Eslem'e destekleri için teşekkür ederim.

Sevgi KILIÇ
Araştırmacı

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DESTEK EĞİTİMİ ODASINDA UYGULADIKLARI BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ VE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

2024, 132 sayfa

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

Dr. Öğr. Üyesi Müzahir KILIÇ

Dr. Öğr. Üyesi Miriam Zeliha STEBLER

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşlerini derleyerek alan yazınında çalışılmamış bu alana katkı sağlamaktır. “Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşleri nelerdir?” problem sorusu araştırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada araştırmacının 10 uzmanın görüşüne dayanarak geliştirdiği anket katılımcılara uygulanarak veriler elde edilmiştir. Çevrim içi olarak Türkçe öğretmenlerine ulaşılmış ve anketi doldurmaları sağlanmıştır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan, destek eğitimi odasında eğitim vermiş ya da vermekte olan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Ağrı, Sinop, Sivas, Giresun ve İzmir’ de destek eğitimi odalarında eğitim veren ya da vermekte olan kendilerine anket uygulanan öğretmenler oluşturmaktadır. Küme örnekleme yöntemiyle seçilen illerden çevrim içi olarak ulaşılabilen, MEB’de görev yapan 100 Türkçe öğretmeni araştırma grubunu oluşturmaktadır. Elde edilen veriler SPSS27 programıyla analiz edilmiştir. Anketin Cronbach Alpha katsayısı 0,939 olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odası

hizmetleri ile ilgili olarak akademik öz-yeterlik, bireyselleştirilmiş eğitimi planlama ve uygulama, zenginleştirilmiş eğitim uygulamaları ve ölçme değerlendirme alanlarında yeterli bilgi ve donanımına sahip olduğu bulunmuştur. Türkçe öğretmenleri tüm bu aşamalarda uzman desteğine, hazır materyal, etkinlik ve ölçme aracına ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca okulların çoğunda destek eğitimi odası olmadığı ve olanların da fiziksel açıdan yetersiz olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Destek Eğitim Odası, Bireyselleştirilmiş Eğitim, Zenginleştirilmiş Eğitim, Türkçe Eğitimi.



ABSTRACT

MASTER'S THESIS

OPINIONS OF TURKISH TEACHERS ABOUT THE INDIVIDUALIZED AND ENRICHED EDUCATION THEY IMPLEMENT IN THE SUPPORT TRAINING ROOM

Thesis Advisor: Dr. Faculty Member Metin ERKAL

2023, 132 sayfa

Jury: Dr. Faculty Member Metin ERKAL

Dr. Faculty Member Müzahir KILIÇ

Dr. Faculty Member Miriam Zeliha STEBLER

The aim of this research is to contribute to this field, which has not been studied in the literature, by compiling the opinions of Turkish teachers about individualized and enriched education that they apply in the support education room. “What are the opinions of Turkish teachers about the individualized and enriched education they implement in the support education room?” the problem question has been investigated. Descriptive screening model, one of the qualitative research methods, was used in the research. In this study, the data were obtained by applying the questionnaire developed by the researcher based on the opinions of 10 experts to the participants. Turkish teachers were reached online and were provided to fill out the questionnaire. The universe of the research consists of Turkish teachers who work in the Ministry of National Education, have taught or are teaching in the support education room. The sample is made up of teachers who have been given or are being given training in support training rooms in Ağrı, Sinop, Sivas, Giresun and Izmir and who have been given a survey. 100 Turkish teachers working in the Ministry of National Education, who can be reached online from selected provinces by cluster

sampling method, constitute the research group. The obtained data were analyzed with the SPSS27 program. The Cronbach Alpha coefficient of the questionnaire was found to be 0.939. As a result of the research, it was found that Turkish teachers have sufficient knowledge and equipment in the areas of academic self-efficacy, individualized education planning and implementation, enriched educational practices and measurement and evaluation in relation to support education room services. Turkish teachers need expert support, ready-made materials, activities and measurement tools at all these stages. In addition, it has been reported that there are no support education rooms in schools and those who are physically inadequate. The aim of this research is to contribute to this field, which has not been studied in the literature, by compiling the opinions of Turkish teachers about individualized and enriched education that they apply in the support education room. “What are the opinions of Turkish teachers about the individualized and enriched education they implement in the support education room?” the problem question has been investigated. Descriptive screening model, one of the qualitative research methods, was used in the research. In this study, the data were obtained by applying the questionnaire developed by the researcher based on the opinions of 10 experts to the participants. Turkish teachers were reached online and were provided to fill out the questionnaire. The universe of the research consists of Turkish teachers who work in the Ministry of National Education, have taught or are teaching in the support education room. The sample is made up of teachers who have been given or are being given training in support training rooms in Ağrı, Sinop, Sivas, Giresun and Izmir and who have been given a survey. 100 Turkish teachers working in the Ministry of National Education, who can be reached online from selected provinces by cluster sampling method, constitute the research group. The obtained data were analyzed with the SPSS27 program. The Cronbach Alpha coefficient of the questionnaire was found to be 0.939. As a result of the research, it was found that Turkish teachers have sufficient knowledge and equipment in the areas of academic self-efficacy, individualized education planning and implementation, enriched educational practices and measurement and evaluation in relation to support education room services. Turkish teachers need expert support, ready-made materials, activities and measurement tools at all these stages. In addition,

it has been reported that there are no support education rooms in school and those who are physically inadequate.

Keywords: Support Training Room, Individualized Training, Enriched Training, Turkish Education.



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kisaltmalar	Açıklama
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
DEO	Destek Odası Eğitimi
KHK	Kanun Hükmünde Kararname
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ÖRGM	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ÖEHY	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
TDK	Türk Dil Kurumu
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
ZEP	Zenginleştirilmiş Eğitim Programı
DYS	Doküman Yönetim Sistemi

ŞEKİL VE ÇİZELGELER DİZİNİ

Şekil 1. Destek Eğitim Hizmetlerinin Yaygın Olarak Sınıflandırması

Şekil 2. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Destek Eğitim Odası Etkinlikleri

Tablo-1. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetleriyle İlgili Bilgiler

Tablo-2. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezuniyetleriyle İlgili Bilgiler

Tablo-3. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet Yılları İle İlgili Bilgiler

Tablo-4. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Odasındaki Hizmet Süreleri İle İlgili Bilgiler

Tablo-5. Destek Eğitimi Odasındaki Hizmet Süresi Açısından Bağımsız Gruplar ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-6. Akademik- Öz Yeterlik Alanında Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

Tablo-7. Akademik- Öz Yeterlik Alanında Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

Tablo-8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

Tablo-9. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

Tablo-10. Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

Tablo-11. Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

Tablo-12. Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

Tablo-13. Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

*Tablo-14. Ölçme ve Değerlendirme Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri
Betimleyici Tablo*

*Tablo-15. Ölçme ve Değerlendirme Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve
Yüzde Dağılımı Tablosu*



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY	III
ETİK BEYAN.....	IV
TEŞEKKÜR	V
ÖZET.....	VI
ABSTRACT	VIII
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	XI
ŞEKİL VE ÇİZELGELER DİZİNİ	XII
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Problemleri	4
1.3. Araştırmanın Hipotezleri.....	4
1. 4. Özgün Değer	5
1.5. Yaygın Etki	5
2. YÖNTEM	6
2.1.Araştırmanın Yöntemi	6
2.2. Evren Ve Örneklem/Araştırma Grubu	6
2.3.Veritoplama Teknikleri/Araçları.....	7
2.3.1 Anket.....	7
2.3.2 Uygulama.....	7
2.3.3 Veri Analizi.....	8
3. KURAMSAL TEMELLER	9
3.1 Eğitim Nedir?	9
3.1.1.Yaygın Eğitim	10
3.1.2.Örgün Eğitim	13
3.1.3 Öğretim ve Program	16
3.1.4 Eğitim Durumları	18
3.1.5 Değerlendirme.....	19
3.2. Özel Eğitim Nedir?	20
3.2.1.Özel Eğitimin Amacı ve İlkeleri	21
3.2.2.Özel Eğitimin Tarihçesi	22
3.3. Destek Eğitim Hizmetleri Nelerdir?	25
3.4. Destek Eğitim Odası Nedir?	26
3.4.1. Destek Eğitim Odası Açılması İçin Gereken İşlemler Nelerdir?	29

3.4.2. Destek Eğitim Odasında Kimlere Eğitim Verilir?.....	29
3.4.3. Destek Eğitim Odasının Eğitim Öğretim Materyalleri Nelerdir?.....	34
3.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Nedir ve Nasıl Hazırlanır?	35
3.5.1. Uzun Dönemli Amaçların Yazılması	37
3.5.2. Kısa Dönemli Amaçların Yazılması.....	38
3.6. Zenginleştirilmiş Eğitim Programı Nedir?	39
3.7. Kuramsal Temeller İle İlgili Araştırmalar	44
3.7.1 Destek Eğitimi Odası Uygulaması İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar.....	44
3.7.2 Destek Eğitim Odası Uygulaması İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	53
4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI	62
4.2 Katılımcıların Demografik Bilgilerine Dair Bulgular.....	62
4.2 Akademik Öz-Yeterlik Alanına Dair Bulgular.....	66
4.3 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Alanına Dair Bulgular...	70
4.4 Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Alanına Dair Bulgular.....	74
4.5 Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Alanına Dair Bulgular	77
4.6 Ölçme ve Değerlendirme Alanına Dair Bulgular	80
4.7 Türkçe Öğretmenlerinin Destek Odası Eğitimiyle İlgili Görüşleri	83
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
5.1 Tartışma	86
5. 2 Sonuç.....	93
5.3 Öneriler	96
KAYNAKLAR	98
EKLER.....	109
ÖZ GEÇMİŞ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

1. GİRİŞ

Araştırmanın konusunu “Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşleri” oluşturmaktadır. TÜİK ülkemizde nüfusla ilgili yaptığı araştırmada özel gereksinim duyan nüfusun genel nüfusa oranını %12,29 olarak bulmuştur (TÜİK 2002). Bu orandan yola çıkarak her sınıfta birkaç özel gereksinimli birey olduğu ve her öğretmenin özel gereksinimli bireylere eğitim verdiği düşünülebilir. Günümüzde hemen hemen her sınıfta özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler bulunmakta ve bunlar kaynaştırma eğitiminde yeterli eğitimi alamadıkları için velilerin talebiyle tam zamanlı eğitim aldıkları okullarında imkânlar ölçüsünde açılan destek eğitimi odalarında eğitim alabilmekteler. *Özel yetenekli ve kaynaştırma eğitimi gören özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda destek eğitim odasının açılmasının zorunlu olduğu bildirilmiştir*¹ (MEB 2015). Son zamanlarda yaygınlaşan ve Millî Eğitim Bakanlığının 2022-2023 eğitim öğretim döneminde özel yetenekli öğrencilerin destek eğitimi odasından faydalanması için okullara yaptığı teşvikle bu eğitimin önemi daha da artmıştır. Türkçe öğretmenlerinin bu eğitimler hakkındaki düşünceleri ve yaptıkları çalışmalar da önem arz etmektedir.

Demokrasi ile yönetilen toplumlarda her bireyin eşit olduğu ve eğitimden eşit bir şekilde faydalanması gerektiği benimsenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin yönetmelikte geçen bu eşitlikten yararlanmaları için bu bireylere özel eğitim uygulanması gerekmektedir. “Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için gereken eğitim koşullarının özel gereksinimli bireylere sağlanabilmesi gerekmektedir” (Kırcaali ve İftar 1998).

Okullarımızın genel eğitim sınıflarında eğitim gören ve hiçbir desteğe ya da özel bir eğitime ihtiyacı olmayan çocuklar bulunurken aynı zamanda farklı özelliklerinden ya da özel gereksinimlerinden dolayı desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler de bulunmaktadır. Akranlarıyla aynı sınıfta eğitim gören bu özel gereksinimli bireylere verilen özel eğitim desteği kaynaştırma eğitimi olarak tanımlanmaktadır. Bu

¹ MEB’in 10096465/10.06/5157845 sayılı 18/05/2015 tarihli destek eğitim odası açılması konulu genelgesinde genelgesi.

öğrencilere de kaynaştırma öğrencisi denir. Genel eğitim sınıflarında uygulanan kaynaştırma eğitimi çoğu zaman yetersiz olmakta ve öğrencinin birebir ya da birkaç kişilik gruplarda eğitim alması gerekebilmektedir. Bu noktada destek eğitim hizmetleri devreye girer ve özel gereksinimli birey bu özel eğitimden faydalandırılır. *Özel gereksinimli öğrencinin bir okul gününün en az %21'ini en fazla %60'ını özel eğitim hizmeti için geçirdiği yere “destek eğitim odası” denir* (MEB 2015). Öğrenci okul idaresi ve öğretmenlerin planlamaları doğrultusunda uygun olan zamanlarda bu eğitimlerden faydalanır. Öğrencinin özel gereksinim duyduğu alanlar geliştirilirken genel eğitim sınıflarında oluşabilecek sorunlar da önlenmeye çalışılmaktadır. Bu eğitimlerdeki amaç akranlarından akademik olarak geride olan öğrencilere bireysel eğitim vererek onları akranlarının seviyesine yetiştirmek, yetenek olarak üstün olan öğrencilere ise zenginleştirilmiş eğitim vererek eğitim sürecini daha ileri seviyeye taşımaktır.

Destek eğitimi odasında yapılan etkinlikler belirli bir program çerçevesinde yapılmakta ve değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. 2022-2023 eğitim öğretim yılına kadar bu eğitim odalarında eğitim veren öğretmenlerin herhangi bir kaynağı olmadığından Milli Eğitim Bakanlığı zenginleştirilmiş eğitimde kullanılabilecek etkinliklerin bulunduğu bir kaynak oluşturup yayınlamış, dijital kaynaklarla öğretmenlerin hizmetine sunmuştur. Bununla birlikte bireyselleştirilmiş eğitim için resmi bir kaynak bulunmamaktadır. Öğretmenler bu süreçte kendi imkânlarıyla baş başa bırakılmakta olduğundan süreci nasıl yönettikleri ve değerlendirmeyi nasıl yaptıkları araştırılması gereken bir konudur. Alan yazın tarandığında destek odası ile ilgili araştırmaların olduğu fakat “Türkçe Eğitimi” özelinde pek çalışılmadığı görülmüş, bu araştırmanın gerekli ve faydalı olacağı düşünülmüştür. Alan yazınında bulunan birkaç çalışma şöyledir:

Kana ve Akça (2022), makalesinde destek eğitimi odasında eğitim veren Türkçe öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerine uyguladıkları görüşme formuyla bu eğitimlerde okuma ve yazma eğitiminin etkililiğini sorgulamış ve olumlu sonuçlar elde etmişlerdir. Destek odası eğitimi alan çocuklarla yapılan okuma ve yazma ile ilgili çeşitli çalışmalarla ilerleme kaydedildiği görülmüştür.

Görgün (2018), araştırmasında *akıcı okuma ve okuduğunu anlama destek eğitim programının* (oka2dep) özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerine etkisini araştırmış ve tek denekli araştırma modellerinden değişen ölçütler modelini kullanarak 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerini incelemiştir. Bulgularında OKA2DEP'in katılımcıların bir dakikada okuduğu doğru kelime sayısına olumlu yönde etki ettiğini bulmuştur. Aynı zamanda bu programın öğrencilerin doğru okuma oranı ve okuduğunu anlama yüzdesini de olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Akay (2015), makalesinde kaynaştırma eğitimi gören işitme engelli öğrencilere destek eğitim odasında uygulanan Türkçe etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Eylem araştırması şeklinde desenlenen bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıfta kaynaştırma eğitimi alan işitme engelli üç öğrencinin destek eğitimi odasında aldıkları eğitim gözlemlenmiştir. Destek eğitim odası öğretmeni, araştırmacı, genel eğitim sınıf öğretmenleri ve geçerlik komitesi üyeleri araştırmanın diğer katılımcılarıdır. Araştırma sonucunda öğrencilerin “okudukları metinleri anlatabildikleri, bilmedikleri sözcüklerin anlamını tahmin edebildikleri, soru-cevap stratejisini kullanabildikleri, metin yapılarını belirleyebildikleri, metni özetleyebildikleri ve metindeki boşluklara sözdizimi ve anlama uygun sözcükler yerleştirebildikleri” görülmüştür.

1.1 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşlerini derleyerek alan yazınında çalışılmamış bu alana katkı sağlamaktır. “Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşleri nelerdir?” problemine cevap aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Problemleri

“Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşleri nelerdir?” problem sorusuna ek olarak aşağıdaki alt problemler araştırılmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasıyla ilgili bilgi yeterlilik seviyeleri nedir?
2. Türkçe öğretmenleri bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecini nasıl yönetmektedir?
3. Türkçe öğretmenlerinin destek odasındaki bireyselleştirilmiş eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerinin destek odasındaki zenginleştirilmiş eğitim uygulamaları hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmenleri destek odası eğitimlerinin değerlendirme aşamasını nasıl gerçekleştirmektedir?
6. Türkçe öğretmenlerinin destek odasında verdikleri eğitim hakkındaki önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasında verdikleri eğitim hizmeti hakkında aşağıdaki hipotezler öngörülmüştür.

1. Türkçe öğretmenleri destek eğitimi odasıyla ilgili yeterli bilgiye sahiptir.
2. Türkçe öğretmenleri bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim programı hazırlamakta zorlanmamaktadır.
3. Türkçe öğretmenleri destek odasındaki bireyselleştirilmiş eğitim uygulamalarını hazırladıkları programa uygun ve gereken materyallerle yürütmektedirler.
4. Türkçe öğretmenleri destek odasındaki zenginleştirilmiş eğitim uygulamaları hazırladıkları programa uygun üst düzey etkinliklerle yürütmektedirler.

5. Türkçe öğretmenleri destek odası eğitimlerinin değerlendirme aşamasını edinilen hedef davranışları belirleyecek biçimde yürütmektedirler.
6. Türkçe öğretmenleri destek odasında verdikleri eğitim hakkındaki olumlu görüşlere sahiptir.

1. 4. Özgün Değer

Günümüzde özel öğretim ihtiyacı olan öğrenci sayısı hızla artmakta ve bu durum sınıflarda kaynaştırma öğrencilerinin sayısında artışa neden olmaktadır. Sınıflarda yeterince desteklenemeyen bu öğrenciler destek odalarında eğitime alınmaktadır. Destek odasında verilen eğitimlerin sayısındaki artış bu eğitimlerle ilgili daha çok araştırma yapılmasına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Destek eğitimi odasında yapılan etkinlikler belirli bir program çerçevesinde yapılmakta ve değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. 2022-2023 eğitim öğretim yılına kadar bu eğitim odalarında eğitim veren öğretmenlerin herhangi bir kaynağı olmadığından, Milli Eğitim Bakanlığı zenginleştirilmiş eğitimde kullanılabilecek etkinliklerin bulunduğu bir kaynak oluşturup yayınlamış, dijital kaynaklarla öğretmenlerin hizmetine sunmuştur. Bununla birlikte bireyselleştirilmiş eğitim için resmi bir kaynak bulunmamaktadır. Öğretmenler bu süreçte kendi imkânlarıyla baş başa bırakılmakta olduğundan süreci nasıl yönettikleri ve değerlendirmeyi nasıl yaptıkları araştırılması gereken bir konudur. Alan yazını tarandığında destek odası ile ilgili araştırmaların çok sınırlı olduğu ve “Türkçe Eğitimi” özelinde hiç çalışılmadığı görülmüş, bu araştırmanın gerekli ve faydalı olacağı düşünülmüştür.

1.5. Yaygın Etki

Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin destek odasında verdikleri eğitim hakkında beklenen bilgi ve donanımına sahip, bireyselleştirilmiş ve

zenginleştirilmiş eğitimi etkin bir şekilde yürütmekte ve değerlendirmekte oldukları bilgisine ulaşmak hedeflenmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Okullarda kaynaştırma eğitimine ek olarak yürütülen destek eğitim hizmetini veren Türkçe öğretmenlerinin bu eğitim hizmetlerine ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. *“Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır.”* (Karakaya 2012). *“Bu model geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.”* (Karasar 2007).

Bu çalışmada araştırmacının 10 uzmanın görüşüne dayanarak geliştirdiği “Türkçe Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Odasında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitim Hakkındaki Görüşleri” anketi katılımcılara uygulayarak veriler elde edilmiştir. *“Anket, belirli bir konuda tespit edilmiş hipoteze ya da sorulara bağlı olarak, bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yöneltmek suretiyle sistemli veri toplama tekniğidir.”* (Armağan 1983 akt. Balcı 2010). Anket formunda beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Çevrim içi olarak Türkçe öğretmenlerine ulaşılmış ve öğretmenlerin anketi doldurmaları sağlanmıştır.

2.2. Evren Ve Örneklem/Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan, destek eğitimi odasında eğitim vermiş ya da vermekte olan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemine ise Ağrı, Sinop, Sivas, Giresun ve İzmir’de destek eğitimi odalarında eğitim veren ya da vermekte olan, anket uygulanan öğretmenler oluşturmaktadır.

Küme örnekleme yöntemiyle seçilen illerden çevrim içi olarak ulaşılabilen 67'si kadın, 33'ü erkek toplam 100 öğretmen araştırma grubunu oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Teknikleri/Araçları

2.3.1 Anket

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Destek Odalarında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitimlerle İlgili Görüşleri Anketi” (Ek-1) kullanılmıştır. Söz konusu anket araştırmacı tarafından ilgili alan yazına uygun olarak ve 10 uzmanın görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Anketin Cronbach Alpha katsayısı 0,939 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer hazırlanan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Anket toplam 50 sorudan oluşmaktadır. İlk 4 soru demografik bilgilerden oluşmaktadır. Devamında 5 ölçek ve 1 açık uçlu soru kullanılmıştır. “Akademik Öz-Yeterlik” ölçeği 11 soru, “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama” ölçeği 10 soru, “Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları” ölçeği 7 soru, “Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları” ölçeği 10 soru, “Ölçme ve Değerlendirme” ölçeği 7 sorudan oluşmaktadır. Sorular *beşli likert tipinde* tasarlanmış ve “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” ifadelerinin bulunduğu şıklardan oluşmaktadır.

2.3.2 Uygulama

Araştırmada gerekli izinlerin alınması sürecinden sonra, belirlenen illerdeki Türkçe öğretmenlerine MEB'in doküman yönetim sistemiyle gönderdiği resmi yazı aracılığıyla anket formu dijital olarak iletilmiştir. Ayrıca MEB'in paylaştığı resmi link Türkçe öğretmenlerinden oluşan gruplarda çevrim içi olarak paylaşılmıştır.

2.3.3 Veri Analizi

Türkçe öğretmenlerine uygulanan “Türkçe Öğretmenlerinin Destek Odalarında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitimlerle İlgili Görüşleri Anketi” sonucunda ulaşılan veriler SPSS27 programıyla analiz edilmiştir. Elde edilen veriler homojen gruplarda ANOVA testi analizine tabi tutulmuş ve anlamlı farklılık durumlarında ayrıca TUKEY ve SCHEFFE testleriyle analiz edilerek yorumlanmıştır.



3. KURAMSAL TEMELLER

3.1. Eğitim Nedir?

“Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme; terbiye.” olarak TDK’de tanımının yapıldığı eğitim kelimesinin alan yazınında birçok anlama geldiğini görürüz: yönlendirme, yetiştirme, şartlandırma, uygulama ve alıştırma (Çelikkaya, 1991).

Eğitimle ilgili geçmişten günümüze yapılan farklı tanımları şöyle sıralayabiliriz:

“Eğitim insana en iyi olgunluğu vermektir.” (Eflatun)

“Eğitim insanın tabiatında bulunan gizli bütün kabiliyetlerin geliştirilmesidir.” (Kant)

“Eğitim çocukları yetiştirmek ve insan yapmak sanatıdır.” (J. J. Rousseau)

“Eğitim insanın lehindeki ve aleyhindeki şeyleri bilmesidir.” (İmam-ı Azam)

“Eğitim, bireyin davranışında kendi deneyimleriyle ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” (Başaran 1984). Eğitim, insanların davranışlarında istenilen yönde değişmeler oluşturulan yeni davranışlar edindirmeye dayalı bir süreçtir. Bireyin davranışlarındaki değişimin bir yaşantı sonucunda oluşması ve kalıcı olması gerekir, ayrıca sosyal etkileşim sonucunda oluşmalıdır (Ertürk 1997). Yani eğitimin temelinde yaparak yaşayarak öğrenme vardır.

“Eğitim; bireylerin kendilerini gerçekleştirerek topluma ve insanlığa faydalı bireyler olma yolunda ulaştıkları hedeftir.” Eğitim; insanın deneyimlerinin çağımızın bilgi ve teknolojilerine uyarlayarak var olan şartlara uygun üretim yapma yollarını öğrenmektir (Özyılmaz 2013). Eğitimde günümüz ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu yönde ilerlenmesi gerekmektedir, bu da eğitimin güncel olmasını, çağın şartlarına uygun olmasını gerektirir.

“Eğitim, yeni nesillerin, birlikte yaşadıkları topluma uyum, ihtiyaç dâhilindeki bilgi, beceri ve fikri elde etmelerine ve ahlaki yönden geliştirmelerine yardım etme çalışmasıdır.” (Güneş 2014). Eğitimde toplumsal ihtiyaçlar da göz önünde bulundurulmalı ve birey ahlakî değerlerin kazandırıldığı etkinliklerle yetiştirilmelidir.

Tanımlardan yola çıkarak eğitimin çok çeşitli anlamları olduğunu görmekteyiz. Bu durum aynı zamanda bize eğitimin çok boyutlu olduğunu gösterir. Bireyin doğduğu andan itibaren eğitime tabi olduğunu, ailede, yakın çevrede, sokakta, katıldığı tüm sosyal etkinliklerde, okulda, işte, her yerde eğitim gördüğünü söyleyebiliriz. Eğitimin temel kriterlerinin ise istendik davranış geliştirme, kalıcı hale getirme, bir yaşantı sonucu olma, insan olmanın gereklerini kavrama olduğunu ifade edebiliriz.

Eğitim iki ana başlık altında incelenmektedir: örgün eğitim ve yaygın eğitim.

3.1.1. Yaygın Eğitim

Örgün eğitimi tamamlamış ya da herhangi bir kademesini tamamlayamamış veya örgün eğitime hiç dâhil olmamış bireylere verilen eğitimidir. Bireylerin ilgi, istek ve becerilerinin göz önünde bulundurularak planlandığı, kültürel ve toplumsal açıdan ilerlemelerini ekonomik anlamda gelişmelerini sağlayan bir süreçtir. Yaygın eğitim çeşitli zamanlarda planlanan üretim, öğretim, uygulama ve rehberliğin de içinde bulunduğu, yapılan bütün etkinliklere denir (MEB 2010). Yaygın eğitim, örgün eğitimle birlikte yürütülebildiği gibi örgün eğitimin dışında da planlanabilir.

Yaygın eğitimin amacı bir eğitim kademesini tamamlayamadan ayrılmış bir bireye önceden edindiği eksik eğitimleri tamamlayabilmesi için sürekli eğitim fırsatı sağlamaktır. Eğer bir örgün eğitim kurumuna gidemediyse ilk olarak okuma yazma öğretmek amaçlanır. Bu eğitimler teknoloji ile iç içe, her açıdan gelişimlerini sağlayacak biçimde verilir. Milli eğitimin amaçlarına uygun olarak millî kültür değerlerimizi benimseyen, geliştiren, tanıtan ve koruyabilen bireyler yetiştirmek amaçlanır. Toplum içinde uyumlu yaşamayı sağlayacak örgütlenme, dayanışma ve yardımlaşma gibi alışkanlıkların kazandırılması hedeflenir. Yaygın eğitimde bireye bir meslek kazandırma amaçlanır, önemli olan ekonomik gelişimleri takip ederek var olan ihtiyaçlara yönelik eğitim vermektir. Bireye sağlıklı beslenme ve sağlıklı yaşam, boş

zamanlarını değerlendirme ve kaliteli zaman geçirme gibi alışkanlıklar kazandırılır (MEB 2023).

Bireyin hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştiren; insanların kendi özellikleri doğrultusunda bulundukları seviyeden daha yukarı seviyelere ulaşabilecekleri, zaman ve mekân sınırlaması olmadan, tamamen farklı ve özel öğrenme yöntemlerini oluşturmuş ve değiştirilebilir; öğrenmeyi ve öğreneni temele alan bir eğitim sistemidir (Akçay 2006).

Yaşam boyu eğitimi de içine alan yaygın eğitim, örgün eğitim mensubu olanların da olmayanların da faydalanabileceği bir eğitim türüdür. Birey yaşamının herhangi bir kademesinde bu eğitimin bir parçası olabilir.

Hayat boyu öğrenme çalışmaları içerisinde bireylerin kişisel gelişim ihtiyaçlarının karşılanması elzemdir. Bunun yanında öğrenciye yenilenen ve gelişen ekonomiye iş gücü olma imkânı da vermelidir. Bunun için kamu, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının desteğini de alarak eğitimler planlanır. Kursiyerlerin ilgi, istek ve yeteneklerine uygun bir şekilde eğitilmesi amacıyla çeşitli kurslar açılır. Kursiyerlerin yenilikleri takip ederek kendini geliştirebilmeleri ve üretim yapabilmeleri için eğitimler verilir. Vatandaşlık bilincinin geliştirildiği kursiyerlerin iyi insan olabilmeleri hedeflenir. Bireylerin ihtiyaç duydukları her alanda tüm yeterliliklere sahip olabilmeleri için uygun eğitimleri almalarını sağlamak, hayat boyu öğrenmenin en önemli amaçlarından biridir. Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliğine göre verilen eğitimin ilkeleri şunlardır:

- *Hayat boyu öğrenme.*
- *Bilimsellik ve bütünlük.*
- *Geçerlilik.*
- *Gönüllülük.*
- *Herkese açıklık.*
- *Her yerde eğitim.*
- *İhtiyaca uygunluk.*
- *İş birliği ve eş güdüm.*

- *Planlılık.*
- *Süreklilik.*
- *Yenilik ve gelişmeye açıklık.*

Hayat boyu öğrenmenin ilkeleri; verilen eğitimin bilimsel olduğunu, geçerli bilgilerin verildiğini, sürekli yenilenen ve gelişen bir eğitim olduğunu göstermektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için her yerde, her zaman ve herkese açık olma ilkeleri hayati öneme sahiptir. İhtiyaca uygun olarak planlanan bu eğitimler tamamen gönüllülük esasına dayanır. Hayat boyu öğrenmenin gerçekleştirildiği kurumlar: ” *Halk eğitimi merkezlerinden, olgunlaşma enstitülerinden, açık öğretim okullarından oluşur.*” Hayat Boyu Öğrenme Yönetmeliğinin beşinci maddenin ikinci fıkrasında belirtildiği üzere kurumlarda;

- *“Kurs ve kurs dışı faaliyetler,*
- *Belge, denklik ve önceki öğrenmelerin tanınması işlemleri,*
- *İşletmelerde mesleki eğitim faaliyetleri,*
- *Araştırma, geliştirme ve arşivleme işlemleri,*
- *Ulusal ve uluslararası tanıtım faaliyetleri,*
- *Tasarım, üretim ve pazarlama faaliyetleri,*
- *Nitelikli iş gücü yetiştirilmesinde mesleki ve teknik içerikli eğitim faaliyetleri,*
- *Her türlü yarışma, fuar, sergi, sempozyum, panel, proje, iş birliği belgesi, sanatsal, sosyal, kültürel ve benzeri etkinlikler düzenleme, katılım sağlama, temsil etme ile yayın hazırlama faaliyetleri,*
- *Açık öğretim okulları eğitim hizmetleri,*
- *Uzaktan öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilir.”*

Bütün bu açıklamalardan yola çıkarsak yaygın eğitimin genel olarak örgün eğitim alamayan ya da yarım bırakan bireylerin eksik öğrenmelerini tamamlayan ve geliştiren, bireylere her zaman öğrenim görme şansı veren, onları yapmak istedikleri mesleğe ve yaşamak istedikleri hayata hazırlayan, okul dışı sürekli bir eğitim ve öğretim şekli olduğunu görürüz. Yaygın eğitim olanaklarının yeterliliği, her yerde ve

her yaşa uygun olarak var olması bir toplumun kalkınması için en önemli faktörlerden biridir.

3.1.2. Örgün Eğitim

Örgün eğitim yaygın eğitimden farklı olarak belirli zaman dilimlerinde ve belirli kurumlarda gerçekleşir. Birbirinin akranı olan bireylere, milli eğitim amaçlarına uygun olarak hazırlanmış plan ve program çerçevesinde resmi ve özel okullarda belirlenen zamanlarda düzenli olarak yapılan eğitimidir. Belirli kademeleri olan örgün eğitim; “*okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim*” kurumlarını kapsar (MEB 2022).

Eğitim kurumları ve özel amaçları şu şekildedir²:

Okul öncesi eğitim:

Okul öncesi eğitim deyince akla ilk olarak anaokulu gelir fakat anasınıfı ve uygulama sınıfları da bu eğitime dâhildir. Anaokullarında 3-6 yaş arası çocuklara eğitim verilirken anasınıfında 5-6 yaş aralığındaki çocuklara eğitim verilir. “*Anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu esas alınarak 57-68 aylık çocukların kaydı yapılarak eğitim verilir.*” (MEB 2022) Bu eğitimde amaç milli eğitimin ilkelerine bağlı kalarak çocukları ilkokula hazırlamaktır. Şartları elverişsiz ailelerden ve çevreden gelen dezavantajlı çocukları diğer çocukların imkânlarından faydalandırmak; bu çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal açıdan gelişimlerini sağlamak amaçlanır. Diğer önemli bir amaç ise Türkçeyi doğru ve güzel kullanmaktır. 3-6 yaş grubu için ayrıca hayat boyu öğrenme kapsamında “Oyun Odası Kurs Programı” planlanmaktadır.

“Yapılan çeşitli çalışmalarda (Aksu ve Koç, Bekman, Taylan ve Eser 2004), ekonomik ve kültürel açıdan elverişsiz koşullarda yetişen çocukların okul öncesi eğitim hizmetleri ile gereken eğitim verildiğinde, daha iyi şartlarda yetişen yaşlıları kadar

² Millî Eğitim Bakanlığının 2022-2023 yılı örgün eğitimle ilgili resmi istatistik verilerinin paylaşıldığı yayında belirtildiği şekildedir.

başarılı olabildikleri görülmüştür. Hatta onlara yakın bir düzeye ulaşabildikleri ortaya konulmuştur.” (Erkan ve Kırca 2010)

İlköğretim kurumları:

İlkokul ve ortaokul şeklinde iki kademedен oluşan toplam sekiz yıl süreli zorunlu ilköğretim dönemi, 6-14 yaş aralığındaki bireyler içindir. İlköğretimin amacı her bireyin haklarını bilen ve kullanan iyi birer yurttaş haline gelebilmeleri için gereken bilgileri kazanmasıdır. Bireyin toplumun ahlak kurallarına uygun olarak yetişmesini sağlamak, toplumsal sorumluluklarının bilincinde, sosyalleşerek eğitim görmesini sağlamaktır. Öğrencinin kabiliyetleri doğrultusunda ve ilgisini çekecek şekilde hayata ve bir üst eğitim kademesine hazırlanmasını sağlamak ise ilköğretimin bir diğer amacıdır. İlkokulu tamamlayan öğrenci tercihine göre ortaokullara veya imam-hatip ortaokuluna gidebilir. Öğrencilerin lise eğitimine hazır olması hedeflenir ve bu doğrultuda onların kabiliyet, gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre seçebilecekleri dersler oluşturulur.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2023 yılı Eylül ayında haftalık ders çizelgelerinde yapılan değişiklikle seçmeli dersler “İnsan, Toplum ve Bilim”, “Din, Ahlak ve Değer” ile “Kültür, Sanat ve Spor” olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Öğrencinin bu seçmeli ders gruplarının her birinden her eğitim öğretim döneminde en az birer ders seçmesi zorunlu hale gelmiştir.³

Ortaöğretim:

Ortaöğretim; ilköğretim eğitimini tamamlamış öğrencilerin en az dört yıllık zorunlu eğitim gördüğü kurumlardır. Örgün veya yaygın eğitim veren okulları kapsar. “Genel, mesleki ve teknik öğretim” kurumlardan oluşur. Öğrencilerin belirli bir genel kültür seviyesine ulaşması hedeflenerek toplumsal sorunlara duyarlı; ülkenin ekonomik açıdan, sosyal ve kültürel açıdan kalkınmasına katkıda bulunabilecek şekilde eğitilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine göre çeşitli programlara dâhil ederek geliştirmek ve bir sonraki eğitim kademesine

³ “Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 17/08/2023 tarih ve E-43769797-121.01-81682552 sayılı yazısı” ile yapılan değişiklik.

hazırlamak amaçlanır. Birey hayata ve iş alanlarına hazırlanırken istek ve yetenekleri ile toplumun ihtiyaçları arasında denge sağlanarak eğitilir.

Okulun en önemli faydalarından birisi; bireyin kendisiyle ve toplumla barışık olmasını sağlamaktır. Bu yönden bakıldığında topluma ve kendine yararlı bireylerin yetiştirildiği; öğretmen ve öğrencileriyle sağlıklı bir okul iklimi sağlanmasıyla gerçekleştirilir (Çubukçu ve Girmen 2006).

Yükseköğretim:

Yükseköğretim; ortaöğretimi tamamlayan öğrencinin en az iki yıl sürecek şekilde gerekli kurumlardan eğitim almasıdır. Yükseköğretimin amacı çeşitli kademelerde bilime dayalı öğretim yapmaktır. Milli eğitimin temel ilkelerine bağlı kalarak öğrenciyi ülkenin bilimsel politikasına uygun olarak üst seviye ve kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde eğitmek amaçlanır.

Yurdumuzu ilgilendiren toplumsal, kültürel ve bilimsel sorunlara çözüm üretebilecek şekilde bilimsel inceleme ve araştırmalara öğrenciyi sevk etmek amaçlanır. Düşünen, üreten, bilim ve teknolojinin ilerlemesini sağlayan bireyler yetiştirmek ve bu doğrultuda eğitimler vermek yurdun geleceği açısından çok büyük bir öneme sahiptir.

“2022-2023 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistiklerine⁴” göre, ülkemizdeki 208 yükseköğretim kurumunda 6.950.142 öğrenci, 184.566 öğretim elemanı bulunuyor. Günay yaptığı bir araştırmasında ülkemizin ve diğer ülkelerin istatistiklerinden yararlanarak ülkemizin 2015 yılı itibarıyla yükseköğretim kurumlarındaki %94'lük okullaşma oranıyla tüm ülkeler içerisinde yapılan sıralamada ilk sıralarda yer aldığı bilgisine ulaşmıştır. Böylelikle, ülkemizin dünya genelinde yüksek seviyelere ulaşmış bir yükseköğretim sistemi olduğu görülmüştür. (Günay ve Günay, 2016).

Yükseköğretim kurumları;

- *“Üniversiteler*
- *Fakülteler*

⁴ Yükseköğretim Kurulunun 30 Nisan 2023 tarihli istatistiksel veri sayfasından alınmıştır.

- *Enstitüler*
- *Yüksekokullar*
- *Konservatuvarlar*
- *Meslek yüksekokulları*
- *Uygulama ve araştırma merkezleridir.”*

Resmi İstatistik Programı’na⁵ göre 2021-2022 eğitim öğretim yılı okullaşma oranları şöyledir: Okul öncesi beş yaş % 93.16, ilkokul % 89.84, ortaokul % 89,80 ortaöğretim % 89.67, yükseköğretim %44.66.

2022-2023 eğitim öğretim yılı okullaşma oranları ise: Okul öncesi beş yaş % 93.85, ilkokul % 91.21, ortaokul %91.21, ortaöğretim %91.70, yükseköğretim %46.02’dir.

3.1.3 Öğretim ve Program

Öğretim, eğitimin amaçlarına ulaşmasında bir araç olarak değerlendirilebilir. Öğretim sürecinde amaç, gerçekleştirilmesi planlanan hedeflerin planlı ve programlı etkinlikler halinde bir bütün olarak bireye kazandırılmasıdır (Güven 2004).

TDK’ye göre program: “Belirli şartlara ve düzene göre yapılması öngörülen işlemlerin bütünü; izlence” demektir. Yapılacak eğitim öğretimin detaylarıyla planlandığı, kazanımların ve alt başlıklarının detaylıca yazıldığı, kazanımların ne kadar sürede ve ne zaman işleneceğinin belirtildiği sistem bütünüdür.

Öğretim programının eğitim programıyla kıyaslandığında daha özel bir program olduğu görülür. *Öğretim programı eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek için belli bir öğretim düzeyinde, genel amaçları, kazandırılacak konuları, ders sürelerini, derslerde kullanılacak araç-gereçleri, derslere uygun yöntem ve teknikleri ve sınama durumlarını gösteren bir programdır (Güven 2004).*

⁵ Milli Eğitim Bakanlığının resmi verilerle elde ettiği sonuçları değerlendirdiği programdır, bilgiler özellikle e-okul veri tabanından elde edilmektedir.

Hedefler

Öğretim programının temel ögesi hedeflerdir. Eğitim hedefleri planlanırken bazı kavram, olgu ve alanlardan yararlanılır. Bu kavram, olgu ve alanları şu şekilde sıralayabiliriz (Sezer 2019):

- *Toplumsal çevre*
- *Konu alanı*
- *Birey*
- *Doğa*
- *Eğitim sosyolojisi*
- *Eğitim felsefesi*
- *Eğitim ekonomisi*
- *Eğitim psikolojisi*

“Programın ilk kademesi olarak belirtilen hedefler, dikey hedefler ve yatay hedefler olmak üzere iki aşamada da ele alınabilir. Dikey boyutta hedefler; özel, genel ve uzak hedefler olacak şekilde planlanır. Yatay boyutta ise, kademeli olarak üç alanda gruplandırılır. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alandır.” (Demirel 2017)

İçerik

Örgün eğitim programlarına insanoğlunu ulaştığı her bilgi ve geldikleri medeniyet seviyesinin tamamı dâhil edilemez. Bu nedenle öğretim programı geliştirilirken bazı kıstaslara dikkat edilmelidir. Bu ölçütleri Sezer şu şekilde ifade etmiştir (Sezer 2019):

1. *Toplumsal yarar*

- “Gelenen çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmada faydalı olacak bilgiler ile oluşturulmalıdır.

- Geleceğimiz olan çocuklarımız ve gençlerimizin vatanın kalkınmasına katkıda bulunmasını sağlayacak becerilerin kazandırılmasına önem verilmelidir.
- İçerik her açıdan milli olmalıdır.”

2. Bireysel yarar:

- “Seçilecek olan içerikler bireylerin ilgi, kabiliyet, düşünce ve çalışma yöntemlerine uygun olacak şekilde seçilmelidir.
- Yapılan etkinlikler bireyi hayata hazırlamalıdır.
- Mesleğe yönlendirici öğrenmeler gerçekleştirilmelidir.”

İçerik düzenlenirken bazı hususlara dikkat etmek gerekir. Öncelikle bireyin var olan bilgileri dikkate alınarak hazırbulunuşluk seviyeleri ölçülmeli ve bilime, sanata, felsefeye uygun olacak şekilde hazırlanmalıdır. Hedef davranışlar göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin geçmiş yaşantılarıyla bağlantılı olarak geleceğine basamak olmalıdır. Meraka sevk edecek, yeni fikir ve buluşlara yönlendirecek biçimde öğrencinin seviyesine uygun olarak ayarlanmalıdır. Öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmalıdır. Güncel olmasının yanında kültürel değerlere de yer verilmelidir. Sarmal olarak ilerleyen görsel araç ve gereçlerin yeterli düzeyde kullanıldığı bir içerik hazırlanmalıdır. Tüm bu ilkelere uyularak hazırlanan içerik etkili olacaktır.

3.1.4 Eğitim Durumları

“Eğitim durumları, program geliştirme aşamalarının süreç kısmını teşkil eder. Bu aşamada öğrencilere kazandırılması istenen davranış değişikliklerini meydana getirmek için oluşturulan etkinlikler gerçekleştirilir.” (Demirel 2017)

Hedeflere ve içeriğe uygun seçilecek olan izlem, yöntem, teknik, araç gereç, sınıf ortamı ve öğretmen yeterliliği ve etkisi üzerinde durmak gerekmektedir. Eğitim durumlarının amacı, öğrenciye kazandırılacak olan davranış değişikliklerinde bir bütünlük ve fonksiyonellik sağlamaktır (Güven 2004).

3.1.5 Değerlendirme

“Öğretim başında belirlenen eğitim hedeflerine hangi düzeyde ulaşıldığını saptamak maksadıyla, belli bir ölçüt kullanarak hedeflere ne düzeyde ulaşıldığını görüp belirli bir yargıya varma sürecine programın değerlendirilmesi denilmektedir.” (Güven 2004) Değerlendirme basamağı öğretimin ne kadarının gerçekleştirildiği hakkında öğretmene ve öğrenciye dönüt sağlar.

Örgün eğitim dışında istemli veya istemsiz bir şekilde bireyin eğitim aldığı kurumlar vardır. Bunlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Aile

“Eğitim beşikte başlar, mezarda biter.” hadisinden yola çıkarak ailenin eğitimde oynadığı rolü değerlendirebiliriz. Eğitim ailede başlar. Birey doğduğu andan itibaren öğrenmeye başlar ve ilk rol modelleri anne, baba, kardeş ve diğer aile bireyleridir. Hayata ilk olarak buradan hazırlanır ve alacağı tüm eğitim ve öğretimin temelleri bu zamanda atılır. Ailenin ekonomik durumu, kültürel birikimi, yaşam kalitesi bireyin öğrenmesini büyük ölçüde etkiler.

2. Akran

Bireyin sosyalleşerek de öğrenebileceğini fark eden eğitim bilimciler “Akran Eğitimi”ni bir eğitim yöntemi olarak kullanmaya başlamıştır. Birey akranlarıyla kurduğu ilişkiler vasıtasıyla da öğrenir, yaygın eğitim formal olabileceği gibi informal de olabilir. Örgün eğitim içerisinde grup çalışmaları ve etkinliklerle yapılabildiği gibi sokakta, parkta, bahçede ya da bir sosyal etkinlikte de öğrenme gerçekleşebilir.

3. Medya

Son zamanlarda artan teknoloji kullanımıyla medyanın birey üzerindeki etkisi kaçınılmaz bir gerçektir. Birey doğru bilgiye rahatça ulaşabildiği gibi yanlış bilgi de edinebilir. Bunu engellemek için “Medya Okuryazarlığı” dersi programlara eklenmiş ve doğru bilgi edinmek için gereken güvenli adreslere ulaşılabilmesi için gerekli eğitim verilmektedir.

4. Toplum

Birey, içinde bulunduğu çevre ile etkileşimde bulunarak da öğrenir, ailede başlayan bu süreç toplumla devam eder. Birey yazılı olmayan ahlak kuralları gibi toplum içinde yaşamanın gereklerini yaşayarak öğrenir. Bu kuralların sonuçlarının toplum tarafından uygulanan yaptırımlarıyla öğrenme gerçekleşir.

3.2. Özel Eğitim Nedir?

Özel yetenekli ve özel gereksinimli çocukların ihtiyaçları olan her alanda daha iyi olabilmesi için verilebilecek en büyük destek onlara özel eğitim uygulanmasıdır. *Özel eğitim ise, özel eğitim ile ilgili eğitim almış personel tarafından, özel olarak hazırlanmış programlara göre özel eğitime muhtaç çocuğun özür ve özelliklerine uygun şekilde düzenlenmiş eğitim ortamında verilen eğitimidir.* (Çağlar 1998).

Özel eğitim, bilgi, beceri ve duyuşsal özellikleri bakımından akranlarına göre belirgin düzeyde farklılıkları bulunan öğrencilere temel yaşam becerilerinin kazandırılması amacıyla verilen eğitimidir. Bu eğitim bireylere yaygın ya da örgün eğitim sunan kurum ve kuruluşlar tarafından verilebilir (Uygur ve Yelken 2019). Öğrenciler arasında bireysel farklılıkların bulunması bu öğrencilerden bir kısmının özel gereksinimli olarak nitelendirilen özelliklere sahip olduğunu gösterebilir. Bu bireylere yönelik verilen eğitimler ise özel eğitim şeklinde tanımlanır. Özel eğitimde amaç çeşitli yetersizlikleri bulunan ya da üstün yetenekli olarak nitelendirilen özelliklere sahip bireylerin, bu özelliklerine uygun eğitimlerin verilerek fırsat eşitliğinin sağlanmasıdır. Bu eğitimler sayesinde bireyler bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirebilirler (Yıldırım 2012; akt. Aktaş 2023).

“Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyleri üstün yetenekliler ve yetersizlikten etkilenmiş engelli öğrenciler olarak iki ana grupta toplayabiliriz. Türkiye’de örgün eğitim içerisinde yaklaşık yarım milyon özel gereksinimli öğrenci bulunmaktadır. Bu oran ve rakamlar değişkenlik gösterebilir. Ancak özel eğitim hizmetlerinin nasıl geniş bir kitleye hitap ettiğinin anlaşılması bakımından önem arz etmektedir.” (MEB 2022)

3.2.1. Özel Eğitimin Amacı ve İlkeleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin (2018) altıncı maddesinde özel eğitim hizmetlerinin amacı; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları millî eğitim sistemimize ve onun genel amaç ve ilkelerine uygun olacak şekilde planlayarak onların toplumsal hayata hazırlanmalarını sağlamaktır. Bireylerin yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri göz önüne bulundurularak, kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime veya meslek hayatına hazırlanmalarını amaçlar. Bu amaca ulaşması için bazı temel ilkelere uyulması gerekir. KHK'de⁶ Özel eğitimin ilkeleri şu şekilde sıralanmıştır:

- *Özel öğretim gerektiren tüm bireyler, ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilir.*
- *Özel eğitime erken başlamak esastır.*
- *Özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli öğrencileri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar soyutlamadan planlanır.*
- *Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitimlerine öncelik verilir.*
- *Özel eğitim gerektiren bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin aralıksız sürdürülebilmesi için iyileşme ve gelişmelerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.*
- *Özel gereksinimli bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planı oluşturulması ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması gerekir.*
- *Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna katılımlarının sağlanması esastır.*
- *Özel eğitim amaç, yöntem ve içeriğinin geliştirilmesinde, özel gereksinimli bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilir.*
- *Özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli bireylerin toplumla ilişkisini ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde oluşturulur. (Resmî Gazete)*

⁶ 6 Haziran 1997 tarihli Resmî Gazete' de yayınlanan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında KHK.

3.2.2. Özel Eğitimin Tarihçesi

Özel eğitimin tarihini inceleyecek olursak insanlığın bu yönde önemli gelişmeler gösterdiğini söyleyebiliriz. Çünkü 20. yüzyıl öncelerinde özel eğitim uygulamasına ihtiyacı olan birey tanımına uyan kişiler toplum tarafından dışlanmaktaydı hatta bu farklılığı gözle görülecek derecede olursa doğduğu anda boğularak öldürülüyordu. *Özellikle Avrupa toplumlarında engelli bireyler ilk çağlardan orta çağlara kadar uğursuz ve gereksiz görülmüş, kendi aileleri tarafından sokağa atılmış ve kötü davranışlara maruz kalmışlardır* (Çitil 2016).

Tarihimize baktığımızda ise engelli bireylerin tedavisi için bimarhanelerin açılması, Osmanlı döneminde üstün yetenekli eğitimi için Enderun Mekteplerinin olması o tarihler için çok gelişmiş uygulamalar ve özel eğitim tarihi için ilk örneklerdir diyebiliriz. Bunların yanı sıra “Selçuklular zamanında ya da beylikler döneminde birçok darülaceze yaptırılmış, Osmanlı döneminde de darüşşifa ve bimarhanelerde zihinsel yetersizliği ve ruhsal sorunları olan kişilere hizmet verilmiştir.” (Yıldız 2006) Osmanlı devletinde bilinen ilk özel eğitim hizmeti 19. asrın sonlarında başlamıştır. O dönemlerde “Enderun mektebi” dışında özel eğitim hizmeti veren ilk yer 30 Eylül 1889 tarihinde açılan “Sağır ve Dilsizler Mektebi”dir. Bu gelişmeden sonra özel gereksinimli bireyler için daha çok imkân sağlanmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında ise daha çok hastalıkların tedavisi boyutunda iyileştirmeler yapılmıştır.

Özel eğitim hizmetleri bir eğitim hizmeti olduğu için milli eğitim çatısı altında koordine edilmelidir. Bunu ilk fark eden yurt dışında özel eğitim yöntemlerini gözlemleme fırsatı olan Mitat Enç olmuştur. Mitat Enç yurt dışında özel eğitime dair gözlemlerini ve görüşlerini Milli Eğitim Bakanlığına sunmuştur. “Genel eğitim ve özel eğitim birbirine sıkı sıkıya bağlıdır, bu nedenle özel eğitim hizmetleri milli eğitim bakanlığının çatısı altında yürütülmelidir.” tavsiyesi üzerine “1951 yılı Türkiye’de özel eğitim tarihi açısından bir dönüm noktası olmuştur. 5822 sayılı kanun ile özel eğitim bir sağlık bakım hizmeti olarak algılanmaktan kurtulmuş ve Türk Milli Eğitim sistemi içerisine alınmıştır.” Daha sonra özel eğitim alanında birçok ilerleme birbirini takip etmiştir. “Gazi Eğitim Enstitüsü”nde özel eğitim bölümü açılması ile özel eğitim hizmetleri veren kurumlara eğitimci yetiştirilmesi, Talim Terbiye Dairesine bağlı

olarak Test ve İzleme Merkezinin açılması bu ve benzeri birçok çalışmalar özel eğitiminin tarihi açısından olumlu örneklerdir (MEB 2019).

Ülkemizde, özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi alanındaki gelişmeler; 1950’li yıllara kadar, 1950 ila 1980 arası, 1980 ila 1990 arası ve 1990’dan günümüze kadarki gelişmeler olarak dört başlık altında incelenmiştir:

1950’li Yıllara Kadar Özel Eğitim

Bu dönemdeki gelişmeler özel eğitim hizmetleri için birçok ilki barındırır. Özel gereksinimli bireylerin varlığı ve onların desteklenmesi için ilk adımların atıldığı dönemdir. Aşağıda bu dönemdeki öne çıkan gelişmelere yer verilmiştir:

1. “Enderun Mektebi (Osmanlı Devleti Dönemi’nde üstün yetenekli çocuklara eğitim veren okuldur.)
2. 1889’da İstanbul’da Grati Efendi tarafından işitme ve görme engelli çocuklar için sınıflar açılmış ve bu sınıflarda 1912’ye kadar eğitim verilmiştir.
3. 1921’de İzmir’de “Özel İzmir Sağırılar ve Körler Müessesesi” adıyla bir okul açılmıştır. Daha sonra bu okulun Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak 1950 yılına kadar hizmet verdiği bilinmektedir. Burada da eğitimden çok, bakım amacı vardır. (Sucuoğlu ve Kargın 2006)

1950 ila 1980 Yılları Arasında Özel Eğitim

Bu dönemde yükseköğretim kurumlarında ve diğer okul kademelerinde özel eğitimle ilgili çalışmalara başlandığını görürüz. 1950 öncesi gelişmelere kıyasla daha önemli ve somut adımlar atılmıştır. Meydana gelen gelişmeler aşağıda sıralanmıştır:

1. Bu dönemde özel eğitim hizmetlerinin planlanmasının ve yürütülmesinin Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığından MEB’e devredilmesi dikkat çekicidir. (Anlayış değişiminin göstergesidir.)
2. 1952’de Gazi Eğitim Enstitüsü’nde Özel Eğitim Şubesi kurulmuştur. Şube, 1955’te iki dönem mezun verdikten sonra kapatılmıştır.
3. 1955’te ‘Psikolojik Servis Merkezi’ (RAM’ın temeli) kurulmuştur.
4. 1955’te Ankara’daki Yeni Turan ve Hıdırlitepe İlkokulunda zihin engelli öğrenciler için özel sınıflar açılmıştır.

5. 1956-1957 yılları arasında özel eğitime muhtaç çocukların eğitimiyle ilgili MEB'in önlem almasına ilişkin iki yasa çıkarılmıştır.
6. 1961'de yayımlanan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. maddesindeki 'Mecburi ilköğretim çağında bulundukları halde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan özürlü olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır.' hükmü ile zorunlu ilköğretim çağında bulunan engelli çocukların eğitimleri yasal olarak kabul edilmiştir.
7. 1965'te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Özel Eğitim Bölümü kurulmuştur.
8. 1973'te kabul edilen 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesinde 'Özel eğitime ve korumaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.' ifadesi yer almıştır. (Sucuoğlu ve Kargın 2006).

1980 ila 1990 Yılları Arasında Özel Eğitim

1. 1981'de Eskişehir İktisadi ve İdari Bilimler Akademisinde 'Özel Eğitim Sertifika Programı' başlatılmıştır.
2. 1983'te Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Özel Eğitim Öğretmenliği Programı başlatılmıştır.
3. 1986'da Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde Görme Engelliler Öğretmenliği ve Zihin Engelliler Öğretmenliği programları başlatılmıştır.
4. 1983'te 'Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası' yürürlüğe girmiştir. (Sucuoğlu ve Kargın 2006).

1990 ve 2016 Yılları Arasında Kaynaştırma

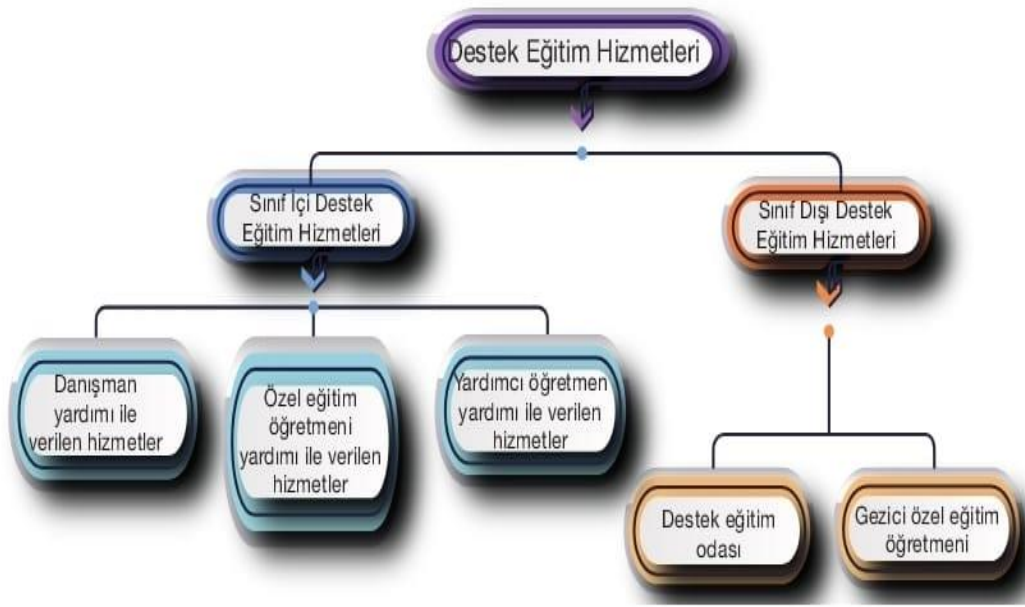
Bu dönemde özel eğitimden kaynaştırma eğitime yönelik gelişmenin olduğu görülür. Artık özel gereksinimli öğrencilerin durumlarına göre akranları ile aynı eğitim ortamını paylaşma fikrinin benimsendiği aşağıdaki gelişmelerden anlaşılmaktadır:

1. 1991'de 1. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Alınan önemli kararlardan birisi, gündüzlü öğretime ağırlık verilmesi ve kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılmasıdır.
2. 1997'de kabul edilen 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin ikinci kısmının ikinci bölümünde "kaynaştırma" kavramı yer almıştır. (Sucuoğlu ve Kargın

2006). Bu tarihten itibaren kaynaştırma eğitim anlayışı benimsenmiştir. 2000 yılında Özel Eğitim Hizmeti Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. 1 Temmuz 2005 tarihinde kabul edilen 5378 sayılı Özel Eğitim Yasası ile Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıfa yerleştirilmeleri gerektiği hükme bağlanmıştır. Ancak eğitimin planlanması ve izlenmesine ilişkin yapılması gerekenleri ve alınması gereken tedbirlerin uygulamaya dönüşmesini de sağlayacak kurul ya da ekip gibi yapıların kurulması gerektiği belirtilmiştir (Özgür 2015). 02.08.2008 tarihinde kabul edilen “Kaynaştırma Genelgesi” ile kaynaştırmanın kapsamı, personelin görev ve sorumlulukları, öğrencilerin değerlendirilmeleri, destek eğitim hizmetleri, engelliler için yapılması gereken düzenlemelere yer verilmiştir.

3.3. Destek Eğitim Hizmetleri Nelerdir?

Destek eğitim hizmeti, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetleri” olarak tanımlanmaktadır. Özel gereksinimli bireyler; fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal, dil ve iletişim yönünden sahip oldukları özellikler nedeniyle akranlarından farklıdır. Bu sebeple farklı destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaçları genel eğitim sınıfı içinde sadece sınıf öğretmenin karşılaması oldukça zordur. Alan yazınında öğretmene ve özel gereksinimli bireye ihtiyaç duyduğu alanlarda sunulabilecek destek eğitim hizmetleri, sınıf içi ve sınıf dışı destek eğitim hizmetleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sınıf içinde verilen kaynaştırma eğitimi öğrenciyi genel eğitim sınıfından ayırmadan uygulanan hizmetler olarak tanımlanabilir. Sınıf içi verilen destek hizmetleri danışman, özel eğitim öğretmeni ve yardımcı öğretmen yardımı ile olmak üzere üç şekilde sınıflandırılabilir. Sınıf dışı destek eğitim hizmetleri ise destek eğitim odası ve gezici özel eğitim öğretmeni ile verilen hizmetler olarak ikiye ayrılır (ORGM 2022).



Şekil 1. Destek Eğitim Hizmetlerinin Yaygın Olarak Sınıflandırması⁷

3.4. Destek Eğitim Odası Nedir?

“Destek Eğitim Odası” okullarda özel gereksinimli bireylere kaynaştırma eğitimi kapsamında yapılan eğitim uygulamalarının yetersiz kalması ya da üstün yetenekli öğrencilerin eğitim hizmetlerinde üst düzeyde yararlanabilmesi amacıyla özel eğitim materyalleriyle hazırlanmış eğitim ortamlarıdır “ (MEB 2016).

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi kapsamında genel eğitim sınıflarında yetersizliği olmayan arkadaşlarıyla aynı sınıfta eğitim alan fakat eğitimin yeterli gelmediği durumlarda destek eğitim odası açılması gerekir. Aynı şekilde üstün yetenekli olup yine akranlarıyla aynı sınıfta eğitim gören bireylerin yeteneklerini geliştirmek amacıyla destek eğitim odasında eğitim görmesi gerekir. Destek eğitim odası, il/ilçe özel eğitim hizmetleri kurulunun önerisi doğrultusunda açılır. İl/ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından özel gereksinimli bireyin ihtiyaçları doğrultusunda her

⁷ Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı (2022-2026).

tür ve kademedeki kurumlarda bu eğitimlerin verilebilmesi için öğrenci sayısına ve ihtiyaca göre gerekirse birden fazla destek eğitim odası açılabilir. Her bir destek eğitim odası için ayrı ayrı izin alınması gerekmektedir. Destek odalarının ayrı ayrı açılmasında özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yetersizlik alanlarının birbirinden farklı olması etkilidir. Aynı şekilde üstün yetenekli öğrencilerin yetenek alanlarının farklı olması durumunda da ayrı destek sınıfları açılır. Fizikî şartları nedeniyle destek eğitim odası açılmayan okullarda il/ilçe millî eğitim müdürlüklerinin onayı ile fen laboratuvarları, resim atölyeleri, müzik odaları vb. uygun yerlerde destek eğitim odası olarak kullanılabilir. (MEB 2016)

Destek eğitim odalarından yararlanacak öğrencilerin belirli bir sıralamayı takip etmesi gerekir. Öncelikle sınıf öğretmeninin gözlemiyle sınıfta akranlarından farklı gelişim süreci gösteren öğrenciyi fark ettiğinde öğrencinin velisi ve okul rehber öğretmeniyle görüşmeler yaparak durum hakkında onları bilgilendirir. Yapılan görüşmeler sonucunda öğrenci ile ilgili gelişim raporu hazırlanır. Rehber öğretmen vasıtasıyla Rehberlik Araştırma Merkezinden inceleme için randevu talep edilir. İnceleme sonucunda düzenlenen rapor göz önünde bulundurularak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanır ve bu plana göre destek eğitim hizmet türü belirlenir. Son aşamada da bu plana sahip öğrenciler destek eğitim odasında eğitim almaya başlar (Aydın 2015).

Üstün yetenekli bireylerin genel eğitim sınıflarında aldıkları eğitim destek eğitim odalarında yetenek alanlarını geliştirecek şekilde zenginleştirilerek ve farklılaştırılarak verilir. Tabi ki bu dersler genel eğitim sınıflarında aldıkları eğitimle bağlantılı ve bütünlük oluşturacak biçimde planlanır ve uygulanır. Destek eğitim odasından faydalanacak öğrenciler ve eğitim alacakları dersler, öğrencilerin alacağı haftalık ders saati BEP geliştirme biriminin kararı ile belirlenir. Yapılacak eğitim haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde planlanır. Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak birebir eğitim yapılır. Ancak bazı durumlarda grup eğitimi de yapılabilir. Bu grup eğitimlerinin yapılabilmesi için öncelikle öğrencilerin benzer seviyelerde olmaları gerekir. Daha sonra ise BEP geliştirme biriminin kararı ile uygulanacak özel eğitim planlanır. (MEB 2018).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği madde 25’te okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde eğitim veren okullarda açılan destek eğitim odasında eğitim çalışmalarının yürütülmesinde aşağıdaki durumlara dikkat edilir:

a) Destek eğitim sınıfında verilen dersler haftalık toplam ders saatinin %40’ını aşmayacak şekilde planlanır.

b) Destek eğitim odasında görev alacak öğretmenlerin ders saatleri ve günlerinin planlanması okul yönetimince yapılır.

c) Destek eğitim alacak öğrencilerin farklı gelişim seviyelerinde olmaları durumunda okullarda birden fazla destek eğitim odası açılabilir.

ç) Destek eğitim odasında öğrencilerin eğitim seviyesine uygun olarak birebir eğitim yapılır. Ancak, BEP geliştirme biriminin kararı ile ihtiyaç durumlarında eğitim seviyesi ve ihtiyaç türü benzer olan öğrencilerle birebir eğitimin yanında en fazla 3 öğrencinin birlikte eğitim alabileceği grup eğitimi de yapılabilir.

d) Destek eğitim gereken durumlarda hafta sonu da planlanabilir. Hafta içi ise eğitim alacağı dersin saatinde destek odasından faydalanabilir.

e) Üstün yetenekli bireylere genel eğitim sınıflarında aldıkları eğitime uygun daha üst düzey kazanımların bulunduğu zenginleştirilmiş eğitimler planlanır ve uygulanır. Destek odasında aldıkları eğitim genel eğitimle bir bütün olmalıdır.

f) Destek eğitim odası açılacak okulda ihtiyaç halinde özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, sınıf ve diğer alan öğretmenleri okul yönetiminin teklifi doğrultusunda il veya ilçe millî eğitim müdürlüklerince bu okulda görevlendirilir.

g) İlkokul ve ortaokullardaki destek eğitim odalarında üstün yetenekli bireylere zenginleştirilmiş eğitim vermek amacıyla üst kademelerde görev yapan alan öğretmenlerine de görev verilebilir.

ğ) Okul yöneticileri destek eğitim odalarında görev yapamaz (ÖEHY 2018).

3.4.1. Destek Eğitim Odası Açılması İçin Gereken İşlemler Nelerdir?

Okul Bireysel Eğitim Programı Geliştirme Birimi ve Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu destek odası açma kararı alır. Alınan karar okul/ kurum müdürlüğünün resmi yazısı doğrultusunda İl veya İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kuruluna iletilir. İl veya İlçe Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunun önerisi ile İl veya İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince destek eğitim odası açılır. Destek eğitim odalarından yararlanacak öğrenciler, Okul BEP Geliştirme Biriminin teklifi ile Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonunca belirlenir. Destek eğitim odasında alınacak haftalık ders saati sayısı, okulun haftalık ders saati sayısının %40'ını aşmayacak şekilde öğrencilerin ihtiyaçları yönünde hazırlanır. Destek eğitim odalarında bireylerin akademik düzeyleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak birebir eğitim yapılır fakat gelişim düzeyleri açısından birbirine yakın ve benzer olan öğrencilerle en fazla 3 kişiden oluşan grup eğitimi de gerçekleştirilebilir. Destek eğitim odasında, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde eğitim materyallerinin ve teknolojilerinin bulundurulması gerekmektedir. Destek eğitim odalarında özel eğitim öğretmeni öncelikli olmak üzere, gezici özel eğitim görevi yapan öğretmen, sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenleri görevlendirilir. (Kaptan 2019)

3.4.2. Destek Eğitim Odasında Kimlere Eğitim Verilir?

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin özel gereksinimlerine göre sınıflandırılması verilecek olan eğitimin kalitesini tamamen etkileyen bir durum ve yapılacak eğitimin içeriğinin seçimi ve değerlendirmesini etkileyen bir unsurdur. Özel eğitime ihtiyaç duyan bireyleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

Özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin bir kısmını zihinsel yetersizliği olan öğrenciler oluşturmaktadır. Amerikan Zekâ Geriliği Derneğinin yapmış olduğu zihin engelli tanımı “*Zekâ geriliği, var olan işlevlerde ve zihinsel işlevlerde önemli derecede*

normalaltı olma durumudur. Bunun yanı sıra zihinsel işlevlerle ilişkili uyumsal beceri alanlarından (iletişim, öz bakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş) iki ya da daha fazlasında sınırlılıklar gösterme durumudur. Geri zekâlılık 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır” şeklindedir. “Zihinsel yetersizlikle ilgili tanım incelendiğinde, zihinsel işlevlerin belirgin derecede normalin altında olması, uyumsal davranışlardaki yetersizlik ve engelin ortaya çıktığı yaşın da ön plana çıktığı görülmektedir.” (Sucuoğlu 2009) Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan bireyler dört grupta sınıflandırılmıştır (MEB 2018).

- *Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Birey: Zihinsel işlevler ile kavrama, toplumsal ve eylemsel uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan kişi diye ifade edilebilir.*
- *Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Birey: Zihinsel işlevler ile kavrama, toplumsal ve eylemsel uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel eğitim ve öğretim, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan kişi şeklinde tanımlanmaktadır.*
- *Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Birey: Zihinsel işlevler ile kavrama, toplumsal, eylemsel uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle hayat boyu devam eden, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireydir.*
- *Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Birey: Zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel eğitim bilgileri kazanamayan, ömür boyu bakım ve izlenmeye ihtiyacı olan kişi şeklinde ifade edilir.*

2. Görme Yetersizliği Olan Bireyler

“Görme yetersizliği, farklı nedenlere bağlı olarak gözün yapısında oluşan hasar sonucu gözün görme gücünün düşük olması ve buna bağlı olarak görme işlevini yerine getirememesidir. Görme yetersizliği olanlar; körler ve az görenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu gruplandırmalar yasal ve eğitsel olmak üzere iki farklı biçimde yapılmaktadır.” (Özyürek 1997; Tuncer 2003; Cavkaytar ve Diken, 2007; Gürsel 2015) *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde kör ya da az gören ayrımı yapmadan görme engelli bireyi görme gücünün kısmen ya da tamamen kaybından dolayı özel*

eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey şeklinde tanımlamaktadır (MEB 2018). “Görme yetersizliği olan bireyler görme yeteneklerini, farklı şekillerde kullanabilmektedir. Bu nedenle görme sorunu yaşayan öğrencilerin öğretim süreçlerinde diğer duyularının etkili olarak kullanılması önemlidir. Öğretmenler görme yetersizliği olan bireylerin kabiliyetlerini dikkatli bir şekilde gözlemlemeli ve sonrasında öğrencinin akademik olarak en üst düzeyde eğitim alabileceği öğretimsel düzenlemelere yer vermesi gerekmektedir.” (Gürsel 2015)

3. İşitme Yetersizliği Olan Birey

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde sağır ya da ağır işiten ayrımı yapılmadan işitme engelli bireyi işitme duyusunun kısmen veya tamamen kaybolmasından dolayı özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinimi olan kişi şeklinde tanımlamaktadır (MEB 2018).

4. Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Birey

“Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde dil ve konuşma güçlüğü olan birey dili kullanma, konuşmayı öğrenme ve iletişimdeki zorluk sebebiyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine gereksinimi olan kişi olarak tanımlanmaktadır.” (MEB 2006)

5. Bedensel Yetersizliği ve Süreğen Hastalığı Olan Birey

Bedensel yetersizlik vücudun hareketi ile ilgili organlarında farklı sebeplerden dolayı meydana gelen yetersizliktir. Eğitim hizmetleri yönünden bakıldığında bireyin öğrenimini olumsuz etkileyen yetersizliktir diyebiliriz. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde bedensel engelli birey kavramı kullanılarak kas, iskelet ve sinir sistemindeki bozukluklar sebebiyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan kişi olarak ifade edilmektedir (MEB 2018).

6. Öğrenme Güçlüğü Olan Birey

“Son yıllarda sayı bakımından artış gösteren öğrenme güçlüğü olan bireyler özgül öğrenme güçlüğü, öğrenme yetersizliği, özgül öğrenme bozukluğu gibi kavramlarla adlandırılmaktadır.” (Ataman ve Kahveci 2003) Öğrenme güçlüğü terimini ilk olarak ortaya koyan Kirk (1988 Akt. Yılmaz 2012) “*Bir gecikme, hastalık veya konuşma sürecinde, dilde okumada, hecelemede, yazmada veya aritmetikte ortaya çıkan olası bir serebral işlevsizlikten ve/veya davranışsal bozukluktan veya zihinsel gerilikten, duyu kaybından veya kültürel ve eğitsel faktörlerden kaynaklanmayan bir ya da daha fazla olan gelişim geriliği*” olarak tanımlamıştır.

7. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Birey

“Dikkat, hareketlilik, dürtü kontrolü ve yoğunlaşma alanlarındaki sorunlarla ilişkili olan dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) çocukluk döneminin en sık görülen psikiyatrik bozukluklarından.” (Kayaalp 2008)

8. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Birey

“Otizm kısıtlanmış, tekrar eden davranış örüntüleri, sosyal iletişimde, sözlü ve sözel olmayan bilgi alışverişinde sorun yaşanması gibi belli başlı belirtileri olan sürekliliği olan bir bozukluktur” (Bodur ve Soysal, 2004; akt. Pesen 2019). *ÖEHY’de otizm spektrum bozukluğu olan bireyler alınacak özel eğitim ve destek eğitim düzeyine göre üç grupta sınıflandırılmaktadır* (MEB 2018).

“Hafif Düzeyde Otizmi Olan Birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki hafif düzeydeki sınırlılığı nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan kişi şeklinde ifade edilmektedir (MEB 2018).

Orta Düzeyde Otizmi Olan Birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan kişi şeklinde ifade edilmektedir (MEB 2018).

Ağır Düzeyde Otizmi Olan Birey: Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılıkları nedeniyle yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmaktadır.” (MEB 2018)

9. Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Birey

Üstün yetenekli birey yaşıtlarına kıyasla daha çabuk öğrenen, farklı fikir ve buluşları olan, sanatsal yeteneği olan, liderlik özelliğine sahip, özel akademik yeteneği olan, soyut bilgileri kavrayabilen, yetenek alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (MEB 2018).

10. Duygu Davranış Bozukluğu Olan Birey

A.B.D. ’ de yayınlanan Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitim Yasası ’nda duygu ve davranış bozukluğu aşağıda belirtilen özelliklerden birinde ya da birkaçında uzun süredir ve akademik başarısını kötü yönde etkileyecek biçimde belirgin bir düzeyde belli olan durumu ifade eder;

- “Duygusal, zihinsel ya da sağlıkla ilgili durumlarla açıklanamayan öğrenme yetersizliği,
- Yaşıtlarıyla ya da öğretmenlerle yeteri düzeyde ilişki kuramama ve sürdürmememe
- Uygunsuz duygular ve davranışlar
- Mutsuzluk ve depresyon havası
- Kişisel veya okul problemleriyle ilgili korku geliştirme eğilimi.” (USDE, 1999; Akt. Pesen 2019).

Ülkemizde duygusal ve davranış bozukluğu olan birey yaşına uygun olmayan sosyal ve kültürel değerlerden uzak duygusal tepki ve davranışlar sergilemesi sebebiyle özel eğitim ve destek eğitime gereksinimi olan birey olarak ifade edilir (MEB 2006).

3.4.3. Destek eğitim odasının eğitim öğretim materyalleri nelerdir?

Destek eğitim odasında öğrenme ortamlarının düzeni bakımından gerekli özellikler ⁸;

- *Sınıf büyüklüğü 5m2 si gözlem aynası olacak şekilde en az 20 m2 olmalı*
- *Yerler ve süpürgelikler, antibakteriyel, nanoteknolojik (su geçirmez, kir tutmaz, yanmaz) malzeme ile kaplanmalı*
- *Güvenlik açısından kalorifer petekleri ve pencere ahşap malzeme, kalorifer boruları kauçuk köpük ile duvarlar ise kumaş kaplı strafor ile korunaklı hale getirilmeli*
- *Aydınlatma sistemleri ayarlanabilir olmalı*
- *Duvarlar ve tavan ses yalıtımlı olmalı*
- *Pencereler üstten yarım açılır olmalı*
- *Pencerelerde stor perdeler olmalı*
- *Camlar temperli olmalı*
- *Odada havalandırma sistemi olmalı*
- *Su bazlı antibakteriyel boya ile boyanmalı*
- *Prizler her duvarda olacak şekilde priz kapağı ile güvenli hale getirilmeli*
- *Ses yalıtımlı akustik kapı olmalı ve kapı dışarıya açılmalı.*

Destek eğitim odasının donanımında bulunması gereken malzeme ve materyaller:

- *Akıllı(etkileşimli) tahta*
- *Bilgisayar*
- *Tablet bilgisayar*
- *Web altyapısı*
- *Yansıtıcı ve yansıtıcı perdesi*
- *Ergonomik masa ve sandalyeler*
- *Ses sistemi*
- *Askılık*

⁸ MEB'in yayınladığı Destek Eğitim Odası Kılavuzundan alınmıştır.

- *Bölmeli dolap*
- *Kapalı dolap*
- *Kolçaklı sandalye*
- *Ses yalıtım ekipmanı*
- *Ses yalıtım poşet*
- *Masa*
- *Raflı açık dolaplar*
- *Tek taraflı kitaplık*
- *Figürlü pano*
- *İlk yardım set*
- *Ayaklı yazı tahtası*
- *Yer etkinlik minder köşesi*
- *Yazıcı*
- *PVC makinesi*
- *Fotoğraf makinesi*
- *Sınıf içerisinde ve okul koridorunda ışıklı uyarılar.*

Destek eğitim odalarında eğitim alacak olan özel gereksinimli ve üstün yetenekli öğrencilere yönelik ihtiyaçlar, performans durumları ve yetersizlik türleri önceden belirlenerek bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda materyaller bulundurulur. Destek odası eğitimleri planlı bir şekilde gerçekleştirilir. Bu kapsamda ders araç ve gereçleri ile planlamaların yapılmasını sağlama ve denetleme görevi il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerine aittir (Destek Eğitim Odası Kitapçığı 2016).

3.5. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Nedir ve Nasıl Hazırlanır?

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, “Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”ne göre özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, eğitim performansları ve ihtiyaçları ile hedeflenen kazanımlara yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı şeklinde tanımlanır. (MEB 2018) Bireyselleştirilmiş

Eğitim Programı yazılı bir programdır. Program hazırlanırken özel eğitime ihtiyacı olan öğrencinin farklı gelişim alanlarındaki yeterlilikleri göz önünde bulundurularak, bireye verilecek eğitimin içeriğinde neler olduğu belirlenir. Bireye istendik yönde davranış kazandırmak amaçlanır. Gerçekleştirilecek eğitimin hangi yöntemlerle, ne kadar sürede verileceğinin ve ihtiyaç duyulan destek eğitim hizmetlerinin de belirlendiği bir programdır. Özel gereksinimli ya da yetenekli bireyin ailesinin de dahil olduğu yetkili kişilerden oluşan bir grup tarafından planlanması gerekmektedir (MEB 2018).

BEP özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda bu öğrencilere özel olarak hazırlanan bir programdır. Özel gereksinimli bireylerin alacağı özel eğitim için en uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmasını sağlayacak önemli bir araçtır. Ayrıca gelişim düzeylerini arttırabilmek için de en uygun plandır. Aynı zamanda “Öğrenciye eğitimi boyunca yardımcı olan, ihtiyaç alanlarına uygun, öğrencinin var olan gereksinimlerinin karşılanmasını sağlayan yazılı bir dokümandır.” (Smith ve Brownell 1995)

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)’ne göre özel gereksinimli olarak tanı almış öğrenci için hazırlanacak olan BEP’ in eğitim öğretim dönemi başlamadan hazırlanmış olmasını gerekli hale getirmiştir. Hazırlanan her Bireysel Eğitim Planı’nın eğitim döneminin bitiminde değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu değerlendirmeler yapılan eğitimim etkililiği açısından dönüt sağlar ve öğrencinin ihtiyaçlarına göre yeniden planlanmalıdır. *BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreci BEP ekibi tarafından yapılmaktadır. BEP ekibinde, okul müdürü ya da müdür yardımcısı, özel eğitim öğretmeni, rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, aile ve gerekli görüldüğünde çocuğun eğitim ve gelişiminden sorumlu uzmanlar bulunmalıdır.* Bu ekip kendi uzmanlık alanları açısından katkıda bulunarak özel gereksinimli bireye bir eğitim öğretim dönemi boyunca uygulanacak olan programın hazırlanması ve değerlendirilmesi ile görevlendirilmiştir. “BEP hizmet alan öğrenciler ile hizmet veren öğretmenler arasında yapılan bir anlaşma niteliğindedir. Hizmet verenler, öğretmenler ve özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminden sorumlu tüm personel, hizmet alanlar ise özel gereksinimli öğrenciler ve ailesidir. Bu durumda BEP hizmet verenler ve hizmet alanların tamamının bir ürünü olmalıdır. Bütün bunlara ek olarak BEP’ in özel gereksinimli tüm çocuklar için hazırlanması yasal bir zorunluluktur.” (Kargın 2007)

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanırken uzun dönemli amaçlar ve kısa dönemli amaçlar belirlenerek yazılır:

3.5.1. Uzun Dönemli Amaçların Yazılması

Fiscus ve Mandell'e (2002) göre uzun dönemli amaçlar, bir eğitim öğretim yılı bitiminde özel gereksinimli öğrenciye kazandırılmış olması gereken istendik davranışlardır. Uzun dönemli amaçlar, öğretmenlere eğitim öğretim yılı boyunca özel gereksinimli öğrenciye hangi akademik davranışları kazandıracağını planlanmada ve bu planı uygulamada yardım etmektedir. Uzun dönemli amaçlar özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarına uygun ve gerçekleştirilebilir nitelikte olmalıdır.

Uzun dönemli amaçlar belirlenirken;

- Öğrencinin var olan performans düzeyine,
- Yetersizliğin ve engelin derecesine,
- Öğrenciye sağlanacak destek eğitim hizmetlerine,
- Öğrencinin geçmişteki öğrenme yaşantıları ve geçmiş öğrenme hızına,
- Öğrencinin içinde yaşadığı çevrenin ve ailenin özelliklerine,
- Öğretmenlere sağlanan destek hizmetlere,
- Sınıfların öğrenci sayısı ve hatta sınıfta bulunan özel gereksinimli öğrenci sayısına dikkat edilmelidir. (Fiscus & Mandell, 2002)

Uzun dönemli amaçların özel gereksinimli birey için önemli ve ihtiyaca yönelik amaçlar olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğretmenler amaçları belirlerken hangisinin özel gereksinimli öğrenci için daha öncelikli olduğuna karar vermekte güçlük çekebilirler. Fiscus ve Mandell'e (2002) göre, öğretmenler özel gereksinimli öğrencinin öncelikli amaçlarını belirleme aşamasında, anne-baba ve öğrencinin görüşlerini de dikkate alması gerekebilir.

3.5.2. Kısa Dönemli Amaçların Yazılması

“Kısa dönemli amaçlar, ölçülebilir uzun dönemli amaçların başarılmasına yönelik olarak belirlenmiş somut kısa adımlar olarak tanımlanabilir.” Gürsel’e (2003) göre, *kısa dönemli amaçlar; belirli, ölçülebilir ve gözlenebilir beceri/bilgi bileşenlerinden oluşan uzun dönemli amaçların parçalara ayrılması olarak tanımlanmaktadır.* Kısa dönemli amaçlar uzun dönemli amaçlar gerçekleştirilirken öğrencinin mevcut performans düzeyi ile bir sonraki kazanım arasındaki aşama olarak düşünülebilir. “Bir uzun dönemli amacın, en az iki en fazla beş kısa dönemli amaçla desteklenmesi beklenmektedir. Kısa dönemli amaçlar, uzun dönemli amaçlara göre daha kısa bir zaman dilimi için oluşturulmaktadır.” (Olson ve Platt, 2004, akt. Kargın 2015)

(Fiscus ve Mandell 2002) *kısa dönemli amaçların belirlenmesinden sonra öğretmenlerin içerik ile yöntemi seçebileceğini ve tüm bunların da istenen amaca ulaşmada gerekli olduğunu belirtmektedir. Kısa dönemli amaç ifadelerinde dört öğeden oluşmalıdır. Bu öğeler; birey, davranış, koşul ve ölçüttür.* Bu öğeler aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır;

- “Birey; kısa dönemli amaç ifadeleri, özel gereksinimli öğrencinin davranışı üzerine odaklanmalı, öğretmenden değil, öğrenciden beklenen davranış tanımlanmalıdır.

- Davranış; kısa dönemli amaçlar, öğrenciden ne beklendiğinin açık bir ifadesi olmalıdır. Tıpkı uzun dönemli amaçlarda olduğu gibi, kısa dönemli amaçlarda da hedefler ölçülebilir, gözlenebilir terimlerle ifade edilmelidir.

- Koşul; kısa dönemli amaç ifadelerinde koşul, davranışın hangi koşullar altında (nerede, ne zaman, nasıl) gösterilmesi gerektiğini tanımlar.

- Ölçüt: özel gereksinimli öğrencinin gösterdiği davranışın yeterliliği hakkında hedef davranışı kazanıp kazanmadığına karar vermek için kullanılan standarttır. Ölçüt bir yandan özel gereksinimli öğrencinin amaç davranışa ne kadar ulaştığını gösterirken, diğer yandan bir sonraki hedefe geçip geçmeme konusunda öğretmenlere yol gösterir.” (Gürsel 2003)

3.6. Zenginleştirilmiş Eğitim Programı Nedir?

Bireylerdeki üstün yeteneğin erken fark edilmesi ve bu yeteneğin geliştirilmesine imkân verilmesi, bilhassa eğitimciler için son derece önemli ancak bir o kadar da zor bir durumdur. (Winebrenner 1992) *Bu nedenle öğrencileri sınıf içinde çok iyi takip etmek, gün içinde sergilediği davranışlarındaki farklılıkları anlamaya çalışmak gerekmektedir*⁹ (Smutny, Walker ve Meckstroth 1997). (TBMM 2013)

Özel eğitime ihtiyaç duyan üstün yetenekli öğrencilere yönelik hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları, ilgili birimin önerilerine göre eğitim öğretim yılı başında ve rehberlik ve danışmanlık hizmetleri yürütme komisyonu tarafından belirlenmektedir (Ford 2021; Aktaş 2023). Destek eğitim odasında gerçekleştirilen eğitimler öğrencilerinin performansları ve bireysel özellikleri dikkate alınarak uygulanır. Üstün yetenekli öğrencilerin akranlarına göre birtakım özellikler bakımından daha üst düzeyde oldukları söylenebilir. Bu özellikler genel olarak şu şekilde ifade edilebilir;

- *Yaratıcılık ve problem çözme becerileri,*
- *İletişim becerileri,*
- *Sorumluluk becerileri,*
- *Sosyal ve kültürel değerler,*
- *Bir öğrenme becerileri,*
- *Düşünme becerileri,*
- *Problem çözme ve analiz etme becerileri,*
- *Anlama ve akıl yürütme becerileri,*
- *İşbirliği ve takım çalışması,*
- *Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerileri,*
- *Girişimcilik becerileri,*
- *Farklı rol ve sorumluluklara uyum sağlama becerileri,*
- *Liderlik becerileri gelişmiştir.*

⁹ 2023 yılı Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Raporu Taslağı'ndan alınmıştır.

Üstün yetenekli ve özel bir eğitim gereksinimi bulunan öğrencilerde geliştirilmesi amaçlanan bu beceriler, aynı zamanda günümüz eğitim programlarında yer alan ve bireylerin 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip olmalarını amaçlayan beceriler olarak da ifade edilebilir. Bu becerilerin geliştirilmesi amacıyla destek eğitim odalarında öğrencilere özel eğitimler verilmektedir (Tirri ve Laine 2017; akt. Aktaş 2023). Bu eğitimlerde öğrencilerin ilgi alanları ve öğrenme stillerine uygun şekilde farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş ders içerikleri ile uygulamalar yapılabilmektedir. Bu uygulamalar öğrencilere yönelik ders içeriklerinin bütünleştirilmiş müfredat modeli, farklılaştırma, zenginleştirme, daraltma, paralel müfredat modeli gibi belirli standartlarda gerçekleştirilmektedir (Tallent ve Runnels, Tirri ve Adams 2000; akt. Aktaş 2023).

Üstün yetenekli çocuklar;

- “Çok meraklıdırlar. İlgilendikleri konuya dikkatlerini yoğun bir şekilde verir ve konsantrasyonları yüksek olur. Problem çözme becerileri yüksek oranda gelişmiştir.” (Tucker ve Hafenstein 1997)

- “Olaylar ve bilgiler arasında neden-sonuç ilişkisi kurarlar. Yetenek alanları hakkında detaylı bilgi sahibidirler, genellikle bağımsız çalışmak isterler.” (Smutny 1998)

- “Genelleme yapmada, ilişkileri fark etmede, bilgilerin transferinde akranlarından ileri düzeydedirler. Kendine has fikirler geliştirirler, buluşçudurlar.”(Metin 1999)

- “Çok çabuk öğrenirler. Duydukları ve gördüklerini uzun zaman hafızalarında tutabilirler. Okudukları sınıf düzeyinin üstünde eserler okumaktan hoşlanırlar. Akıldan işlem yapmada çok başarılıdırlar” (Özsoy, Özyürek ve Eripek,1988; Charles 1992).

- “Sıradan ve tekrarlanan işlerden hoşlanmazlar. Genellikle bulundukları ortamlarda karşılaştıkları uyarıcılar onlara az gelir, bu sebeple canları çok çabuk sıkılır. Zaman ve ölüm gibi soyut kavramların ne demek olduğunu akranlarına oranla daha çabuk anlarlar. Oyun kurallarını hemen kavramakta, hata yaptığında bu durumdan ders almakta, kendi istediği şeyleri yapmak veya yaptırmak için başkalarını ikna edecek fikirler öne sürmektedirler.” (Porter 1999) (TBMM 2013)

Bütün bu bilgilerden yola çıkarak zenginleştirilmiş eğitim yapacak öğretmenin farklı, dikkat çekici etkinliklerle dersini etkili hale getirmesi ve özel yetenekli bireyin üst düzey düşünme becerilerini kullanabileceği etkinlikler üretmesi gerekmektedir. Özel Eğitim ve Rehber Hizmetleri Genel Müdürlüğünün yayınladığı “Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Destek Eğitim Odası Etkinlikleri“ kitabından bir etkinlik örneği verilmiştir;



Keşfetme

 Mors Alfabeti ve onun çalışma prensibinin öğrencilere keşfettirilmesi için ekte verilen Mors Alfabeti tablosu öğrencilere uygun bir araçla gösterilir. Öğretmen, Mors Alfabeti'ndeki uzun ve kısa söyleyişlere öğrencilerin dikkatini çeker. Bunun ardından öğrencilerden aşağıdaki kısa atasözlerinden seçtikleri birini Mors Alfabeti'nin kurallarına uygun şekilde kodlamalarını ister. Kodlama önce yazılarak gerçekleştirilir. Sesle veya ışıkla kodlamalar ise masaya parmak ucuyla vurarak veya cep telefonu ışığını parmakla kapatıp açarak yapılabilir.

Atasözleri:

Eden bulur.

Gelene git denilmez.

Ekmeden biçilmez.

Öğretmen uluslararası bir yardım çağrısı olan SOS sinyalinin en kolay Mors Alfabeti ile verilebileceğini ifade eder. Bu sinyali öğrencilerin yapmasını sağlar.

S O S
... --- ...

Derinleştirme

 Öğretmen, öğrencilerden depremle ilgili etkili ve kısa bir slogan üretmelerini ve ürettikleri sloganı Mors Alfabeti ile kodlamalarını ister. Cümlelerin uzunluğu göz önüne alındığında bu sloganların da kısaltılabileceği öğrenciye hatırlatılır.

Örnek:

Deprem öldürmez, bina öldürür (DÖ, BÖ).

Depremden kaçamazsın (DK). ... gibi

Değerlendirme

 Öğrencilerin bulduğu ve kodladığı sloganlar paylaşılır ve uygunluklarına göre değerlendirilir.



Değerlendirme

Öz Değerlendirme Formu kullanılır.

MORS ALFABESİ TABLOSU

ULUSLARARASI MORS ALFABESİ

A	• —	Q	— • — •	1	• — • — • —
B	— • • •	R	• — •	2	• • — • — •
C	— • — • •	S	• • •	3	• • • — • —
D	— • •	T	—	4	• • • • —
E	•	U	• • —	5	• • • • •
F	• • — •	V	• • • —	6	— • • • •
G	— • — •	W	• — • —	7	— • — • • •
H	• • • •	X	— • • — •	8	— • — • • •
I	• •	Y	— • • — • —	9	— • — • — • •
J	• — • — • —	Z	— • — • •	0	— • — • — • —
K	— • • —				
L	• — • •	.	• — • — • — • —	?	• • — • — • • •
M	— • —	,	— • — • • — • —	/	— • • • • •
N	— •	!	— • • — • — • —	=	— • • • • •
O	— • — •				
P	• — • — •				
		SOS	• • • — • — • • • •		

• Kısa ses veya kısa ışık
 — Uzun ses veya uzun ışık



Şekil 2. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Destek Eğitim Odası Etkinlikleri

3.7. Kuramsal Temeller İle İlgili Araştırmalar

3.7.1 Destek Eğitimi Odası Uygulaması İle İlgili Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Destek eğitimi hizmetiyle ilgili araştırmalar incelendiğinde ülkemizdeki araştırmalarda destek odası ya da eski adıyla kaynak oda 2000 yılından (E. S. Batu) itibaren çalışmalara konu olurken uluslararası çalışmalara ise 1960'lı yıllardan (Mc Raynolds 1962) itibaren konu olmuştur.

Akyol, Pelit, Çapraz, Gülşekerci, Gözüaçık ve Çiftçi (2023) “Destek Odalarında Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmada, öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum incelemesi olan bu çalışmaya destek eğitimi hizmetlerinden zenginleştirilmiş eğitimi uygulayan öğretmenler katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin öğrencileri Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitim görmektedir. Yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak toplanan verilerde: Üstün yetenekli öğrencilerin dil yetenekleri ve konuşma becerileri açısından akranlarına kıyasla daha iyi oldukları gözlemlenmiştir. Akranlarına kıyasla dikkat oranlarının yüksek ve çok iyi gözlemci oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Üst düzey eleştirel düşünme becerileri olduğu, buluşçuluk seviyesi bakımından akranlarına oranla daha iyi durumda oldukları gözlemlenmiştir. Soyut düşünme yeteneği bakımından yetenekli oldukları gözlemlenmiştir. Genel eğitim sınıflarında işlenen kazanımların ve konuların üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz olduğu görülmüştür. Üstün yetenekli öğrencilere hayal güçlerini geliştirebilecek ve farklı ürünler vermelerini sağlayabilmek için yardım edildiği, üstün yetenekli öğrencilerin liderlik vasıflarının yaşlılarına oranla daha üst seviyede olsa bile bu özelliğin hepsini kapsamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bozak ve Çay (2023), kaynaştırma öğrencileri için açılan DEO uygulamalarında görev alan öğretmenlerin, bu eğitime ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Öğretmenlerin görüşlerden yola çıkarak DEO uygulamasının kaynaştırma eğitimi için yeri ve önemini belirlemeye çalıştıkları

araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanılmışlardır. Araştırmaya toplam 25 öğretmen katılmıştır. Bunlardan 12'si erkek 13'ü bayandır. Araştırma sonucunda; öğretmenler, destek eğitim hizmetlerini öğrencinin desteklenmesi, öğrencinin ihtiyacına yönelik birebir eğitim yapılması, öğrenme eksiklerinin giderilmesi ve özel araç gereçlerle planlanmış eğitim olarak ifade etmişlerdir. DEO'ların öğrencileri eğitim öğretim açısından daha iyi seviyelere çıkarmak, akranlarından geri kalan bireyleri desteklemek, öğrencileri sosyalleştirmek ve her öğrencinin eğitim alma hakkı yönünden eşit olmasını sağlamak için açıldığını belirtmişlerdir. Destek eğitim odası hizmetlerinden faydalanan bireyin gelişimine katkı sağladığını, yapılan kaynaştırma/bütünleştirme eğitimlerinden daha yararlı olduğunu, destek eğitim hizmetlerinde öğrenme eksiklerinin giderildiğini bulmuşlardır. Destek eğitim odasının üstün yetenekli öğrenciye kendini özel hissettirdiğini belirtmişlerdir.

Aktaş (2023), destek eğitim odalarında üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren ve vermekte olan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları zorlukları tespit etmek ve bu öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutum, öz yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında halen İstanbul ilinde destek eğitim odasında görev yapmakta olan 314 sınıf öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Sonuç olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaş ve eğitim düzeylerine göre tutumlarında farklılık görülmemiş ve öğretmenlerin öz yeterlik puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna karşılık öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça öz yeterlik algılarının da arttığı gözlemlenmiştir. Araştırmada üstün yetenekli öğrenciler için açılan destek eğitim odalarının yapılan eğitim yönünden yeterli olmadığına yönelik bulgular gözlemlenmiş ve destek odalarında eğitim veren öğretmenlerin genellikle idari işler bakımından zorlandıkları sonucuna varılmıştır.

Talas, Türkoğlu, Karamuklu (2022) “Türkiye’de Destek Eğitim Odası Üzerine Sistemantik Bir Derleme” adlı çalışmada ülkemizde destek eğitim odası hizmetlerini konu alan çalışmaları incelemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırma için “Google Scholar (Google Akademik)”, “Tübitak Ulakbim” ve “Yök Tez Merkezi” veri tabanlarında “destek eğitim odası”, “kaynak oda” ve “resource room” anahtar kelimeleri ile tarama

yapılmıştır. Tarama sonucunda belirlenen kıstaslarla uyuşan 38 araştırma çalışma içeriğine eklenmiştir. Araştırma, destek eğitim odası hizmetlerinin konu alındığı araştırmaları derinlemesine incelemek amacıyla “sistemik derleme” şeklinde planlanmıştır. “Araştırma sonucunda destek eğitim odasına yönelik olarak yapılan çalışmalarda öğretmenlere ilişkin hizmet içi eğitim ve uygulamanın yapılacağı alana yönelik donanımsal eksiklikler yaşandığı görülmüştür. Ayrıca destek eğitim odası hizmetinin yaşanan tüm aksaklıklara rağmen bu hizmetten yararlanan öğrenciler açısından faydalı bir uygulama olduğu sonucuna ulaşılmıştır.”

Bozkurt (2022), “Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla uyguladıkları yöntemlere ilişkin görüşlerini belirlemek” amacıyla bir araştırma yapmıştır. Kaynaştırma eğitimi kapsamında olan öğrencilerle çalışan toplam 71 Türkçe öğretmeni ile yapılan görüşmelerle veri elde edilmiştir. Araştırma sonucunda: “Katılımcı öğretmenlerin tamamının kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere okuma öğretimi sürecinde sesli okuma yöntemini kullandıkları, sesli okuma ve sessiz okuma yönteminin süreç içerisinde en sık kullanılan yöntemler olduğu belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun özel eğitim ve kaynaştırma konularında hizmet içi eğitim eksiklerinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci isteksizliği, zaman yetersizliği ve yetersiz veli desteğinin katılımcı öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin okuma öğretimi sürecinde en çok karşılaştıkları destek zorlukları olduğu tespit edilmiştir.”

Öpengin (2021), “destek eğitim odası hizmetine ilişkin katılımcı görüşlerini konu edinen ve eğitim bilimleri alanında hazırlanan lisansüstü tezlerini” incelemiş ve bu çalışmada 12 lisansüstü teze odaklanmıştır. Çalışmasını, ülkemizde gerçekleştirilen *nitel veri toplama tekniklerinden görüşmelerin* kullanılarak yapıldığı araştırmaları ayrıntısıyla incelemek amacıyla yapmış ve sistemli düzenleme şeklinde desenlemiştir. Araştırmacı yapılan analizler sonucunda destek eğitimi odası hizmetinin ulaştığı seviyeyi, bu hizmetlerde karşılaşılan sorunları ve bu eğitimin kalitesini arttırmaya yönelik önerileri derlemiştir. Bu kategorilerin altında “fiziksel koşullar, yapılan eğitim, planlama, tutum ve materyal” alt başlıkları yer alır. Araştırmacı yaptığı analiz sonucunda destek eğitim odası hizmetinin verimliliğinin artırılmasıyla ilgili olarak “gelişim odaklı” çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Güven (2021), DEO'yu temel özellikleriyle açıklamak amacıyla yaptığı çalışmada temel soruları oluşturmuş ve hazırladığı tüm sorulara yanıt vererek ülkemizdeki mevcut süreci alan yazınıyla kıyaslayarak tartışmıştır. Ülkemizde var olan uygulamada olumlu sonuçlardan söz etmekle birlikte çalışmalarda farklı sorunların da bahsi geçmiştir. Yapılan araştırmalar, DEO'ların fiziki koşullar bakımından yetersiz olduğunu göstermiştir. DEO hizmetinin şimdilik olması gerektiği gibi yürütülemediğini göstermiştir. Alan yazınından farklı olarak DEO'da sınıf öğretmenlerinin görevlendirildiği görülmüştür. Araştırmanın sonucunda DEO hizmetinden istenilen verimin alınması için destek eğitimi odalarında öncelikli olarak alanında uzman öğretmenlerin görevlendirilmesi tavsiye edilmektedir. Böylece karşılaşılan sorunların kısmen azalacağı, DEO hizmetinden üst düzeyde faydalanılacağı ön görülmüştür.

Sevim, O. , Kayman, F. ve Kaya, M. (2021), Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanabilirliği ile ilgili görüşlerini tespit etmek için bir çalışma yapmışlardır. Çalışma 47 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin çoğu BEP uygulamasının öğrencilerin yararına olduğunu ifade etmiştir. Türkçe öğretmenleri sınıflar kalabalık olduğundan kaynaştırma eğitiminde zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu nedenle sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği belirtilmiştir. BEP uygulanacak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin beklenenden az olduğu, ailelerin bu eğitim hakkında bilgilerinin olmadığı ve okulla ilgili işlemlere dâhil olmadıklarından bahsedilmiştir. Öğretmenlerin bu program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlemlenmiş ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin materyal ihtiyacı olduğu görülmüştür. Ayrıca Türkçe öğretmenleri bu programı tam olarak gerçekleştiremediklerini, programa dâhil olan birim ve kişiler arasında iletişimin yeterli seviyede olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında, BEP'te görevli birim ve kurumlar arasındaki iletişimin artırılması, uygun öğrenme ortamlarının hazırlanması, bu eğitimin özel eğitim öğretmenleri tarafından yapılması gibi öneriler sunarak BEP'in daha etkili ve verimli olabileceğini dile getirmişlerdir.

Üçler, A. M. & Yıkmış, A. (2021), "Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamalarına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi" adlı çalışmada kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin

öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaları belirlemeyi amaçlamışlardır. 31 Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilere bakıldığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının kaynaştırma eğitimi ve uygulamaları hakkında herhangi bir eğitim almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında yaşadıkları sorunların hizmet içi eğitim eksikliğinden dolayı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunlar; “fiziksel düzenlemeler yapma, öğretimsel uyarlamalar yapma ve öğretim sürecinin düzenlenmesi” üzerine yoğunlaşmaktadır. *Türkçe öğretmenlerine yönelik; öğretim öncesinde, öğretimin sunumunda, öğretim sonunda yapılması gereken uyarlamalara yönelik ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme, etkili zaman yönetimi konularında eğitim verilmesi önerilmektedir.*

Yazıcıoğlu (2020), “destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odalarına ilişkin görüşlerini” ortaya koyan bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya Ankara’daki okullardan destek eğitim odalarında hizmet veren 18 öğretmen katılmıştır. *Nitel yöntemin* kullanıldığı çalışmada, veriler *yarı yapılandırılmış görüşme soruları*yla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları destek eğitim odalarının ihtiyaç dâhilinde olduğu ve yararlı olduğunu ancak tam olarak amaçlandığı şekilde gerçekleştirilemediğini göstermiştir.

Yazçayır (2020), “ortaokul düzeyi bir eğitim kurumunda özel gereksinimli çocuklara sunulan destek eğitim odası (DEO) hizmetlerinin yürütülme sürecini” incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Bursa ilindeki bir ortaokulda, biri işitme engelli diğeri de hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı almış destek eğitimi odası hizmetinden faydalanan iki öğrencinin aldıkları eğitimleri gözlemlenmiştir. Buna ek olarak, kaynaştırma bütünleştirme ve DEO uygulamalarında rol ve sorumlulukları olan “beş öğretmen, bir okul yöneticisi, bir rehberlik öğretmeni, iki özel gereksinimli öğrencinin velisi ve on beş normal gelişim gösteren öğrenci” ile *yarı yapılandırılmış görüşmeler* gerçekleştirilmiş. Araştırmanın sonucunda, kaynaştırma bütünleştirme eğitiminin ve DEO hizmetinin eğitimin tüm paydaşlarına faydaları olduğu belirlenmiştir.

Kaptan (2019), araştırmasında “kaynaştırma eğitimi uygulamalarında destek eğitimi veren öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlemek” amacıyla *nitel*

araştırma yaklaşımını kullanmıştır. Araştırma destek eğitim hizmeti sunan 35 öğretmenle yapılan görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bilgi toplayabilmek için araştırmacının geliştirdiği *yarı-yapılandırılmış görüşme formu* kullanılmış, veriler *betimsel* olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler destek eğitim odalarının fiziksel olarak yetersiz olduğunu, materyal eksikliği ve dijital kaynakların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Destek eğitim odası hizmetlerinin saatlerinin planlanmasında sorunlar yaşandığı ve bunun da sebebinin eğitimlerin okul saatleri içinde yapılmasından kaynaklandığı görülmüştür. Destek eğitim odası derslerine öğrencilerin isteksiz bir şekilde katıldıklarını gözlemlenmiştir. Buna rağmen öğrencilerin bu eğitimler esnasında kendilerini değerli hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için kendi aralarında istişareler yapabildiklerini belirtmişlerdir. Özel gereksinimli öğrencilerin aileleri ile öğretmenlerin iletişimlerinin sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenler diğer kurum ve kuruluşlarla ise hiç iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir. Destek eğitim odalarında görev yapan sınıf ve alan öğretmenlerinin özel eğitim alanında eksik kaldıkları, destek eğitim odalarının fiziksel ve donanımsal yetersizliklerine rağmen destek eğitim programlarının hedeflerinin gerçekleştirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kotil (2019), Antalya'nın Alanya İlçesi'nde yaptığı çalışmasında, “DEO uygulamalarını öğretmenlerin ve çocuğu DEO' da eğitim alan velilerin görüşlerine göre değerlendirmek ayrıca DEO uygulamalarının fiziki koşullarını incelemek” istemiştir. Veriler, *görüşme ve gözlem yöntemleri* ile toplanmıştır. Öğretmenlerin DEO uygulamasını yararlı ve gerekli olduğunu düşündükleri fakat öğrenci ve ailelerden kaynaklı sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmış. Bu sorunların çözümünde öğrencilerin ailelerinin öğretmenlerle iş birliğini içinde olması ve iletişime açık olmaları gerektiği, destek eğitim odasının fiziki koşullarının iyileştirilmesi, öğretmen ve ailelere eğitim verilmesi yönünde beklentilere vurgu yapmışlar. Çocuğu DEO'dan yararlanan velilerin çoğunun bu uygulamalardan memnun olduğunu ve çocuğun yararlandığını, bazı velilerin ise çocuğunun aldığı eğitimlere karşı isteksiz oluşu ve öğretmen sayısının azlığı, destek odası hizmetlerinin yürütüldüğü ortamların fiziksel yönden eksik olması gibi sorunlardan yakındığı görülmüş. DEO uygulamalarının yürütüldüğü DEO'ların fiziki koşullarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmış.

Pesen (2019), yaptığı araştırmada destek eğitim odası uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. “2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Siirt ilinde destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlere” uyguladığı *Destek Eğitim Odası Öğretmen Özyeterlik Ölçeği*; “Mesleki Yeterlik, Kendine Güven ve Uygulama” boyutları olmak üzere 3 boyuttan oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda cinsiyetin cevaplara etkisi olmadığı görülmüş fakat *hizmet yılı, branş, görev yapılan öğretim kademesi ve çalışılan yetersizlik türleri* değişkenlerine göre farklılıklar bulunmuştur. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin destek eğitim odası hizmetini amacına uygun gerçekleştirdikleri, kazanımları belirlemede en çok özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarından yola çıktıkları görülmüştür. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinde çoğunlukla *anlatım ve soru-cevap, ölçme ve değerlendirme araçlarında ise testler ve yazılı sınavlardan* yararlandıkları tespit edilmiş. Destek eğitim odasının öğrenciye sağladığı bireysel eğitim imkânının yanında öğrencinin sosyalleşme sorununun ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin destek eğitim odası uygulamasına dair önerilerinin destek odasının fiziki koşullarının iyileştirilmesi olduğu görülmüştür.

Aydın Dalga (2019) yaptığı araştırmada “destek eğitim odasında (DEO) görev alan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) olan öğrencilere uyguladıkları eğitim öğretime ilişkin görüş ve önerilerini” belirlemeyi amaçlamıştır. Destek eğitim odasında görev yapan 15 destek eğitim öğretmeni ile *yarı yapılandırılmış görüşmeler* ile veri elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yapacakları eğitimi planlamak için öğrencileri gözlemleyerek edindikleri bilgi ve öğretmen arkadaşlarından aldıkları bilgileri kullandıkları gözlemlenmiştir. Yapacakları eğitimin süresinin esnek olduğu ve eğitim uygulamalarında kullanmak için materyal hazırlamadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler öğretim sürecinde, öğretim yöntemlerinden “gösterip-yaptırma, soru-cevap ve sunuş yoluyla öğretim” yöntemlerini kullandıklarını; akademik çalışmaları destekleyici *yazılı materyaller, dijital kaynaklar ve standart olarak geliştirilmiş eğitim materyallerini* kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretimi değerlendirebilmek için “çalışma sayfası, test ve yazılı sınavlar, öğrenci portfolyosu, gözlem kayıtları, öğretmen notları ve sözlü değerlendirme” biçimlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Destek eğitim odası hizmetlerinde kullanılmak için hazırlanan programlara uyulmadığı sonucuna

ulaşılmıştır. DEO uygulamasının daha etkili olmasına yönelik önerilerde ise “fiziksel ortam düzenlenmesi, materyal teminini, öğretmenlerin görev tanımlarının belirlenmesi ve öğretmenlerin özel eğitim hakkında eğitim almaları” gerektiği yer almıştır.

Öpengin (2018), “bir ilkokulda üstün yetenekli öğrencilere yönelik düzenlenen destek eğitim odası uygulaması sürecinde karşılaşılan sorunların belirlemek ve bu sorunlara yönelik gerçekleştirilen müdahaleleri incelemek” amacıyla bir *eylem araştırması* yapmıştır. Araştırma Eskişehir’de bulunan bir ilkokulda uygulanmıştır. Araştırmanın katılımcıları “okul yöneticisi, destek eğitim odasında eğitim veren öğretmen, destek eğitim odasına devam eden üstün yetenekli öğrenciler, bu öğrencilerin velileri, destek eğitim odasına dersine girdiği sınıftan öğrenci giden genel sınıf öğretmenleri, araştırmacı, tez izleme ve geçerlik kurulu üyeleri” dir. Araştırmada veri toplama araçları olarak *yarı-yapılandırılmış görüşme formları, video kayıtları, ses kayıtları, gözlem notları, tez izleme ve geçerlik komitesi toplantı kararları, öğretmen ve öğrenci yansıtmaları, araştırmacı günlüğü ve belgeler* kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda destek eğitim hizmetlerinin yararlı olduğu görülmüş fakat okul ders saatleri içinde planlanması eğitimi güçleştirmektedir görüşüne ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yeteneklilere yönelik destek eğitim odası uygulamasının etkili olması için genel eğitim sınıfı ile eşgüdümün sağlanması ve üstün yeteneklilerin eğitiminde alanında uzman öğretmenlerin görevlendirilmesinin gerekli olduğu görülmüştür.

Şahin ve Gürler (2018) “destek eğitim odasında görevlendirilmiş öğretmenler ile sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükleri” belirlemeyi amaçlamışlar ve betimsel araştırma yöntemini kullanmışlardır. *2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ilinde, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenleri ile destek eğitim odasında görevli öğretmenlerle* çalışılan bu araştırmanın verilerinin toplanmasında “BEP Hazırlama Sürecinde Karşılaşılabilecek Güçlükleri Belirleme Ölçeği” ve katılımcıların demografik bilgilerinin sorgulandığı bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda genel eğitim sınıfı öğretmenlerinin destek eğitim hizmeti veren öğretmenlere kıyasla BEP hazırlamada zorlandıkları ve yaşanan güçlüklerin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca destek eğitim odasında görev yapan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok zorlandıkları ve yaşanan güçlüklerde kıdem farkının önemli olmadığı görülmüştür.

Tortop ve Dinçer (2016), “15 öğretmenin üstün yetenekli öğrenciler için yaptığı destek eğitim odası uygulaması hakkındaki görüşlerini” incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda elde edilen görüşler; öğretmenlerin *eğitimsel/öğretimsel yeterlik boyutu, öğretimsel materyal boyutu, öğretim ortamı boyutu, yönetsel düzenleme boyutu, ebeveyn boyutu, öğretmen önerileri boyutu* olmak üzere 7 tema altında analiz edilmiştir. Öğretmenler destek eğitim odalarında öğretim materyalinin yetersiz olduğunu ve eğitim için uygun ortam olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler velilerle problem yaşamadıklarını ve velilerin bu uygulamayı desteklediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul idaresinden destek gördüklerini belirttikleri görülmüştür. Üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenler, aldıkları hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu, daha donanımlı bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Çağlar (2017), “Türkiye’de ilköğretim okullarında özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak gerçekleştirilen destek eğitim odası (DEO) uygulamasının değerlendirilmesini” amaçlamış ve okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurmuştur. *Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır.* Araştırmanın evrenini, “2014-2015 eğitim-öğretim senesinde Ankara ili Mamak ilçesinde destek eğitim odası bulunan tüm ilkokullarda (92 okul) görev yapan yöneticiler ve DEO uygulaması kapsamında eğitim veren öğretmenler” oluşturmaktadır. Bu araştırma 28 katılımcı ile yürütülmüştür, bu katılımcılardan beşi okul yöneticisi, yirmi üçü öğretmendir. Araştırmanın sonunda destek eğitimi odası hizmetleri uygulamasının öğrencilerin eğitim öğretim başarıları yönünden, kişilik ve sosyalleşme yönünden öğrenciyi geliştiren bir eğitim planlaması olduğu görülmüştür. Destek eğitimi odasının özel gereksinimli öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sağladığı bilgisine ulaşılmıştır. Buna karşılık DEO uygulamalarının yönetmeliğe uygun olarak gerçekleştirilmediği ve uygulama aşamasında okullar arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Okulların destek eğitimi hizmeti için fiziksel ve donanımsal olarak yetersiz olduğu, DEO kapsamında çalışacak ve çalışan öğretmenlerin hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim almadığı gibi sorunlar olduğu ortaya konmuştur.

Kaya (2016), “Türkçe öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ve özel gereksinimli öğrencilerle ilgili düşüncelerini ve önerilerini” almak amacıyla bir

araştırma yapmıştır. 193 Türkçe öğretmenine uygulanan anket ve 27 Türkçe öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler elde etmiştir. Araştırma bulguları şu şekildedir: “Türkçe Öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgisini ve konuyla ilgili mesleki yeterliliğini ölçen anket sorularına kadın öğretmenlerin katılım düzeyi erkek öğretmenlerin katılım düzeyinden anlamlı derecede daha fazladır. Türkçe Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimiyle ilgili genel bilgisini ve konuyla ilgili mesleki yeterliliğini ölçen anket sorularına katılım düzeyi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Özel gereksinimli öğrenciler ile ilgili ifadelerin geneli ile ve alt boyutlarından öğrenci gereksinimlerine özel ilgi, yaş ve beceri ilişkisi hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken, program yeterliliği hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda ise özel gereksinimli öğrencilere genellikle yazılı ve sözlü sınav yapıldığı görülmüştür. Öğrencilerin daha çok çoktan seçmeli sınavlarda başarılı olduğu, bunun yanında öğretmen yardımı ile sözlü ve yazılı sınavlarda da başarı sağladıkları belirtilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılmasını olumlu karşılarken bununla birlikte öğrencilere uzman yardımıyla özel eğitim verilmesini ve ek zaman ayrılmasını önermişlerdir. Uzman yardımı sunulmadığı sürece bu öğrencilerin kaynaştırılmamış aksine arada kaynamış öğrenciler olacaklarını belirtmişlerdir.”

3.7.2 Destek Eğitim Odası Uygulaması İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Allaham, Yan-Li, Mohamad Nor, (2023) yaptıkları araştırmada Filistin'de, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yardımcı olmak için kurulan destek eğitim odalarını incelemişlerdir. Destek eğitim odasında eğitim veren öğretmenlerinin bilgi, deneyim ve mesleki ihtiyaçlarını tanımak ve bunlara aşina olmak için bu nitel vaka çalışması yapılmış ve kaynak oda öğretmenlerin ihtiyaçlarını keşfetmek amaçlanmıştır. Veriler, üç destek odası öğretmeninden yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak ve ilgili belgeler gözden geçirilerek toplanmıştır. Verilerin konu analizi, çalışmanın amacını ele alırken iki tema oluşturmuştur. Ortaya çıkan temalar (1) mesleki gelişim ve (2) kaynaklardır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin özel ihtiyaçları olan öğrencilerin

teşhisi, öğretim yöntemleri, öğretim yardımcıları ve bireysel eğitim planı oluşturma ve değerlendirmeler dâhil olmak üzere hizmet içi eğitim almaları gerektiği ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin uygulamalı deneyime de ihtiyacı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin ayrıca eğitim materyallerine, dijital kaynaklara ve yazılı kaynaklara ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Xie, Deng, Zhu (2020) yaptıkları araştırma ile destek eğitimi odası öğretmenlerinin bu odada eğitim verebilmek için yaptığı çalışmaları ve bu konuda uzmanlaşmak için neler yaptıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çin'in Pekin kentindeki kapsayıcı eğitim okullarından 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin rol dönüşümünün getirdiği kafa karışıklığı ve destek eğitiminde kendilerinden beklenenleri başarmada güçlük çektiklerini ortaya koymuştur. Birden fazla rolle mücadele ettiklerini ve profesyonellikten uzaklaştıklarını hisseden öğretmenlerin özel eğitimin ihtiyaçlarını karşılayamadıkları görülmüştür. Ayrıca, açıkça yetkilendirilmiş tam zamanlı pozisyonlar, profesyonelleşme, idari destek ve kapsayıcı eğitime yönelik tutumlar, öğretmenlerin başarılı rol dönüşümünde kilit belirleyiciler olarak bulunmuştur. Bu çalışma, öğretmenlerin destek odası eğitimi için eğitilmesi gerektiği sonucuna varmaktadır.

Lynch ve Phillips (2019), “DEO ve genel eğitim sınıfında iş birlikli öğretim ile eğitim alan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek” amacıyla yaptıkları bu çalışmada nicel yöntemlerden karşılaştırmalı deseni kullanmışlardır. *Araştırmanın katılımcılarını 64 öğrenme güçlüğü olan öğrenci oluşturmaktadır.* Araştırma sonucunda, iş birlikli öğretim ile eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarında DEO eğitimi alanlara kıyasla anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Al Mamari (2017) çalışmasında “öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, öğretmenlerin, ailelerin, okul müdürlerinin ve müfettişlerinin hem kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını hem de DEO programlarına ilişkin algılarını ve deneyimlerini” araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların ortak görüşü destek eğitim hizmetlerinin önemli olduğu ve özel gereksinimli bireyin çokça desteklendiği bir hizmet olduğudur. Ayrıca özel

gereksinimli bireylerin velileri ve öğretmenler destek eğitim hizmetlerinin bir sonucu olan güncel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırdığını ve öğrenmelerine faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ise destek odalarına yönelik olumlu bir düşünce ve davranış sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler destek eğitim odasında aldıkları eğitimi genel eğitim sınıflarında gördükleri eğitime tercih etmişlerdir. Bütün bunlardan yola çıkarak velilerin ve öğrencilerin destek eğitim hizmetlerinden memnun oldukları görülmüştür.

Kart (2017), “Görme Engelli Öğrencilere Yönelik Kaynak Odası Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Algıları” adlı araştırmada *destek eğitimi odası öğretmenlerinin, görme yetersizliği olan öğrencilerle olan deneyimlerine dayanarak DEO uygulamalarını tanımlayabilmeyi amaçlamıştır*. Araştırmada demografik bilgileri de içeren 3 sorudan oluşan bir anket elektronik yolla paylaşılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre; DEO öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerin genel eğitim aldıkları öğretmenleri ve velileriyle iletişim halinde kalarak bu eğitimi yürüttükleri görülmüştür. DEO uygulamalarının verimliliğini azaltan unsurların öğrencilerin seviyelerinin farklı olması ve fiziki koşulların yetersiz olmasıdır.

Lal (2014), “Kaynak Oda Hizmetine Yönelik Ebeveyn Ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı araştırmada, *destek eğitim odasıyla ilgili veli ve öğretmen görüşlerini incelemek ayrıca destek eğitim odasına dair veli ve öğretmen görüşlerini sunulan hizmetler, eğitimler, veli beklentileri, ev ve çevre ortamı bağlamında karşılaştırmayı amaçlamaktadır*. Veli ve öğretmenlere uygulanan anketle veriler toplanmıştır. Delhi’deki genel ve kaynaştırma eğitimi veren okullardan katılımcılara ulaşılmıştır. Sonuçlara göre veli ve öğretmenler destek eğitim odasında dair olumlu görüşe sahiptir. Ancak katılımcılar devletin bu eğitime olan tutumuna karşı olumsuz görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetinin sonuçlara etkisi olup olmadığına bakılmış ve anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Dolayısıyla destek hizmet odası hizmetleri ile ilgili görüşleri belirlemede cinsiyetin bir etken olamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen veriler ve önerilerden yola çıkarak destek eğitim odalarının “ulaşım, özel mobilya, donanım ve öğretici materyal, sağlık ve tedavi hizmetleri, veli eğitimi ve yönlendirilmesi, teknoloji sahalarında gelişmeye” ihtiyacı olduğu görülmüştür.

Datta (2013) yaptığı nitel çalışma ile “Güney Avustralya’daki hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilere, destek eğitim hizmetlerinin öğrencilerin problem çözme yeteneklerini, aile, sosyal ve akademik hayatlarını ne derece etkilediğini incelemeyi” amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda hafif düzeyde zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin destek eğitim odasında aldıkları eğitim hizmetiyle aile hayatında bir değişim olmadığı, sosyal ilişkilerinin gelişmediği ve problem çözme becerilerine katkısı olmadığı görülmüş ancak öğretmenler bu bulguların bazılarında tam tersini ifade etmişlerdir. Öğrenciler destek eğitim hizmetinden bu alanlarda pek fayda göremediklerini belirtmişlerdir. Fakat öğretmenler öğrencilerin aile ilişkilerinde değişim olmasa da sosyal iletişim ve problem çözme becerilerinde verilen desteklerle gelişimlerin gözlemlendiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler yukarıdaki konular hakkında olumlu yönde bir gelişim görmediklerini söylemiştir. Hizmetlerin daha etkili olması için içeriğinin ve kapsamının genişletilmesi gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Morgan, McLaughlin, Neyman ve Bolich (2013), “Bir Kaynak Odasında İki İlkokul Öğrencisi İçin Tekrarlı Okumanın Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı araştırma ile özel öğrenme güçlüğü olan iki öğrencinin destek eğitim odasındaki tekrarlı okuma etkinliğinden ne düzeyde faydalandıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu nedenle 11 yaşındaki bir öğrenci ile başka sağlık özrü bulunan 11 yaşındaki diğer bir öğrencinin dersleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler 15 dakika süren derslerde verilen metni üç defa okuyarak bu işlemi haftada 4 defa tekrarlamaktadırlar. İki türde okuma değerlendirilmiştir: “(1) katılımcının 1 dakika boyunca bir parçayı ilk defa okumasından oluşan ‘soğuk okuma’; (2) öte yandan katılımcının aynı parçayı 1 dakika boyunca ikinci defa okumasından oluşan ‘sıcak okuma’”. Gerçekleştirilen bu sıcak ve soğuk okuma yöntemlerinden elde edilen verilere göre yapılan eğitimin öğrencilerin doğru okuma oranını ve okudukları kelime sayısını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Uygulanan öğretim yöntemi masrafsız ve pratiktir.

Somaily, Al-Zoubi ve Bani Abdel Rahman (2012), “Kaynak Odasının Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler İçin Okuma ve Aritmetik Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” adlı çalışmada öğrencilerin velilerinin destek eğitim odasına yönelik tutumlarını araştırmayı amaçlamışlardır. Sudi Arabistan, Nayran’daki destek eğitim odasındaki öğrenme güçlüğü bulunan öğrencilerin velileriyle çalışma

yürütülmüştür. 111 velinin tutumlarının belirlenmesi için 24 maddelik bir anket geliştirilmiştir. Verileri incelemek için tanımlayıcı istatistik ve ANOVA kullanılmıştır. Sonuçlara göre, öğrenme özrü bulunan öğrencilerin velilerin destek eğitim odasına yönelik olumlu tutumları vardır. Velilerin cinsiyet, akademik seviye, yaş ve ailede fert sayısı değişkenlerine atfedilebilecek önemli istatistiksel bir farklılığa rastlanmamıştır.

Al-Zoubi (2012), “Kaynak Odasının Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler İçin Okuma Ve Aritmetik Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” adlı çalışmada *öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere sunulan okuma ve aritmetik yeteneklerini arttırmaya yönelik destek eğitim odası hizmetlerinin etkilerini ölçmeyi* amaçlamaktadır. Bu çalışma için Suudi Arabistan, Nayran’da seçilen 60 öğrenci iki gruba ayrılmış ve biri kontrol biri deney grubu olarak belirlenmiştir. Destek eğitim odasında eğitime alınan öğrenciler deney grubudur. Diğer grup yani kontrol grubu ise genel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam etmişlerdir. Deneyin sonucunda destek eğitim hizmeti alan öğrenciler daha başarılı olmuşlardır. Bu farklılıklar cinsiyetten bağımsızdır.

Blackford (2010) yaptığı nitel araştırmada özel bir okuldaki destek eğitimi odasında eğitim alan öğrencilerin bilgi ve algılarını incelemiştir. Destek eğitim hizmeti alan ilkokul ve lise düzeyinde on öğrenci ile bu eğitimin “yararları, sınırlılıkları, bilgileri ve algıları ile destek odasının gelişimine yönelik öneriler” hakkında görüşmeler yapılmıştır. Anket uygulanarak bilgi elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler, rahat ve güvenilir bir ortamda eğitim aldıklarını bildirmişlerdir. Öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler destek eğitimi odasında verilen hizmetin süresinin yetersiz olduğunu ifade etmişler. Destek eğitim hizmetlerinden faydalanan öğrenciler bu eğitimlerin artırılması ve bu eğitimlerin bağımsız bir yere dönüştürülmesine dair önerilerinde bulunmuşlardır. Katılımcı öğretmenler ve yöneticiler destek odalarında ve genel eğitim sınıfında uygulanan programların birbiri ile uyumsuz olduğunu belirtmişlerdir.

Arno (2009), “Genel Eğitim Sınıfları Ve Kaynak Odaları: Öğretilenler ve Öğretmenler Arasındaki İletişimin Kalitesi” adlı araştırmada *genel okulların sınıflarında ve özel eğitimin özel destek eğitim odalarında öğretilenler arasındaki ilişkiyi ve ayrıca öğretmenler arasında var olan ilişkinin kalitesini belirlemeyi* amaçlamıştır. Hazırlanan anket ile 6. sınıf öğretmenlerine genel eğitim sınıflarında

öğrencilere verilen eğitimin içeriği ve özel gereksinimli öğrencilere destek eğitim odasında özel eğitim öğretmenleriyle verilen eğitimin içeriğinin ne olduğu öğrenilmeye çalışılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin destek eğitim odalarında aldıkları eğitimin kalitesi incelenmiştir. Genel eğitim öğretmenleri ve destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilerle ilgili beklentilerinin ve hazırlanan BEP planının paylaşılması ve iletişimlerinin etkililiği incelenmiştir. Elde edilen verilere göre genel eğitim ve özel eğitim öğretmenlerinin iletişiminin yeterli düzeyde olduğunu görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencilere verilen eğitimin genel eğitim sınıflarında verilen eğitimle paralel olduğu ve eğitimin içeriğinin öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak değiştirildiği belirtilmiştir. İhtiyaç halinde özel gereksinimli öğrenciyle farklı etkinlikler yapıldığı görülmüştür. Bazı katılımcılar ise genel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri arasındaki bilgi alışverişinin istenen düzeyde olmadığını ve bu durumun iyileştirilebileceğini belirtmişlerdir.

Kethley (2005), “Ortaokul Öğrencileri İçin Kaynak Odası: Okuma Öğretimine İlişkin Örnek Olay Çalışmaları” adlı çalışmada *dört ortaokul özel eğitim öğretmenin, destek eğitim odasında yapılan okumaya dayalı müdahaleleri ve etkili öğretim öğelerinin, okuma öğretimini ne derece etkilediğini tanımlamayı* amaçlamıştır. Aşağıdaki nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır: doğrudan gözlem, resmi görüşmeler ve belgelerin incelenmesi. Bağlantı kurma, akıcılık, kelime bilgisi ve okuduğunu anlama temaları araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ancak bir öğretmen okuduğunu anlama etkinliği yapmıştır. Okuduğunu anlama konusu için ayrılan zamanın çoğunlukla değerlendirmeye harcandığı gözlemlenmiştir. Sınıflarda okuma ve anlama çalışmaları ders saatinin az bir kısmında kullanılmıştır. Hızlı ve akıcı okuma çalışmaları dersin öğretmenine göre farklı oranda uygulanmıştır. Kelime çözümleme ve akıcı ve hızlı okuma öğretimi kullanımı öğretmenden öğretmene değişse de her öğretmen bu iki yöntemi de uygulamıştır. Gözlemlenen dört öğretmenden ikisi okuduğunu anlama stratejilerini kullanmış ve biri de okuduğunu anlama çalışması yaparken gözlemlenmiştir. Kısacası yapılan gözlemlerde öğrencilere daha çok grupla okuma çalışmalarının yapıldığı görülmüştür. Sonuç olarak bu çalışmada, gerçekleştirilen okuduğunu anlama çalışmalarında sık dönüt verilmesi grup okumalarındaki okuduğunu anlama becerisinin gelişimine olumlu etki ettiğini ortaya çıkarmıştır.

Bentum ve Aaron (2003), “Öğrenme Engelliliği Olan Öğrencilere Kaynak Odalarında Verilen Okuma Eğitimi Gerçekten İşe Yarıyor Mu?” adlı çalışmada, *öğrenme güçlüğü olduğu tanısı konulan çocukların destek eğitim odasında okuma başarısını artırma öğretiminin uzun vadeli sonuçlarını incelemeyi amaçlamışlardır.* Okuma güçlüğü yaşadığı için destek odası eğitim hizmetlerinden faydalanan çocukların bu eğitimler sonucunda ulaştıkları okuma becerisinin seviyesi incelenmiştir. Yapılan uygulamaların ve öğretimlerin öğrencilerin başarısına olan etkileri, okuma ve zekâ testlerinin önceki ve sonraki sonuçlarının karşılaştırılmasıyla bulunmuştur. Öğrenme güçlüğü çeken iki grup incelenmiştir: “230 öğrenciye okuma güçlüğü tanısı konulmuş ve 3 yıllık bir destek eğitim odası öğretiminin ardından tekrar değerlendirilmiştir; aynı tanıya sahip 64 öğrenci ise 3 yıllık art arda 2 dönem boyunca, yani 6 yıl sonra, öğrenme güçlüğü eğitimi aldıktan sonra tekrar değerlendirilmiş.”

- *Destek eğitimi odasındaki öğrenme güçlüğü eğitimi kelimeleri tanımayı veya okuduğunu anlamayı geliştirememiştir.*

- *Öğrenciler 3 yıl ve 6 yıllık eğitimin sonunda imla konusunda test sonuçlarında önemli bir düşüş yaşamıştır.*

- *Öğrenciler 6 yılın sonunda sözel zekâ konusunda test sonuçlarında düşme göstermiştir. Destek odasındaki öğrenme güçlüğündeki güncel uygulama ve öğretimlerin okuma yeteneği üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.*

Vaughn, Elbaum ve Boardman (2001), “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Sosyal İşleyişi: Katılıma Yönelik Çıkarımlar” adlı çalışmanın sonucunda; destek eğitim odalarında verilen eğitim, özel gereksinimli öğrencinin akademik başarısının artmasına destek olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda DEO’nun öğrencinin kendine olan saygısının artmasına fayda sağladığı görülmüştür. Özel gereksinimli öğrencinin destek eğitim odalarında aldığı eğitimin genel eğitim sınıfıyla olan uyumunu sağlarken sosyalleştiği de gözlemlenmiştir.

Moody, Vaughn, Hughes ve Fischer (2000) “Kaynak Odasında Okuma Çalışması” adlı araştırmada *öğrenme güçlüğü bulunan öğrencilerin, destek eğitim odası ortamındaki okuma eğitimi, grup uygulamaları ve bunların ve sonuçlarını*

incelemişlerdir. Bu çalışma araştırmacıların iki yıl önce yaptıkları gözlem çalışmasının devamı niteliğindedir. Bu çalışmaya altı öğretmen katılmıştır ve sınıflarındaki öğrencilerin neredeyse tamamının öğrenme güçlüğü tanısı vardır. Bazı öğretmenlerin küçük grup ve bireyselleştirilmiş aktiviteler kullanmasına rağmen bütün sınıfı kapsayan büyük grup öğretimi ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin yarısı, eğitim verdikleri öğrencilerin seviyesine göre materyal ve öğretim tekniği kullanmıştır. Özet olarak, bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlamada önemli bir katkı bulunamamıştır. Okuma akışkanlığı test sonuçlarında da özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerisinde ilerleme olmadığı gözlemlenmiştir. Bu noktaya kadar gözden geçirilen araştırmalar, öğrenciler hakkındaki beklenti konusunda genel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenleri arasındaki iş birliğinin akademik başarıyı sağlamada önemli olduğu görülmüştür. Araştırma ayrıca bu iki öğretmen grubunun arasındaki iletişim kalitesinin artırılabilceğini, etkili iletişimin olmayışından kaynaklanan aksaklıkların giderilebileceğini ortaya koymuştur.

Howard-Rose ve Rose (1994) “Öğrencilerin kaynak odasındaki ortamlara ve normal sınıf ortamlarına uyumu” adlı nitel araştırmada *öğrenme güçlüğü olan 4 öğrencinin bulunduğu iki normal sınıf ortamıyla bu öğrencilere yönelik hazırlanan bir destek eğitim odasının eğitim ortamını karşılaştırmışlardır*. Sınıf ortamları araştırmaya katılan öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Sınıf gözlemleri ve öğretmen görüşmeleri ile veriler elde edilmiştir. “Araştırmacılar ortamları gözden geçirirken (a) sınıfın, anlaşılabilirlik ve tahmin edilebilirlik durumuna (b) sınıfın, öğrencinin kendi kendini idare edebilmesine yardımcı olacak yeterliliğe sahip olup olmadığına dikkat etmişlerdir.” Araştırma sonunda; öğrenciler, genel eğitim sınıfıyla ilgili destek eğitimi odasına göre olumlu ifadeler kullanmışlardır. Genel eğitim sınıflarında eğitim görmeyi sevdiklerini ve burada çalışmak istediklerini belirtmişlerdir. Destek eğitim odasında etkinlik yapmanın daha kolay ve bireysel ihtiyaçlarının giderilmesinde daha faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Glomb, Nancy, Daniel, Morgan (1991) “Kaynak Odası Öğretmenlerinin Normal Sınıflarda Engelli Öğrencilerin Başarısını Destekleyen Stratejiler Kullanması”

adlı çalışmada *ilkokul, ortaokul ve lisedeki destek eğitim öğretmenlerinin kendi sınıflarına yerleştirilmiş kaynaştırma öğrencilerinin başarısını artırmak için hangi yöntemleri kullandıklarını ve bu yöntemlerin başarılı bir şekilde uygulanmasını etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır*. Öğretmenler bu araştırmada belirtilen yöntemleri kullanmanın eğitimlerin etkililiği açısından önemli olduğunu fakat bu yöntemleri çok fazla kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda; “danışma ve işbirliği becerisini, normal sınıf verilerini toplama tekniklerini, normal sınıfta özürlü öğrencilerin başarılarını artıran destek eğitim tabanlı stratejileri ve normal sınıflardaki stratejileri” mesleki deneyimi daha çok olan öğretmenlerin daha etkili kullandıkları bulunmuştur. Ayrıca ilkokul öğretmenlerinin işbirliği becerisini diğer öğretmenlere göre daha çok kullandıkları gözlemlenmiştir. Lise öğretmenlerinin diğer destek eğitim öğretmenlerine göre materyalleri daha etkili kullandıkları bulunmuştur. Fakülte mezunu destek eğitim öğretmenleri, yükseköğrenim görmüş öğretmenlere göre, kaynaştırma öğrencilerinin başarısını artırmaya yönelik yöntemleri daha az kullanmaktadırlar.

4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

4.2 Katılımcıların Demografik Bilgilerine Dair Bulgular

Tablo-1. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetleriyle İlgili Bilgiler

	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Geçerli Yüzde</i>	<i>Kümülatif Yüzde</i>
<i>Erkek</i>	33	33,0	33,0	33,0
<i>Kadın</i>	67	67,0	67,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet sıklık ve yüzde dağılımını incelediğimizde kadın katılımcılarda yığılma olduğu görülmektedir. 100 katılımcının 67'si kadın 33'ü erkekten oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevapların cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini inceleyebilmek için SPSS programında t-testi uygulanmış ve bulunan değerler 0,05'ten büyük olduğu için anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Katılımcıların cinsiyet özellikleri verilen cevapları etkilememiştir.

Tablo-2. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Mezuniyetleriyle İlgili Bilgiler

	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Geçerli Yüzde</i>	<i>Kümülatif Yüzde</i>
<i>Lisans</i>	88	88,0	88,0	88,0
<i>Yüksek Lisans</i>	11	11,0	11,0	99,0
<i>Doktora</i>	1	1,0	1,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin mezuniyetleri ile ilgili tablo incelendiğinde yığılmanın lisans düzeyi eğitimde toplandığı görülmektedir. Katılımcıların %88'i lisans, %11'i yüksek lisans, %1'i doktora mezunudur.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplara mezuniyetin etkisi ANOVA testi analizi yapılmış fakat grupların varyansları önemli ölçüde farklılaştığı için sonuçlar anlamlı çıkmamıştır. Lisans mezunlarının katılımcıların %88'ini oluşturması gruplar arasında sayısal yönden önemli bir fark oluşturmuştur.

Tablo-3. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet Yılları ile İlgili Bilgiler

	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Geçerli Yüzde</i>	<i>Kümülatif Yüzde</i>
<i>1-4 yıl arası</i>	13	13,0	13,0	13,0
<i>5-9 yıl arası</i>	28	28,0	28,0	41,0
<i>10-15 yıl arası</i>	32	32,0	32,0	73,0
<i>16+ yıl</i>	27	27,0	27,0	100,0
<i>Toplam</i>	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin hizmet yılları ile ilgili bilgiler incelendiğinde araştırmacıların; %13'ünün 1 ile 4 yıl arası, %28'inin 5 ile 9 yıl arası, %32'sinin 10 ile 15 yıl, %27'sinin 16 yıl ve daha fazla süre mesleki deneyime sahip oldukları görülmektedir. Yığılmanın 5 yıl ve sonrasında olduğu görülmektedir.

Katılımcıların hizmet yıllarının anket sorularına verdikleri cevaplara etkisi ANOVA testi analizi yapılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır. Grupların homojen dağılması test sonuçlarının güvenilir olmasını sağlamıştır. Yapılan test sonucuna göre “p” değeri 0,05'ten büyük olduğu için Türkçe öğretmenlerinin hizmet yılının verdikleri cevaplara etkisi yoktur diyebiliriz.

Tablo-4. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Odasındaki Hizmet Süreleri İle İlgili Bilgiler

	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Geçerli Yüzde</i>	<i>Kümülatif Yüzde</i>
1	30	30,0	30,0	30,0
2	11	11,0	11,0	41,0
3	17	17,0	17,0	58,0
4	10	10,0	10,0	68,0
5	15	15,0	15,0	83,0
6	6	6,0	6,0	89,0
7	1	1,0	1,0	90,0
8	6	6,0	6,0	96,0
9	1	1,0	1,0	97,0
10	3	3,0	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasındaki hizmet süreleri ile ilgili bilgiler incelendiğinde yığılmanın %30'lük bir değerle bir yıllık hizmet süresinde olduğu görülmektedir. Beş yıldan sonra oranın azalması araştırmacıların çoğunluğunun beş ve beş yıldan az sürelik destek eğitimi odası deneyimi olduğunu göstermektedir.

Tablo-5. Destek Eğitimi Odasındaki Hizmet Süresi Açısından Bağımsız Gruplar ANOVA Testi Sonuçları

Yıl	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Sd	F	P
1 Yıl	30	3,0364	0,79883			
2 Yıl	11	3,5702	0,54408			
3 Yıl	17	3,6417	0,46407			
4 Yıl	10	3,4909	0,29129	100	6,140	0,001
5+ Yıl	32	3,7273	0,46527			
Toplam	100	3,4645	0,64164			

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi odasındaki hizmet sürelerinin verilen cevaplara etkisini incelemek amacıyla ANOVA testi analizleri yapılmış ve bulunan “p” değeri 0,05 ten küçük olduğu için anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gruplar arasında hangisinde daha anlamlı farklılık oluştuğunu belirlemek için TUKEY ve SCHEFFE testleri yapılmış ve destek eğitim odalarında 1 yıl eğitim vermiş öğretmenle 5 yıl ve üzeri eğitim vermiş öğretmenin cevaplarında daha anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

4.2 Akademik Öz-Yeterlik Alanına Dair Bulgular

Tablo-6. Akademik Öz-Yeterlik Alanında Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri
Betimleyici Tablo

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11
Geçerli Katılımcı	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Geçersiz Katılımcı	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ortalama	3,66	2,88	3,85	3,53	3,64	3,91	3,58	3,72	3,32	3,73	2,29
Standart Sapma	1,007	1,225	0,903	0,948	0,916	0,911	0,945	0,944	1,072	1,033	0,957
Varyans	1,015	1,501	0,816	0,898	0,839	0,830	0,893	0,891	1,149	1,068	0,915
Range	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Minimum	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Akademik- öz yeterlik alanında yer alan maddelere ilişkin analizleri betimleyici tablo incelendiğinde araştırmaya katılan 100 Türkçe öğretmeninin tamamının cevaplarının geçerli olduğu, geçersiz cevap olmadığı sonucuna ulaşılır. Katılımcıların verdiği cevapların ortalamasının 2,29 ile 3,91 arasında olduğu görülür. Ö11'in ortalamasının düşük olması soru kökünün olumsuz olmasından kaynaklanmaktadır. En yüksek ortalama ise 3,91 ile Türkçe öğretmenlerinin öğrenci seviyesine göre eğitim faaliyeti ayarlayabileceğinin sorulduğu maddenin (Ö6) ortalamasıdır. Standart sapma değerlerinin 0,903 ile 1,225 değerleri arasında olması cevapların ortalama ya yakın olduğunu göstermektedir. Varyansların da 0,816 ile 1,149

arasında olduğu görülmektedir. Sorulara verilen en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir ve cevapların puan aralığı 4 olarak gözlemlenmektedir.

Tablo-7. Akademik- Öz Yeterlik Alanında Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

<i>Akademik Öz-yeterlik</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		<i>Katlıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katlıyorum</i>	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Ö1</i>	5	5,0	11	11,0	10	10,0	61	61,0	13	13,0
<i>Ö2</i>	13	13,0	35	35,0	10	10,0	35	35,0	7	7,0
<i>Ö3</i>	4	4,0	5	5,0	10	10,0	64	64,0	17	17,0
<i>Ö4</i>	4	4,0	10	10,0	25	25,0	51	51,0	10	10,0
<i>Ö5</i>	3	3,0	9	9,0	21	21,0	55	55,0	12	12,0
<i>Ö6</i>	2	2,0	9	9,0	7	7,0	60	60,0	22	22,0
<i>Ö7</i>	2	2,0	14	14,0	20	20,0	52	52,0	12	12,0
<i>Ö8</i>	3	3,0	8	8,0	20	20,0	52	52,0	17	17,0
<i>Ö9</i>	6	6,0	16	16,0	30	30,0	36	36,0	12	12,0
<i>Ö10</i>	6	6,0	6	6,0	16	16,0	53	53,0	19	19,0
<i>Ö11</i>	18	18,0	50	50,0	19	19,0	11	11,0	2	2,0

Öğretmenlerin akademik öz-yeterlik ölçeği sorularına verdikleri yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımlarını incelediğimizde aşağıdaki bilgilere ulaşırız:

Destek odası ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibi olduğunu düşünen öğretmen sayısında yığılma vardır, “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” seçenekleri cevapların %74’ünü oluşturmaktadır.

MEB’in yayınladığı özel yetenekli bireyler için etkinlik kitabını inceleme maddesinde olumsuz cevaplarda yığılma vardır, “kesinlikle katılmıyorum” ve “katılmıyorum” seçenekleri %48 oranında işaretlenmiştir. %10’luk kesimin kararsız olması ve % 42’nin olumlu cevap vermesi de dikkat çekicidir.

“Destek eğitim odasından yararlanan öğrencilerin özel gereksinimleri hakkında bilgi sahibiyim” maddesine %81 oranında olumlu cevap verilmiştir. %64 “katılıyorum” ve %17 “kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinde yığılma olduğu görülmektedir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencilere uygun ortamlar düzenleyebilirim” maddesinde olumlu cevaplarda yığılma olduğu görülmektedir. %61 oranında olumlu cevap verilmiştir. Ayrıca %25 oranında “kararsızım” ifadesinin seçilmiş olması da dikkat çekicidir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencilere uygun materyaller düzenleyebilirim” maddesinde yine olumlu cevaplarda yığılma olduğu görülmüştür. %55 “katılıyorum” %12 “kesinlikle katılıyorum” cevabı vermişlerdir. Yine %21’lik “kararsızım” ifadesi ise dikkat çekicidir.

“Destek eğitim odasında yapılan eğitim faaliyetini öğrenci seviyesine göre uyarlayabilirim” maddesine verilen cevapların dağılımında yığılmanın %82 ile olumlu cevaplarda olduğu görülmektedir. %60 “katılıyorum” ve %22 “kesinlikle katılıyorum” seçenekleri işaretlenmiştir.

“Destek eğitim odasında yapılacak öğretime ilişkin yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibiyim” maddesine %52 “katılıyorum” %12 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir. Buradan %64’lük bir değerle olumlu cevaplarda yığılma vardır diyebiliriz. %20 oranında “kararsızım” ifadesinin işaretlenmesi dikkat çekicidir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrenciye yönelik etkinlikler planlayabilirim/geliştirebilirim” maddesine %52 “katılıyorum” %17 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilerek %69 oranında olumlu cevap verilmiştir. %20 oranında “kararsızım” ifadesinin işaretlenmesi dikkat çekicidir.

“Destek eğitim hizmetine ihtiyaç duyan her öğrenciye destek eğitim hizmeti/ders verebilirim” maddesine %36 “katılıyorum” %12 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiş, olumlu cevaplarda %48’lik bir yığılma oluşmuştur fakat %30 “kararsızım” ifadesini işaretlemiştir. Buradan olumlu düşünenler kadar kararsız olanların da sayısının çok olması dikkat çekicidir.

“Destek eğitim odasında karşılaşacağım sorunlar hakkında kimlerden bilgi alacağımı bilirim” maddesine verilen cevaplar incelendiğinde %72 oranında olumlu cevap verildiği görülmektedir. %53 “katılıyorum” %19 “kesinlikle katılıyorum” ifadeleri işaretlenmiştir.

“Destek eğitim odasında eğitim hizmeti vermek için yetersizim” maddesine %68 oranında olumsuz cevap verilmiş ve yığılma olumsuz cevaplarda gerçekleşmiştir. %50 “katılmıyorum” ve %18 “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerini işaretlemiştir.

SONUÇ: Türkçe öğretmenlerinin akademik öz-yeterlilik ölçeğine verdiği cevapların genellikle olumlu cevaplardaki yığılmalarından yola çıkarak çoğunluğunun destek eğitimi hizmetini gerçekleştirebilecek bilgi ve donanıma sahip olduğunu söyleyebiliriz. Türkçe öğretmenleri ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibidir. Millî Eğitim Bakanlığının destek odası eğitiminde kullanılması için yayınladığı etkinlik örneklerini içeren dijital kaynağın ise genel olarak incelenmediği bilgisine ulaşılmaktadır. Türkçe öğretmenleri özel yetenekli bireyin gereksinimleri hakkında bilgi sahibidir ve onlara uygun eğitim ortamları düzenleyebilir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası öğrenciye uygun materyal düzenleyebileceğini düşünürken, kararsız kalanlar ve olumsuz cevap verenler de yarıya yakındır. Bu durumda özel gereksinimli bireye uygun materyal düzenleme konusunda zorlanan öğretmenlerin sayısı dikkat çekicidir. Öğretmenlerin tüm özel gereksinimli bireylere eğitim verebilme konusunda dikkat çekici bir kısmının kararsız kalması bazı özel gereksinimli öğrencilere eğitim vermekte

güçlük çekebileceklerini ifade etmektedir. Yine destek odasında uygulanan öğretime ilişkin yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin çoğunlukta olmasıyla birlikte bilgi sahibi olmayanların oranı da dikkate değerdir. Öğrenci seviyesine uygun etkinlik planlayıp geliştirme noktasında olumlu cevap verenler çoğunlukta olmakla birlikte yine kararsız ve yapamayacağını düşünen öğretmen sayısı da önemli çoğunlukta. Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu karşılaşılabilecek sorunlarda kimlere danışacağını bilmektedir. Anketin güvenilirliği açısından olumsuz olarak tasarlanan tek soru ise beklendiği gibi çoğunlukla olumsuz olarak cevaplanmıştır. Destek hizmeti vermek için yeterliyim diyen öğretmenler çoğunlukta olmakla birlikte %32 si ise yetersiz olduğunu düşünmekte ya da kararsız kalmaktadır. Bu da dikkate değer bir durumdur.

4.3 Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Alanına Dair Bulgular

Tablo-8. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9
<i>Geçerli Katılımcılar</i>	100	100	100	100	100	100	100	100	100
<i>Geçersiz Katılımcılar</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<i>Ortalama</i>	3,79	4,03	4,09	4,24	4,23	4,11	3,96	4,10	3,63
<i>Standart Sapma</i>	0,880	0,674	0,818	0,754	0,750	0,650	0,764	0,674	0,917
<i>Varyans</i>	0,774	0,454	0,669	0,568	0,563	0,422	0,584	0,455	0,842
<i>Range</i>	4	3	4	4	4	3	4	4	4
<i>Minimum</i>	1	2	1	1	1	2	1	1	1
<i>Maximum</i>	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin analizleri betimleyici tablo incelendiğinde araştırmaya katılan 100 Türkçe öğretmenin tamamının cevaplarının geçerli olduğu, geçersiz cevap olmadığı sonucuna ulaşılır. Katılımcıların verdiği cevapların ortalamasının 3,63 ile 4,24 arasında olduğu görülür. En yüksek ortalama ise 4,24 ve 4,23 ile Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma-yazma ve dinleme-konuşma seviyelerini ölçebildikleri ile ilgili soru maddelerinin (B4,B5) ortalamasıdır. Standart sapma değerlerinin 0,650 ile 0,917 değerleri arasında olması cevapların ortalamaya yakın olduğunu göstermektedir. Varyansların da 0,422 ile 0,842 arasında olduğu görülmektedir. Sorulara verilen en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir ve cevapların puan aralığı 3 ve 4 olarak gözlemlenmektedir. Puan aralığı B2 ile B6 maddelerinde 1 puan daralmaktadır. Öğrencinin özel gereksinimlerini öğrenme ve kısa dönemli amaç belirlemeyle ilgili bu iki maddede “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği işaretlenmemiştir.

Tablo-9. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

<i>Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		<i>Katlıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>B1</i>	2	2,0	10	10,0	9	9,0	65	65,0	14	14,0
<i>B2</i>	0	0,0	5	5,0	6	6,0	70	70,0	19	19,0
<i>B3</i>	2	2,0	3	3,0	8	8,0	58	58,0	29	29,0
<i>B4</i>	1	1,0	3	3,0	4	4,0	55	55,0	37	37,0
<i>B5</i>	1	1,0	3	3,0	4	4,0	56	56,0	36	36,0

B6	0	0,0	3	3,0	7	7,0	66	66,0	24	24,0
B7	1	1,0	4	4,0	13	13,0	62	62,0	20	20,0
B8	1	1,0	2	2,0	6	6,0	68	68,0	23	23,0
B9	3	3,0	9	9,0	22	22,0	54	54,0	12	12,0
B10	13	13,0	18	18,0	20	20,0	48	48,0	18	18,0

Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı tablosu incelendiğinde aşağıdaki bilgilere ulaşırız:

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin eğitim ihtiyaçlarını belirleyebilirim” maddesinde olumlu cevaplarda %79’luk bir oranla yığılma olduğu görülmüş, %65 “katılıyorum ve %14 “kesinlikle katılıyorum” cevabını vermiştir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin özel gereksinimleri hakkında bilgi edinebilirim” maddesinde %89’luk bir oranla olumlu cevaplarda yığılma olmuş, %70 “katılıyorum” ve %19 “kesinlikle katılıyorum” cevapları işaretlenmiştir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin eğitim seviyesi hakkında okul rehberlik servisinden bilgi edinebilirim” maddesine %87 oranında olumlu cevap verilmiş ve olumlu cevaplarda yüksek seviyede bir yığılma meydana gelmiştir. %58 “katılıyorum” ve %29 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin okuma-yazma seviyesini belirleyebilirim” maddesinde olumlu cevaplarda yine yüksek bir yığılma vardır. %92 oranında olumlu cevapların %55’i “katılıyorum” ve %37’si “kesinlikle katılıyorum” ifadeleridir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin dinleme-konuşma seviyesini belirleyebilirim” maddesine %92 oranında olumlu cevap verilmiş ve olumlu cevaplarda yüksek oranda bir yığılma görülmektedir. %56 “katılıyorum” ve %36 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik kısa dönemli amaçlar belirleyebilirim” maddesine %66 “katılıyorum ve %24 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir. %90 gibi yüksek bir oranla olumlu cevaplarda yığılma olmuştur.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik uzun dönemli amaçlar belirleyebilirim” maddesine %62 “katılıyorum ve %20 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir. %82 gibi bir oranla olumlu cevaplarda yığılma olmuştur.

“Amaçlara uygun kazanımlar seçebilirim” maddesinde %91 oranında olumlu cevaplarda yüksek bir yığılma olmuştur. %68 “katılıyorum ve %23 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlarken zorlanmam” maddesine %66 oranında olumlu cevap verilmiştir. %54 “katılıyorum” ve %12 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir. Olumsuz cevap veren ve kararsız kalan öğretmenlerin %44 orana sahip olması da dikkat çekicidir.

“Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlarken uzman desteğine ihtiyaç duyarım” maddesine %66 oranında olumlu cevap verilmiştir. %48 “katılıyorum” ve %18 “kesinlikle katılıyorum” seçenekleri işaretlenmiştir. Olumsuz cevap veren ve kararsız kalan öğretmenlerin %44 orana sahip olması da dikkat çekicidir.

SONUÇ: Türkçe öğretmenleri bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama konusunda verdikleri yüksek orandaki olumlu cevaplara istinaden onların başarılı oldukları sonucuna ulaşabiliriz. Okul rehberlik servisinden bilgi edinerek özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak öğrencinin okuma-yazma, dinleme-konuşma seviyelerini belirleyerek kısa ve uzun hedefli amaçlarını oluşturarak kolaylıkla eğitim planını oluşturduklarını söyleyebiliriz. Yine de öğretmenlerimizin dikkat çekici bir kısmı programı hazırlarken zorlanmakta ve uzman desteğine ihtiyaç duymaktadır.

4.4 Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Alanına Dair Bulgular

Tablo-10. Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

	Z1	Z2	Z3	Z4	Z5	Z6	Z7
<i>Geçerli Katılımcılar</i>	100	100	100	100	100	100	100
<i>Geçersiz Katılımcılar</i>	0	0	0	0	0	0	0
<i>Ortalama</i>	3,89	3,65	3,75	3,95	3,53	3,56	3,81
<i>Standart Sapma</i>	0,680	0,744	0,757	0,626	0,784	0,820	0,895
<i>Varyans</i>	0,463	0,553	0,573	0,391	0,615	0,673	0,802
<i>Range</i>	3	3	3	3	4	4	4
<i>Minimum</i>	2	2	2	2	1	1	1
<i>Maximum</i>	5	5	5	5	5	5	5

Zenginleştirilmiş eğitim uygulamaları hazırlama ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin analizleri betimleyici tablo incelendiğinde araştırmaya katılan 100 Türkçe öğretmenin tamamının cevaplarının geçerli olduğu, geçersiz cevap olmadığı sonucuna ulaşılır. Katılımcıların verdiği cevapların ortalamasının 3,53 ile 3,89 arasında olduğu görülür. Aritmetik ortalamaların birbirine yakın olması bu ölçeklerdeki sorulara birbirine yakın cevaplar verildiğini göstermesi bakımından önemlidir. Standart sapma değerlerinin 0,626 ile 0,895 değerleri arasında olması cevapların ortalamaya yakın olduğunu göstermektedir. Varyansların da 0,391 ile 0,802 arasında olduğu görülmektedir. Sorulara verilen en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir ve cevapların puan aralığı 3 ve 4 olarak gözlemlenmektedir. Puan aralığı Z1, Z2, Z3 ve Z4 maddelerinde 1 puan daralmaktadır. Öğrencinin yetenek alanını geliştirecek uygun etkinlik seçme, öğrenciyi araştırmaya sevk etme ve hazır materyallerden

faýdalanma ile ilgili özel bu dört maddeye “kesinlikle katılmıyorum” cevabı verilmemiştir.

Tablo-11. Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

<i>Zenginleştirilmiş Eğitim Uygulamaları</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		<i>Katılıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Z1</i>	0	0,0	5	5,0	14	14,0	68	68,0	13	13,0
<i>Z2</i>	0	0,0	8	8,0	27	27,0	57	57,0	8	8,0
<i>Z3</i>	0	0,0	8	8,0	20	20,0	61	61,0	11	11,0
<i>Z4</i>	0	0,0	3	3,0	13	13,0	70	70,0	14	14,0
<i>Z5</i>	1	1,0	8	8,0	35	35,0	49	49,0	7	7,0
<i>Z6</i>	1	1,0	8	8,0	35	35,0	46	46,0	10	10,0
<i>Z7</i>	1	1,0	9	9,0	18	18,0	52	52,0	20	20,0

Zenginleştirilmiş eğitim uygulamaları ölçeğinde yer alan maddelerle ilgili bilgiler incelendiğinde aşağıdaki şu bilgilere ulaşılır:

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin yetenek alanına uygun etkinlikler seçebilirim/planlayabilirim” maddesine %68 “katılıyorum ve %13 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiş, %81’le yığılma olumlu cevaplarda olmuştur.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencinin özel yeteneklerini geliştirecek etkinlikler hazırlayabilirim” maddesine %57 “katılıyorum” ve %8 “kesinlikle katılıyorum” yanıtları verilmiş ve %65 oranında olumlu cevaplarda yığılma olmuştur. Ayrıca %27 oranında “kararsızım” cevabı dikkat çekicidir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrenciyi araştırmaya sevk edecek etkinlikler hazırlayabilirim” maddesine %61 “katılıyorum” ve %11 “kesinlikle katılıyorum” cevabı verilmiştir. %72 oranında olumlu cevaplarda yığılma olmuştur. Yine %20’lik “kararsızım” cevabı dikkat çekicidir.

“MEB’in özel yetenekliler için hazırladığı kaynaktan faydalanabilirim” maddesinde %84 oranında olumlu cevaplarda yığılma olmuştur. %70 “katılıyorum” ve %14 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Destek eğitim hizmeti alan öğrencilerle birlikte proje hazırlayabilirim” maddesine %56 oranında olumlu cevap verilirken %35 oranında “kararsızım” yanıtı verilmiştir. Yığılma olumlu cevaplarda olmasına karşın kararsız öğretmenlerin sayısı da dikkat çekicidir.

“Zenginleştirilmiş eğitim programını uygularken zorlanmam” maddesine %56 oranında olumlu cevap verilirken %35 oranında “kararsızım” yanıtı verilmiştir. Yığılma olumlu cevaplarda olmasına karşın kararsız öğretmenlerin sayısı da dikkat çekicidir.

“Özel yetenekli öğrenci karşısında kendimi akademik açıdan yetersiz hissetmem” maddesine %72 oranında olumlu cevap verilmiş ve yığılma bu cevaplarda olmuştur. %52 “katılıyorum” ve %20 “kesinlikle katılıyorum” cevabı verilmiştir.

SONUÇ: Türkçe öğretmenleri zenginleştirilmiş eğitim uygulamalarının öğrencinin özel yeteneklerine uygun etkinlikler seçme, planlama ve uygulama boyutlarında zorluk çekmemektedirler. Öğrenciyi araştırmaya sevk edecek etkinlikler ve projeler planlama ile ilgili maddelere öğretmenlerin çoğunluğu olumlu cevap verirken kararsız kalan öğretmenlerin sayısı da dikkat çekici bir orandadır. Türkçe öğretmenlerinin çoğu zenginleştirilmiş eğitim uygulamalarında kendilerini akademik olarak yeterli hissetmektedirler.

4.5 Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Alanına Dair Bulgular

Tablo-12. Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri Betimleyici Tablo

	U1	U2	U3	U4	U5	U6	U7	U8	U9	U10
Geçerli Katılımcılar	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Geçersiz Katılımcılar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ortalama	3,94	3,37	3,88	4,04	4,03	4,02	4,02	4,25	2,80	4,06
Standart Sapma	0,664	0,917	0,844	0,549	0,611	0,738	0,696	0,702	1,044	0,565
Varyans	0,441	0,842	0,713	0,301	0,373	0,545	0,484	0,492	1,091	0,320
Range	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3
Minimum	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2
Maximum	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Bireyselleştirilmiş eğitim uygulamaları hazırlama ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin analizleri betimleyici tablo incelendiğinde araştırmaya katılan 100 Türkçe öğretmenin tamamının cevaplarının geçerli olduğu, geçersiz cevap olmadığı sonucuna ulaşılır. Katılımcıların verdiği cevapların ortalamasının 2,80 ile 4,06 arasında olduğu görülür. Bu ölçekte aritmetik ortalaması düşük olan U9 maddesinin sebebi soru kökünün olumsuz olmasıdır. Bu madde dışında aritmetik ortalamaların birbirine yakın olması bu ölçeklerdeki sorulara birbirine yakın cevaplar verildiğini göstermesi bakımından önemlidir. Standart sapma değerlerinin 0,575 ile 1,044 değerleri arasında olması cevapların ortalamaya yakın olduğunu göstermektedir.

Varyansların da 0,301 ile 1,091 arasında olduğu görülmektedir. Sorulara verilen en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir ve cevapların puan aralığı 4 olarak gözlemlenmektedir. Puan aralığı U1, U4, U5, U6, U7 ve U10 maddelerinde 1 puan daralmaktadır. Öğrencinin dört temel beceri alanını geliştirecek etkinlik hazırlama, eğitim sürecine uygun etkinlik seçme ve uygulama, dijital materyaller kullanma ile ilgili bu altı maddeye “kesinlikle katılmıyorum” cevabı verilmemiştir.

Tablo-13. Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

<i>Bireyselleştirilmiş Eğitim Uygulamaları</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		<i>Katlıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katlıyorum</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>U1</i>	0	0,0	3	3,0	16	16,0	65	65,0	16	16,0
<i>U2</i>	2	2,0	19	19,0	24	24,0	50	50,0	5	5,0
<i>U3</i>	1	1,0	8	8,0	12	12,0	60	60,0	19	19,0
<i>U4</i>	0	0,0	1	1,0	10	10,0	73	73,0	16	16,0
<i>U5</i>	0	0,0	1	1,0	14	14,0	66	66,0	19	19,0
<i>U6</i>	0	0,0	5	5,0	11	11,0	61	61,0	23	23,0
<i>U7</i>	0	0,0	3	3,0	14	14,0	61	61,0	22	22,0
<i>U8</i>	1	1,0	1	1,0	6	6,0	56	56,0	36	36,0
<i>U9</i>	8	8,0	38	38,0	24	24,0	26	26,0	4	4,0
<i>U10</i>	0	0,0	2	2,0	7	7,0	74	74,0	17	17,0

Bireyselleştirilmiş eğitim uygulamaları ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı tablosu incelendiğinde aşağıdaki bilgilere ulaşılır:

“Destek hizmeti alan öğrencinin dört temel beceri alanını geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlayabilirim” maddesinde %81 oranında olumlu cevaplarda yığılma görülmüştür. %65 “katılıyorum” ve %16 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Ders içi etkinliklerini planlarken uzman desteğine ihtiyaç duyarım” maddesine %55 oranında olumlu cevap verilirken %24 “kararsızım” seçeneğinin işaretlenmesi ve %22 oranında olumsuz cevap verilmesi dikkat çekicidir.

“Bireysel eğitime uygun hazır materyallere ihtiyaç duyarım” maddesinde %79 oranında olumlu cevaplarda yığılma görülmüştür. %60 “katılıyorum” ve %19 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Eğitim sürecine uygun strateji, yöntem, araç-gereç ve materyal kullanabilirim” maddesi %89 oranında olumlu cevaplanmıştır. Olumlu cevaplarda yüksek bir oranla yığılma gözlemlenmiştir.

“Destek hizmeti alan öğrencinin problem durumuna, yaşı ve cinsiyetine göre etkinlik seçebilirim” maddesinde %85 oranında olumlu cevaplarda yığılma gözlemlenmiştir. %66 “katılıyorum” ve %19 “kesinlikle katılıyorum” yanıtları verilmiştir.

“Derslerimde eğitsel oyunlardan faydalanabilirim” maddesine %84 oranında olumlu cevap verilmiştir. Yığılma gözlenen olumlu cevapların %61’i “katılıyorum” ve %23’ü “kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

“Derslerimde etkileşimli uygulamaları kullanabilirim” maddesine %83 oranında olumlu cevap verilmiştir. Yığılma gözlenen olumlu cevapların %61’i “katılıyorum” ve %22’si “kesinlikle katılıyorum” şeklindedir.

“Derslerimde akıllı tahta, bilgisayar ya da tablet kullanabilirim” maddesinde %92 gibi yüksek bir oranla olumlu cevaplarda yığılma gözlemlenmiş, %56 “katılıyorum” ve %36 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Bireyselleştirilmiş eğitim uygularken zorlanabilirim” maddesinde %44 oranında olumsuz cevaplarda yığılma görülmüştür. %38 “katılmıyorum” ve %8 “kesinlikle katılmıyorum” cevapları verilmiştir. %24 oranında “kararsızım” cevabı da dikkat çekicidir.

“Destek hizmeti alan öğrencinin derse olan tutumuna göre amaç ve kazanımlarda değişiklik yapabilirim” maddesinde %91 oranında olumlu cevaplarda yüksek bir yığılma meydana gelmiştir. %74 “katılıyorum” ve %17 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

SONUÇ: Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim uygulamaları konusunda zorlanmadıkları gözlemlenmiştir. Yüksek oranlı olumlu cevaplardan yola çıkarak özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik etkinlik hazırlama ve seçme; uygun yöntem, teknik ve materyal kullanımı; eğitsel oyunlardan faydalanma; etkileşimli uygulamalar kullanma; dijital materyallerin kullanımı gibi uygulamaları rahatlıkla gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşabiliriz. Gerektiğinde kazanımlarda değişiklik yapabildiklerini bilgisine ulaşmaktayız. Bireysel uygulamalarda hazır materyallere ihtiyaç duymaktadırlar. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yarısına yakını uzman desteğine ihtiyaç duyarken geri kalanı ihtiyaç duymamaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programını uygularken öğretmenlerin yarısından azı zorlanmamakta diğerleri ise zorlanmaktadır.

4.6. Ölçme ve Değerlendirme Alanına Dair Bulgular

Tablo-14. Ölçme ve Değerlendirme Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Analizleri
Betimleyici Tablo

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7
<i>Geçerli Katılımcı</i>	100	100	100	100	100	100	100
<i>Geçersiz Katılımcı</i>	0	0	0	0	0	0	0
<i>Ortalama</i>	4,16	4,13	4,01	3,80	4,03	3,50	4,29

<i>Standart Sapma</i>	0,581	0,580	0,643	0,829	0,643	0,959	0,782
<i>Varyans</i>	0,338	0,336	0,414	0,687	0,413	0,919	0,612
<i>Range</i>	3	3	3	4	3	4	4
<i>Minimum</i>	2	2	2	1	2	1	1
<i>Maximum</i>	5	5	5	5	5	5	5

Ölçme ve değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin analizleri betimleyici tablo incelendiğinde araştırmaya katılan 100 Türkçe öğretmenin tamamının cevaplarının geçerli olduğu, geçersiz cevap olmadığı sonucuna ulaşılır. Katılımcıların verdiği cevapların ortalamasının 3,50 ile 4,29 arasında olduğu görülür. Aritmetik ortalamaların birbirine yakın olması bu ölçeklerdeki sorulara birbirine yakın cevaplar verildiğini göstermesi bakımından önemlidir. Standart sapma değerlerinin 0,580 ile 0,959 değerleri arasında olması cevapların ortalamaya yakın olduğunu göstermektedir. Varyansların da 0,338 ile 0,919 arasında olduğu görülmektedir. Sorulara verilen en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1'dir ve cevapların puan aralığı 4 olarak gözlemlenmektedir. Puan aralığı D1, D2, D3 ve D5 maddelerinde 1 puan daralmaktadır. Öğrencinin hazır bulunuşluğunu ölçme, kısa ve uzun dönemli hedeflerin ulaşılma düzeyini ölçme ve farklı ölçme araçları kullanmayla ilgili bu dört maddeye “kesinlikle katılmıyorum” cevabı işaretlenmemiştir.

Tablo-15. Ölçme ve Değerlendirme Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı Tablosu

Ölçme ve Değerlendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
D1	0	0,0	2	2,0	4	4,0	70	70,0	24	24,0
D2	0	0,0	2	2,0	5	5,0	71	71,0	22	22,0
D3	0	0,0	2	2,0	14	14,0	65	65,0	19	19,0
D4	1	1,0	6	6,0	22	22,0	54	54,0	17	17,0
D5	0	0,0	3	3,0	10	10,0	68	68,0	19	19,0
D6	4	4,0	14	14,0	17	17,0	58	58,0	7	7,0
D7	0	0,0	2	2,0	8	8,0	47	47,0	43	43,0

Ölçme ve değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı tablosu incelendiğinde aşağıdaki bilgilere ulaşılır:

“Eğitime başlamadan öğrencinin hazır bulunuşluğunu ölçebilirim” maddesinde %94 oranında olumlu cevaplarda yüksek seviyede bir yığılma gözlemlenmektedir. %70 “katılıyorum” ve %24 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Kısa dönemli hedeflere ulaşılma düzeyini ölçebilirim” maddesinde %93 oranında olumlu cevaplarda yüksek seviyede bir yığılma gözlemlenmektedir. %71 “katılıyorum” ve %22 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Uzun dönemli amaçlara ulaşılma düzeyini ölçebilirim” maddesinde %84 oranında olumlu cevaplarda yoğun bir yığılma gözlemlenmektedir. %65 “katılıyorum” ve %19 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Destek hizmeti alan öğrencinin ihtiyaçlarına uygun ölçme aracı geliştirebilirim” maddesinde %71 oranında olumlu cevaplarda yığılma gözlemlenmektedir. %54 “katılıyorum” ve %17 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir. Ayrıca %22 oranında “karasızım” cevabının verilmesi dikkat çekicidir.

“Ölçmede yazılı, sözlü veya uygulama ağırlıklı farklı araçlar kullanabilirim” maddesinde %87 oranında olumlu cevaplarda yoğun bir yığılma gözlemlenmektedir. %68 “katılıyorum” ve %19 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Ölçme değerlendirme aşamasında uzman desteğine ihtiyaç duyabilirim” maddesinde %65 oranında olumlu cevaplarda yığılma gözlemlenmektedir. %58 “katılıyorum” ve %7 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

“Destek eğitimi odasında verilen eğitimlerin faydalı olduğunu düşünürüm” maddesinde %90 oranında olumlu cevaplarda yüksek derecede bir yığılma gözlemlenmektedir. %47 “katılıyorum” ve %43 “kesinlikle katılıyorum” cevapları verilmiştir.

SONUÇ: Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitimin ölçme ve değerlendirme basamağını sorun yaşamadan gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşmaktayız. Öğrencilerin hazır bulunuşluğunu ölçme, kısa ve uzun hedeflere ulaşma düzeyini ölçme boyutlarını yüksek oranlı olumlu cevaplardan yola çıkarak rahatlıkla gerçekleştirdiklerini, farklı ölçme araçları kullanabildiklerini söyleyebiliriz. Ölçme ve değerlendirme aşamasında uzman desteğine ihtiyaç duyan öğretmenlerimizin kendi ölçme araçlarını geliştirmede yarısına yakınının zorlandığını söyleyebiliriz. Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı destek odası eğitimini faydalı bulmaktadır.

4.7 Türkçe Öğretmenlerinin Destek Odası Eğitimiyle İlgili Görüşleri

“Destek odası eğitimiyle ilgili eklemek istediğiniz görüş ve öneriler varsa yazınız” maddesiyle ilgili cevaplar aşağıdadır:

Katılımcı-13: “Okul idareleri tarafından açılmak istenmemektedir.”

Katılımcı-14: “Öğretmenlere bu kazanımlar konusunda açık bir doküman verilmesi gerekiyor.”

Katılımcı-15: “Destek eğitim odasının öğrencilerin eğitim almasına uygunluk durumu ile ilgili okul idaresinden isteklerde bulunabilmeliyiz.”

Katılımcı-21: “Destek eğitimi branş öğretmenleri değil özel eğitim öğretmenleri vermelidir diye düşünüyorum.”

Katılımcı-37: “Öğrenciye uygun her türlü materyal ile donatılmış olması iyi olur. Oturma düzeni, kitap, araç-gereçler, oyunla öğrenme materyalleri, tahta, boya malzemeleri vb.”

Katılımcı-39: “Materyal desteği ve fiziki ortam daha gelişmiş olabilir.”

Katılımcı-48: “Fiziksel olarak daha fazla iyileştirme yapılmalı.”

Katılımcı-57: “Okulların fiziki şartları dolayısıyla ne yazık ki her okulda destek eğitim odaları bulunmayabiliyor. Bu durumda öğretmen öğrenci ile kütüphane, boş sınıf, öğretmenler odası gibi bulabildiği uygun ortamlarda ders yapmaya çalışırken dersin verimi düşebiliyor. Çoğunlukla okullarda destek odası bulunsa bile bu odalarda akıllı tahta vs. teknolojik araçlar bulunmuyor. Öğrenci dersten alınarak bireysel eğitim yapıldığı için bazı öğrenciler bu durumdan rahatsızlık duyup utanabiliyor. Tüm bu olumsuzlara karşın çoğu öğrencimizin bu bireysel dersler sayesinde ciddi gelişmeler gösterdiği ve bu derslerin son derece faydalı olduğu görüşündeyim.”

Katılımcı-69: “Okulların destek eğitim odası için fiziki ortam yetersizlikleri giderilirse daha verimli olacağı kanaatindeyim.”

Katılımcı-72: “Daha çok yaygınlaştırılması gerekir. Ayrıca öğretmenlere bu konuda bol bol seminer verilmesi gerekir. Hatta mümkünse öğretmenler gönüllülük esasına göre seçilmelidir.”

Katılımcı-89: “Okulların fiziki şartlarının uygun olmamasından dolayı destek odaları yok. Okullardaki herhangi boş bir mekânda ders işliyoruz.”

Katılımcı-92: “Okullarda hala destek eğitiminin amaçlarının kavranmadığını düşünüyorum, bu konuda okul yönetimi ve öğretmenler bilgilendirilmelidir.”

Katılımcı-93: “Destek eğitimi veren personele uzman eğitim verirlerse çok daha faydalı olacağını düşünüyorum.”

Katılımcı-98: “Destek eğitimle gerçekten çok yol alan öğrenciler oluyor, sayılarının her geçen gün artması dileğiyle.”

Katılımcı-100: “Okullarda destek eğitimi yapılsa da özel bir odası yok bu nedenle dersler verimli olmuyor, destek odası olmayınca uygun materyal ve dijital kaynak kullanımı gerçekleşmiyor, dersi BEP ya da ZEP planına uygun olarak işleyemiyoruz.”

SONUÇ: Türkçe öğretmenleri destek eğitim odası hizmetleriyle ilgili olarak okul idaresinin desteğini beklemektedir. Bu derslerde kullanabilecekleri hazır materyallere ihtiyaç duymaktadır. Destek eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyan öğretmenler aynı zamanda tüm okul personelinin de bu konuda eğitilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Destek odası eğitiminin özel eğitim öğretmenlerince verilmesi gerektiğine de değinilmektedir.

Öğretmenlerin en çok yakındıkları durum okullarda destek eğitim odasının olmaması, olanların da fiziki şartlarının uygun olmamasıdır. Özel bir oda olmayınca verilen eğitimin etkililiğinin azaldığı ve okulun boş olan farklı farklı mekânlarında zor şartlar altında eğitim vermeye çalışan öğretmenlerin zorlandıkları görülmüştür. Öğretmenler destek odası eğitimiyle gelişen öğrencilerinden yola çıkarak bu eğitimlerin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Destek odası eğitiminin yaygınlaşmasını isteyen Türkçe öğretmenleri uzman desteğine ihtiyaç duymaktadırlar.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin destek eğitim odasında uyguladıkları bireyselleştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 100 Türkçe öğretmenin katılımıyla elde edilen bulgular alan yazınıyla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetinin, eğitim seviyesinin ve hizmet yılının cevaplara etkisi olmadığı, destek odasında verdikleri eğitim süresinin ise cevaplarda farklılık oluşturduğu görülmüştür. Aktaş (2023) *destek eğitim odalarında üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren ve vermekte olan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları zorlukları tespit etmek ve bu öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutum, öz yeterlilik düzeylerini belirlemek* amacıyla yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaş ve eğitim düzeylerine göre tutumlarında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı fakat eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Pesen (2019), yaptığı araştırmada *destek eğitim odası uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi* amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet değişkenine göre önemli bir farklılık oluşmazken, hizmet yılında farklılıklar bulunmuştur. Şahin ve Gürler (2018) *destek eğitim odasında görevlendirilmiş öğretmenler ile sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan ilkokul sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükleri belirlemeyi* amaçladıkları çalışmalarında destek eğitim odasında görev yapan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok zorlandıkları ve yaşanan güçlüklerde kıdem farkının önemli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yurt dışında yapılan araştırmalara baktığımızda; Lal (2014), “Kaynak Oda Hizmetine Yönelik Ebeveyn Ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı araştırmada cinsiyetin önemli bir etken olmadığını bulmuştur. Glomb, Nancy, Daniel, Morgan (1991), “Kaynak Odası Öğretmenlerinin

Normal Sınıflarda Engelli Öğrencilerin Başarısını Destekleyen Stratejiler Kullanması” adlı çalışmada *danışma ve iş birliği becerisini, normal sınıf verilerini toplama tekniklerini, normal sınıfta özürlü öğrencilerin başarılarını artıran destek eğitim tabanlı stratejileri ve normal sınıflardaki stratejileri*, meslekî deneyimi daha çok olan öğretmenlerin daha etkili kullandıklarını bulmuşlardır. Kısacası çalışmamıza paralel olarak cinsiyet faktörü ilgili araştırmalarda da cevaplarda farklılık oluşturmamış fakat eğitim seviyesi, hizmet yılı bazen anlamlı farklılık oluşturmuştur. Bununla birlikte deneyim kesinlikle bir anlam ifade etmekte ve cevaplarda farklılık oluşturmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin akademik öz-yeterlilik ölçeğine verdiği cevaplarından yola çıkarak çoğunluğunun destek eğitimi hizmetini gerçekleştirebilecek bilgi ve donanımına sahip olduğunu söyleyebiliriz. Ancak Allaham, Yan-Li, Mohamad Nor, (2023), özel eğitim ihtiyaçları olan öğrencilere yardımcı olmak için kurulan destek eğitim odalarını inceledikleri araştırmanın sonunda öğretmenlerin özel ihtiyaçları olan öğrencilerin teşhisi, öğretim yöntemleri, öğretim yardımcıları ve bireysel eğitim planı oluşturma ve değerlendirmeler dâhil olmak üzere hizmet içi eğitim almaları gerektiğini ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin uygulamalı deneyime de ihtiyacı olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin ayrıca eğitim materyallerine, dijital kaynaklara ve yazılı kaynaklara ihtiyaç duydukları görülmüştür. Aynı şekilde Türkçe öğretmenlerinin de hazır materyale ihtiyaç duyduğu sonucuna ulaşmaktayız. Üçler, A. M. & Yıkılmış, A. (2021), “Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamalarına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi” adlı çalışmada Türkçe öğretmenlerine yönelik; *öğretim öncesinde, öğretimin sunumunda, öğretim sonunda yapılması gereken uyarlamalara yönelik ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme, etkili zaman yönetimi* konularında eğitim verilmesini önermektedirler. Sevim, O. , Kayman, F. ve Kaya, M. (2021), *Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programının uygulanabilirliği hakkındaki görüşlerini* tespit etmek için bir çalışma yapmışlar ve Türkçe öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Türkçe öğretmenleri özel yetenekli bireyin gereksinimleri hakkında bilgi sahibidir ve onlara uygun eğitim ortamları düzenleyebilir sonucuna ulaştığımız araştırmamıza karşın Kaptan (2019), kaynaştırma eğitimi uygulamalarında destek eğitimi veren öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri belirlediği araştırmasında destek

eğitim odalarında görev yapan sınıf ve alan öğretmenlerinin özel eğitim alanında eksik kaldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğunun özel yetenekli öğrencinin yeteneklerini geliştirecek etkinlikler hazırlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Akyol, Pelit, Çapraz, Gülşekerci, Gözüağık ve Çiftçi (2023), “Destek Odalarında Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmada özel yetenekli öğrencilere destek eğitimi odası öğretmenleri tarafından hayal güçlerini kullanarak özgün eserler vermelerini sağlamak açısından kendilerine destek verildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Türkçe öğretmenlerinin çoğunun özel yetenekli öğrencinin seviyesine uygun materyal geliştirip, etkinlik planlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aktaş (2023), destek eğitim odalarında üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren ve vermekte olan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları zorlukları tespit etmek ve bu öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutum, öz yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada öğretmenlerin üstün/ özel yetenekli öğrenciler için etkinlik yazarken öğrenci düzeyleri ile ilgi ve ihtiyaçların dikkate aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Aktaş’ın destek odalarında eğitim veren öğretmenlerin genellikle idari işler bakımından zorlandıklarına dair bulgusu “Okul idareleri tarafından açılmak istenmemektedir” şeklinde görüş bildiren Türkçe öğretmenimizin düşüncesiyle aynı doğrultudadır.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama konusunda ankete verdikleri yüksek orandaki olumlu cevaplara istinaden Türkçe öğretmenlerinin başarılı oldukları sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin okul rehberlik servisinden bilgi edinerek özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, öğrencinin okuma-yazma, dinleme-konuşma seviyelerini belirleyerek kısa ve uzun hedefli amaçlarını oluşturarak kolaylıkla eğitim planını yaptıklarını söyleyebiliriz. Pesen (2019), destek eğitim odası uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerini belirlediği araştırmasının sonuçlarına göre, öğretmenlerin destek eğitim odası hizmetinin amaçlarının farkında oldukları, kazanımları belirlemede en çok özel gereksinimli bireyin ihtiyaçlarından yola çıktıkları görülmüştür.

Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim uygulamaları konusunda zorlanmadıkları gözlemlenmiştir. Yüksek oranlı olumlu cevaplardan yola çıkarak özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik etkinlik hazırlama ve seçme; uygun yöntem, teknik ve materyal kullanımı; eğitsel oyunlardan faydalanma; etkileşimli uygulamalar kullanma; dijital materyallerin kullanımı gibi uygulamaları rahatlıkla gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşabiliriz. Aydın Dalga (2019) *destek eğitim odasında (DEO) görev alan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) olan öğrencilere uyguladıkları eğitim öğretime ilişkin görüş ve önerilerini belirlediği* araştırmasında öğretmenlerin uygulamada farklı öğretim yöntemlerini kullandıklarını; “akademik çalışmaları destekleyici yazılı materyaller, dijital kaynaklar ve standart olarak geliştirilmiş eğitim materyallerini” kullandıklarını belirtmiştir. Pesen (2019), öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerde ağırlıklı olarak “anlatım ve soru-cevap, ölçme ve değerlendirme araçlarında ise testler ve yazılı sınavlardan” yararlandıklarını tespit etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitimin ölçme ve değerlendirme basamağını sorun yaşamadan gerçekleştirebildikleri sonucuna ulaşmaktayız. Öğrencilerin hazır bulunuşluğunu ölçme, kısa ve uzun hedeflere ulaşma düzeyini ölçme boyutlarını yüksek oranlı olumlu cevaplardan yola çıkarak rahatlıkla gerçekleştirdikleri, farklı ölçme araçları kullanabildikleri bilgisine ulaşılmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin büyük bir kısmı destek odası eğitimini faydalı bulmaktadır. Bozak ve Çay (2023), “kaynaştırma öğrencileri için açılan DEO uygulamalarında görev alan öğretmenlerin, destek eğitim odası uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak” amacıyla yaptıkları araştırmada destek eğitim odasının eğitim gören bireyin başarısını arttırdığını gözlemlemişlerdir. Yapılan kaynaştırma eğitimlerinden daha faydalı olduğunu, destek eğitim odasında öğrenme eksiklerinin giderildiğini ve destek eğitim odasının öğrenciye kendini özel hissettirdiğini belirtmişlerdir. “Destek eğitimle gerçekten çok yol alan öğrenciler oluyor, sayılarının her geçen gün artması dileğiyle” ve “Çoğu öğrencimizin bu bireysel dersler sayesinde ciddi gelişmeler gösterdiği ve bu derslerin son derece faydalı olduğu görüşündeyim.” şeklinde görüş belirten Türkçe öğretmenlerimiz de araştırmaya katılan diğer meslektaşları gibi destek odasını faydalı bulmaktadır. Talas, Türkoğlu, Karamuklu (2022) “Türkiye’de Destek Eğitim Odası Üzerine Sistematik Bir Derleme” adlı

araştırmada Türkiye’de destek eğitim odası hizmetine yönelik olan çalışmaları inceleyerek destek eğitim odası hizmetinin yaşanan tüm aksaklıklara rağmen bu hizmetten yararlanan öğrenciler açısından faydalı bir uygulama olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Yazıcıoğlu (2020) da yaptığı araştırmasında destek eğitimi odalarının gerekli ve faydalı olduğunu bulmuştur. Yazçayır (2020), “ortaokul düzeyi bir eğitim kurumunda özel gereksinimli çocuklara sunulan destek eğitim odası (DEO) hizmetlerinin yürütülme sürecini” incelediği araştırmasında DEO hizmetinin öğretmenlere, ailelere, özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilere katkıları olduğunu belirlemiştir. Al Mamari (2017), “öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, öğretmenlerin, ailelerin, okul müdürlerinin ve müfettişlerinin hem kaynaştırma bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamalarını hem de DEO programlarına ilişkin algılarını ve deneyimlerini” araştırmış ve destek hizmetinin faydalı olduğu bilgisine ulaşmıştır. Blackford (2010) yaptığı bir araştırmada özel bir okuldaki destek eğitimi odasında eğitim alan öğrencilerin bilgi ve algılarını incelemiş ve bu eğitimlerin geliştirilmesi ve bağımsız bir yere dönüştürülmesine ilişkin önerilerde bulunmuştur. Vaughn, Elbaum ve Boardman (2001), “Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Sosyal İşleyişi: Katılıma Yönelik Çıkarımlar” adlı çalışmanın sonucunda destek oda hizmetinin öğrencide benlik saygısının gelişmesine yardımcı olduğunu bulmuştur. Bentum ve Aaron (2003), “Öğrenme Engelliliği Olan Öğrencilere Kaynak Odalarında Verilen Okuma Eğitimi Gerçekten İşe Yarıyor Mu?” adlı çalışmada diğer çalışmaların aksine destek odasındaki öğrenme güçlüğü konusundaki güncel uygulama ve öğretimlerin okuma yeteneği üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Moody, Vaughn, Hughes ve Fischer (2000) “Kaynak Odasında Okuma Çalışması” adlı araştırmalarında, destek oda hizmetinin öğrencilerin okuduğunu anlamada önemli bir katkısı olmadığını bulmuşlardır. Okuma ve okuduğunu anlama bakımından yapılan bu iki araştırma dışında genel olarak destek eğitim odası hizmeti, bulgumuzu destekler nitelikte faydalı bulunmuştur.

Okulların fiziksel yetersizliklerinden kaynaklı destek eğitim odası açılmaması nedeniyle gerçekleştirilen eğitimlerde ne kadar zorlandığı katılımcı öğretmenlerimiz tarafından aşağıdaki şu sözlerle ifade edilmiştir:

“Materyal desteği ve fiziki ortam daha gelişmiş olabilir.”

“Fiziksel olarak daha fazla iyileştirme yapılmalı.”

“Okulların fiziki şartları dolayısıyla ne yazık ki her okulda destek eğitim odaları bulunmayabiliyor. Bu durumda öğretmen öğrenci ile kütüphane, boş sınıf, öğretmenler odası gibi bulabildiği uygun ortamlarda ders yapmaya çalışırken dersin verimi düşebiliyor. Çoğunlukla okullarda destek odası bulunsa bile bu odalarda akıllı tahta vs. teknolojik araçlar bulunmuyor. Öğrenci dersten alınarak bireysel eğitim yapıldığı için bazı öğrenciler bu durumdan rahatsızlık duyup utanabiliyor.”

“Okulların destek eğitim odası için fiziki ortam yetersizlikleri giderilirse daha verimli olacağı kanaatindeyim.”

“Okulların fiziki şartlarının uygun olmamasından dolayı destek odaları yok. Okullardaki herhangi boş bir mekânda ders işliyoruz.”

“Okullarda destek eğitimi yapılsa da özel bir odası yok, bu nedenle dersler verimli olmuyor, destek odası olmayınca uygun materyal ve dijital kaynak kullanımı gerçekleşmiyor, dersi BEP ya da ZEP planına uygun olarak işleyemiyoruz.”

Destek eğitimi odası ile ilgili alan yazınındaki diğer araştırmalarda ise çalışmamızın bulgularını destekler nitelikte sonuçlar görmekteyiz. Kaptan (2019), destek eğitim odalarının fiziksel ve donanımsal yetersizlikleri olduğu bilgisine ulaşmıştır. Kotil (2019), Antalya'nın Alanya ilçesinde yaptığı çalışmada, “DEO uygulamalarını öğretmenlerin ve çocuğu DEO' da eğitim alan velilerin görüşlerine göre değerlendirmek ayrıca DEO uygulamalarının fiziki koşullarını incelemek” istemiştir ve velilerin fiziksel yetersizliklerinden yakındığı DEO'ların geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Yine destek odasının fiziki koşullarının iyileştirilmesi gerektiği bilgisine Pesen (2019), Aydın Dalga (2019) ve Çağlar (2016), Kart (2017) da ulaşmışlardır. Kart (2017), “Görme Engelli Öğrencilere Yönelik Kaynak Odası Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Algıları” adlı araştırmada yetersiz öğrenme alanı/oda koşullarının DEO uygulamalarının verimliliğini engelleyen unsurlar olduğunu bulmuştur. Lal (2014), “Kaynak Oda Hizmetine Yönelik Ebeveyn Ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı araştırmada, genel okullardaki *destek eğitim odasıyla ilgili veli ve öğretmen görüşlerini* incelemiş ve destek eğitim odalarının “ulaşım, özel

mobilya, donanım ve öğretici materyal, sağlık ve tedavi hizmetleri, veli eğitimi ve yönlendirilmesi, teknoloji” alanında gelişmeye ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Destek eğitimi ile ilgili görüş bildiren bir öğretmenimiz “Destek eğitimi branş öğretmenleri değil özel eğitim öğretmenleri vermelidir diye düşünüyorum.” şeklindeki görüşü ile uzmanların vermesi gereken bir eğitim olduğunu dile getirmiştir. Öpengin (2018) ise bir ilkokulda üstün yetenekli öğrencilere yönelik düzenlenen destek eğitim odası uygulaması sürecinde karşılaşılan sorunların belirlediği araştırmasında üstün yeteneklilerin eğitiminde alanında uzman öğretmenlerin görevlendirilmesinin gerekli olduğu bilgisine ulaşmıştır. Sevim, O. , Kayman, F. ve Kaya, M. (2021) da bireyselleştirilmiş eğitim programının özel eğitim öğretmenleri tarafından yapılması önerisini sunarak BEP’in daha etkili ve verimli olabileceğini dile getirmişlerdir. Güven (2021), DEO’yu temel özellikleriyle açıklamak amacıyla yaptığı çalışmada DEO hizmetinden istenilen verimin alınması için destek eğitimi odalarında öncelikli olarak özel eğitim öğretmenlerinin görevlendirilmesi gerektiğini belirtmiş; ortaya çıkan zorlukların kısmen azalacağı, DEO hizmetinden yüksek verim alınacağını ön görmüştür.

“Okullarda hala destek eğitiminin amaçlarının kavranmadığını düşünüyorum, bu konuda okul yönetimi ve öğretmenler bilgilendirilmelidir” şeklinde görüş bildiren öğretmenimiz gibi Yazıcıoğlu (2020) da “destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odalarına ilişkin görüşlerini” ortaya koyan araştırmasında destek eğitim odalarının amacı doğrultusunda kullanılamadığı sonucuna ulaşmıştır.

“Destek eğitimi veren personele uzman eğitim verirlerse çok daha faydalı olacağını düşünüyorum” diyen öğretmenimizle benzer olarak Tortop ve Dinçer (2016), “15 öğretmenin üstün yetenekli öğrenciler için yaptığı destek eğitim odası uygulaması hakkındaki görüşlerini” incelemişler ve öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu, daha donanımlı bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Destek eğitim odalarında öğretim materyali yetersizliğinin olduğunu bulgusuna ulaşmışlardır. “Öğrenciye uygun her türlü materyal ile donatılmış olması iyi olur. Oturma düzeni, kitap, araç-gereçler, oyunla öğrenme materyalleri, tahta, boya malzemeleri vb.” diyerek materyal ihtiyacına değinen öğretmenimizin belirttiği materyal yetersizliği bulgusuna ulaşırız. Aynı zamanda öğretmenlerimizin hazır

materyal ihtiyacı olduğu bulgusunu da elde etmekteyiz. Çağlar (2016), “Türkiye’de ilköğretim okullarında özel gereksinimli öğrencilere yönelik olarak gerçekleştirilen destek eğitim odası (DEO) uygulamasını” değerlendirmiş ve DEO kapsamında çalışacak ve çalışan öğretmenlerin hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim almadığı gibi sorunlar olduğu bilgisine ulaşmıştır. Xie, Deng, Zhu (2020) yaptıkları araştırma ile destek eğitimi odası öğretmenlerinin bu odada eğitim verebilmek için yaptığı çalışmaları ve bu konuda uzmanlaşmak için neler yaptıklarını ortaya çıkarmışlar ve öğretmenlerin destek odası eğitim için eğitilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Aydın Dalga (2019) “Daha çok yaygınlaştırılması gerekir. Ayrıca öğretmenlere bu konuda bol bol seminer verilmesi gerekir. Hatta mümkünse öğretmenler gönüllülük esasına göre seçilmelidir.” şeklinde görüş bildiren öğretmenimizle aynı doğrultuda öğretmenlerin özel eğitim hakkında eğitim almaları gerektiği bilgisine ulaşmıştır. Bütün bunlarla birlikte öğretmenlerimizin ankete verdikleri cevaplarda bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, ders içi etkinlik hazırlama, ölçme ve değerlendirme aşamalarında uzman desteğine ihtiyaç duyduğu görülmektedir.

5. 2 Sonuç

Destek eğitimi hizmeti veren Türkçe öğretmenlerinin bu eğitimi verirken yaşadığı güçlüklerin gözlemlenmesiyle bu konuda araştırma yapmaya karar verilmiştir. Alan yazın incelenmesi sonucunda da sınıf öğretmenleri alanında birçok çalışma olmasına rağmen diğer branşlarda pek çalışılmadığı bulgusu üzerine bu çalışmaya ne kadar ihtiyaç olduğu ortadadır. Türkçe öğretmenlerinin destek odası eğitimiyle ilgili yeterli bilgi ve donanımına sahip olmasına rağmen kendini bu eğitimi verme konusunda yetersiz hisseden öğretmenlerin de varlığı dikkat çekmektedir. Türkçe öğretmenlerinin destek eğitimi verecekleri öğrenciyi seçme aşamasında özel gereksinimli bireylerin gereksinim duyduğu alana göre seçici davrandıkları görülmüştür. Her öğrenciye ders veremeyeceğini düşünen öğretmen sayısı önemli ölçüdedir. Destek eğitimi planlanırken aslında tüm öğretmenlerin bu seçiciliği yaptıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin otizmli ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler yerine daha çok dikkat eksikliği ve öğrenme güçlüğü olan öğrencileri tercih

etmeleri diğer öğrencilere bir şey katamayacaklarını düşünmelerinden kaynaklıdır. Bu tür özel gereksinimli öğrencilere daha çok uzmanlar tarafından eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin destek eğitim hizmeti verirken özel gereksinimli bireylerden çok üstün yetenekli öğrencilerle ders yapmak istedikleri de gözlemlenmiştir. Bu durum Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programını uygularken zorlandığı bulgusuyla ilişkilendirilebilir.

Türkçe öğretmenleri bireyselleştirilmiş eğitim ve zenginleştirilmiş eğitim için gereken planı yapabilmektedir fakat uzman desteğine de ihtiyaç duymaktadır. Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planı yapabildiklerinin fakat uzman eşliğinde daha kaliteli ve etkili bir plan yapabileceklerinin bilgisine ulaşırız. Öğretmenlerin dikkate değer bir kısmı uygulama aşamasında etkinlik hazırlama, materyal bulma konusunda zorluk yaşamaktadır. Bunun dışında etkinlik yaptırma, dijital materyal kullanma, eğitsel oyun gibi uygulamaları rahatlıkla gerçekleştirmektedirler. Yine bir kısmı bu destek eğitimini uygularken zorlanmakta ve uzman desteğine ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenler hazır materyal ve etkinliklere ulaşabildiklerinde daha verimli destek eğitim hizmeti gerçekleştirebileceklerdir. Aynı durum ölçme değerlendirme için de geçerli olup hazır ölçme araçlarına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenleri destek odası eğitimlerini faydalı bulmakla birlikte fiziki koşulların yetersizliğinden dert yanmaktadır. Öğretmenler her aşamasını planladıkları bir eğitimi uygularken uygun bir mekân bulamamakta; öğretmenler odası, rehberlik servisi, kütüphane gibi boş bulabildikleri yerlerde eğitim vermeye çalışmakta ve bu durum verilen eğitimin kalitesini önemli ölçüde düşürmektedir. Özellikle son zamanlarda MEB'in yaygınlaştırmaya çalıştığı destek eğitim hizmetlerinin önündeki en büyük engel, okullarda destek odasının olmamasıdır.

Öğretmenlere destek eğitiminin her aşamasıyla ilgili hizmet içi eğitim verilmeli, hazır materyal desteğinde bulunulmalı ve uzman desteği sağlanmalıdır. Aksi takdirde bu eğitimlerden beklenen faydayı elde etmek güç olacaktır.

Araştırmanın anket uygulanması kısmında önemli ölçüde güçlük çekilmiştir. Tüm onaylar alındıktan sonra MEB tarafından okullara resmi yazıyla anket linki gönderilmiş ve idareciler tarafından öğretmenlere DYS üzerinden ulaştırılmıştır.

Örneklemdaki illerde görev yapan tüm öğretmenlere ulaştırılmasına rağmen öğretmenlerin pek ilgi göstermedikleri görülmüştür. Bu durumdan yola çıkarak öğretmenlerin gelen resmi evrakları istenilen seviyede okumadığı ya da bilimsel çalışmaları pek önemsemediği sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca anketi çoğunlukla kadın öğretmenlerin doldurmuş olması kadın öğretmenlerin bilimsel çalışmalara daha duyarlı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin okul idaresi tarafından desteklendiği ve yardım gördüğü okullarda destek eğitim hizmetini daha rahat yürüttükleri gözlemlenmiştir. Bu durum okul idarelerinin destek eğitim hizmetinin önemli bir paydaşı olduğunu göstermektedir. Destek eğitim hizmetlerine gerekli önemin verilmemesi durumunda özel gereksinimli ve özel yetenekli öğrenciler arada kaynamış ve yitirilmiş bireyler olacaklardır.

Destek eğitim hizmetleri günümüz eğitiminin en önemli konusudur çünkü her geçen yıl özel gereksinimli ve özel yetenekli öğrencilerin sayısı artmaktadır. Bu durumda çalışmamızın dikkate alınıp yetkililer tarafından gerekenlerin yapılmasını umut etmekteyiz.

5.3 Öneriler

1. Türkçe öğretmenleri özelinde yapılan bu araştırma ortaokul kademesindeki diğer branşlar için de yapılabilir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerimizin %67 si kadındır, bilimsel çalışmalara neden kadın öğretmenlerin daha çok katıldığı araştırılabilir.
3. Araştırma anketi resmi yollarla öğretmenlere iletilmiş fakat bu paylaşım üzerinden ankete katılım yeterli olmamıştır. Öğretmenlerin bilimsel çalışmalara katılım düzeyi ve evrak okuma oranları araştırılabilir.
4. Öğretmenlerin yayınlanan dijital kaynaklara ulaşımı ve bu tür kaynakların ders içi etkinliklerde kullanım oranı araştırılabilir.
5. Türkçe öğretmenlerinin hangi özel gereksinimi olan öğrencilere eğitim vermekte güçlük çektikleri araştırılabilir.
6. Türkçe öğretmenlerinin BEP hakkında tüm bilgiye sahip olmalarına rağmen destek eğitim hizmeti verme konusunda kendini yetersiz hissetme bulgusundan yola çıkarak neden yetersizlik hissettikleri araştırılabilir.
7. Üniversitelerde öğretmen adaylarına destek eğitimi hizmeti ile ilgili ders verilmelidir.
8. Genel eğitim sınıflarında staj gören öğretmenler destek eğitimi odalarında da stajyer olarak gözlem yapmalıdırlar.
9. Türkçe öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim program hazırlama, ders içi etkinlik hazırlama, ölçme ve değerlendirme aşamalarında uzman desteğine ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin uzman desteğine olan ihtiyaçlarının çözüm önerileri detaylıca araştırılabilir.
10. Türkçe öğretmenlerine destek eğitimi hizmetinin her aşamasında uzman desteği verilmelidir.

11. Özel yetenekli öğrenciyi araştırmaya sevk edecek etkinlikler ve projelerde planlamada kararsız kalan öğretmenlerin sayısının dikkat çekici olmasından dolayı bu konunun detayı ve çözüm önerileri araştırılabilir.

12. Bireyselleştirilmiş eğitim programını uygulamada Türkçe öğretmenlerinin zorlandığı bilgisinden yola çıkarak bu zorlukların ayrıntısı araştırılabilir.

13. Türkçe öğretmenleri destek eğitim hizmetlerinde kullanabileceği kendi ölçme değerlendirme aracını geliştirme konusunda eğitilmelidir.

14. MEB tarafından destek eğitimi hizmetinde kullanılabilecek hazır ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilip öğretmenlerin faydasına sunulabilir.

15. Okul idaresi destek eğitim hizmetinin sağlıklı yürütülebilmesi için okulda gereken şartları sağlamalıdır.

16. Okullarda destek eğitim hizmeti için gerekli materyallerle donatılmış birden fazla özel oda olmalıdır.

17. Üstün yetenekli öğrenciler için il genelinde birkaç öğretmenden oluşan bir komisyon kurulup bu öğrencilere verilen eğitimlere destek sağlanabilir.

18. Üstün yetenekli öğrencilere eğitim vermek için her branşta uzman öğretmen yetiştirilebilir.

KAYNAKLAR

Akay, E. (2015), Kaynaştırma Ortamındaki İşitme Engelli Öğrencilere Destek Eğitim Odasında Uygulanan Türkçe Etkinliklerinin İncelenmesi, Journal of Education & Special Education Technology Vol: 1, No: 1,1-14.

Akçay, R.C. 2006. Türk Eğitim Sistemi (1.baskı). Anı Yayıncılık, Ankara.

Akyol, A., Pelit, K., Çapraz, V., Gülşekerci, F., Gözüaık, S. & Çiftçi, V. 2023. Destek Odalarında Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Görüşleri. International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587- 1587) Vol:9, Issue:112; pp:7348- 7364.

Akkın, A. 2019. Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi, Uygulanması Ve Değerlendirilmesinde Yaşadığı Güçlüklerin Belirlenmesi ve Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Aktaş, S. 2023. Destek Eğitim Odalarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Zorluklar Ve Üstün Yeteneklilere Yönelik Bilgi ve Algı Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Amasya.

Al Mamari, K. H. 2017. Resource Rooms As One Of The Alternatives In Supporting Children With Learning Difficulties In First Cycle In The Basic Education In The Sultanate Of Oman. Unpublished Doctoral Thesis, University of Southampton, Southampton.

Allaham, M., Yan-Li S., Mohamad Nor, A. 2023. Professional Development and Resources For Special Educators In The Resource Room: A Case Study On Special Education In Palestine, Volume 8 Issue 50 (June 2023) PP. 326-344.

- Al-Zoubi, S. 2012. The Effect Of Resource Room On Improving Reading And Arithmetic Skills For Learners With Learning Disabilities. International Journal of Scientific Research in Education 5(4), 269-277.
- Ataman, A., & Kahveci, G. 2003. Öğrenme Yetersizliği ya da Özgül Öğrenme Güçlüğü. A. Ataman içinde, Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, s. 153-170. Ankara.
- Arno, A. K. 2009. General Education Classrooms And Resource Rooms: What Is Taught And The Quality Of Communication Between Teachers. Yüksek Lisans Tezi, Advisor: Dr. Dianne Gut.
- Aydın Dalga, R. 2019. Destek Eğitim Odasında Görev Alan Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerle Yaptıkları Eğitim Öğretime ilişkin Görüş ve Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Aydın, A. 2015. Zihinsel Yetersizliğe Sahip Öğrencilere Destek Eğitim Odasında Verilen Eğitim Hizmetlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Balcı, A. 2010. Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler (8. Baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Başaran, İ.E. 1984. Örgütte İş Gören Hizmetlerinin Yönetimi (1.baskı). Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Bentum, K. E. & Aaron, P. G. 2003. Does Reading Instruction İn Learning Disability Resource Rooms Really Work? : A Longitudinal Study. Reading Psychology, 24(3-4), 361-382.

Blackford, S. C. 2010. Knowledge And Perceptions Of Students With Disabilities İn Regard To A Resource Room İn A Private School. Unpublished Master's thesis Cedarville University, Ohio.

Bozak, B. & Çay, E. 2023. Destek Eğitim Odalarının Kaynaştırma Uygulamasındaki Yeri Ve Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (11) , 1-18.

Bozkurt, M. 2022. Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi Alan Öğrencilerin Okuma Becerilerini Geliştirmek Amacıyla Uyguladıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Kütahya.

Çağlar, D. 1998. Türkiye’de Özel Eğitimin Tarihçesi. Cumhuriyet’in 75. Yılında İlköğretim, 1.Ulusal Sempozyumu, 27-28 Kasım 1998, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları: 1, Ankara.

Çağlar, N. 2017, İlköğretim Kurumlarındaki “Destek Eğitim Odası (DEO)” Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çelikkaya, H. 1991. Eğitimin Anlamları ve Farklı Açılardan Görünüşü. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, sayı: 3, sayfa: 73-85.

Çitil, M. 2016. Üstün Yetenekli Öğrencilere Sunulan Olumlu Davranışsal Destek Temelli Problem Davranışları Önleyici Sınıf Yönetimi Uygulamaları: Eylem Araştırması. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü, Ankara.

- Çubukçu, Z. & Girmen, P. 2006. Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8 (16) , 121-136.
- Datta, P. 2013. An Exploration İn To The Support Services For Students With A Mild Intellectual Disability. International Journal of Inclusive Education 19(3), 235-249.
- Demirel, Ö. 2017. Eğitimde Program Geliştirme (25.baskı). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Ertürk, S. 1997. Eğitimde Program Geliştirme (2.baskı). Edge Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Erkan, S. ve Kırca, A. 2010. Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 38: 94-106.
- Fiscus, E. D. & Mandell, C. J. 2002. Developing Individualized Education Programs. G. Akçamete (Ed.), (H. G. Şenel ve E. Tekin Çev.). Ankara.
- Glomb, N. M., & D. P. 1991. Resource Room Teachers Use Of Strategies That Promote The Success Of Handicapped Students İn Regular Classrooms. The Journal of Education 25(2). 221-235.
- Görgün, B. (2028), Akıcı Okuma Ve Okuduğunu Anlama Destek Eğitim Programının (Oka2dep) Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okuma Becerilerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı.

Günay, D. & Günay, A. 2016. Dünyada ve Türkiye'de Yükseköğretim Okullaşma Oranları ve Gelişmeler. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi , (1) , 13-30 .

Güven, D. 2021. Destek Eğitim Odası Hizmeti. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (1) , 533-555.

Güven, S. 2004. Program Geliştirme Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme. Üniversite Kitabevi, Elazığ.

Güneş, F. 2014. Eğitim Bilimine Giriş (1.baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Gürsel, O. 2003. Uzun Ve Kısa Dönemli Amaçların Belirlenmesi ve Yazılması. O. Gürsel (Ed.), Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, s.81-98.

Gürsel, O. 2015. Görme Yetersizliği Olan Öğrenciler. İ. H. Diken içinde, Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, Pegem Akademi, Ankara. s. 217-249.

Howard-Rose, D., & Christopher, R. 1994. Students Adaptation To Task Environments İn Resource Room And Regular Class Settings. The Journal of Special Education 28(1), 3- 26.

İzci, E. 2005. Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Özel Eğitim" Konusundaki Yeterlikleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi , 4 (14) , 106-114 .

Kana, F. ve Akça, E. 2022. Destek Eğitim Odasında Uygulanan Etkinliklerin Okuma ve Yazma Becerilerine Katkısının İncelenmesi. (Ed. F, Kana ve H. Geçgel) Türkçe Eğitimi ve Araştırmaları II İçinde, Çanakkale, 1-30.

Kaptan, Ö. 2019. Kaynaştırma Okullarındaki Özel Gereksinimli Bireylere Destek Eğitim Odasında Eğitim Veren Öğretmenlerin Süreç İçerisinde Karşılaştıkları

Güçlüklerin Belirlenmesi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Konya.

Karakaya, İ. 2012. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, A.Tanrıöğen (Edit.), Anı Yayıncılık, Ankara.

Karasar, N. 2004. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kargın, T. 2007. Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8(1), 1-15.

Kargın, T. 2015. Özel Gereksinimi Olan Öğrencilerin Yerleştirilme ve Bep. A. G. Akçamete (Ed.), Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim, Kök Yayıncılık, Ankara (s. 77-109).

Kart, M. 2017. Teacher Perceptions Of Resource Room Practices For Student With Visual Impairments. Unpublished Master's Dissertation. The Ohio State University, Ohio.

Kaya, A. 2016. Türkçe Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimi ve Özel Gereksinimli Öğrencilere İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kayaalp, L. 2008. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi(62), 147-152.

Kethley, C. I. (2005). Case Studies Of Resource Room Reading Instruction For Middle School Students With High-Incidence Disabilities (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The University of Texas, Austin. <http://hdl.handle.net/2152/1787> (11/06/2022).

Kırcaali-İftar, G. 1998. Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları Ünite 1.

Kotil, B. E. 2019. Destek Eğitim Odası Uygulamalarının ve Fiziki Koşullarının İncelenmesi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Kuyumcu, Z. 2011. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (Bep) Geliştirilmesi ve Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı (Kaynaştırma Programı), Ankara.

Lal, S. 2014. Parental And Teachers' Opinion Towards Resource Room Service. Ph.D Scholar, Central Institute Of Education, Delhi University Ex. Faculty, Lady Irwin College, University of Delhi 3(5), 85-93.

Lynch-Phillips, A. M. 2019. Special Education Teaching Effectiveness: A Comparative Study Of Resource Rooms And Co-Teaching. Unpublished Doctoral Dissertation, Capella University, Minnesota.

MEB 2015. 2015/15 Sayılı Destek Eğitim Odası Açılması Genelgesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_08/03045051_destek_egitim_odasi_kilavuz.pdf. (08.02.2022)

MEB 2016. Destek Eğitim Odası Kılavuz Kitapçığı. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.

MEB 2018. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.

MEB 2022. Özel Eğitim Alanı. <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-alani/icerik/1951> (23/08/2022).

MEB 2021-2022. Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim National Education Statistics Formal Education 2021/'22. Resmi İstatistik Programı Yayını, Ankara.

Moody, S. W., Vaughn, S., Hughes, M. T., & Fischer, M. 2000. Reading Instruction In The Resource Room: Set Up For Failure. *Exceptional Children* 66(3), 305.

Morgan, K., Mclaughlin, T. F., Neyman, J., & Bolich, B. 2013. An Evaluation Of The Effectiveness Of Repeated Reading For Two Elementary Students In A Resource Room. *International Journal of English and Education* 2(4), 244-260.

ORGM 2022. Türkçe 5, 6 ve 7 Destek Eğitim Odası Etkinlikleri. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

ORGM 2022. Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Ulusal Eylem Planı(2022-2026).
https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_12/03103346_Ulusal_Eylem_PlanY_3_KasYm.pdf. (15/07/2022)

Öpengin, E. 2018. İlkokul Düzeyindeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odasının Yürütülmesinde Karşılaşılan Sorunlar Ve Sorunlara Yönelik Çözüm Müdahaleleri. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2018, Eskişehir.

Öpengin, E. 2021. Destek Eğitim Odası Hizmetine İlişkin Görüşlere Odaklanan Lisansüstü Tezlerin Sistematik İncelemesi, YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty), 2021;18(2)633-663.

Özyılmaz, Ö. 2013. Türk Milli Eğitimi'nin Sorunları ve Çözüm Arayışları (4.baskı). Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

- Pesen, H. 2019. Destek Eğitim Odası Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2019, Siirt.
- Sevim, O. , Kayman, F. ve Kaya, M. 2021. Türkçe Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'nın (Bep) Uygulanabilirliği Hakkındaki Görüşleri. International Journal of Language Academy, 9(1), 159-174
- Sezer, A. 2019. Destek Eğitim Odalarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Destek Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Smith, S.W., & Brownell, M.T. 1995. Individualized Education Programs: Considering The Broad Context For Reform. Focus on Exceptional Children, 28(1), 1-12.
- Somaily, H., Al-Zoubi, S. & Abdel Rahman, M. 2012. The Effect Of Resource Room On Improving Reading And Arithmetic Skills For Learners With Learning Disabilities. International Interdisciplinary Journal of Education 1(1). Najran University, Kingdom Of Suudi Arabia.
- Söğüt, D. A. 2017, Sınıf Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlamada Karşılaştıkları Güçlükler ve Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. 2006. İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları Yaklaşımlar Yöntemler Teknikler. Morpa Yayınları, İstanbul.
- Sucuoğlu, B. 2009. Zihin Engelliler ve Eğitimleri. B. Sucuoğlu içinde, Zihin Engelliler ve Eğitimleri, Morpa Yayınları, s. 48-86, Ankara.

- Şahin, A. & Gürler, B. 2018. Destek Eğitim Odasında ve Kaynaştırma Ortamlarında Çalışan Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Sürecinde Yaşadıkları Güçlüklerin Belirlenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (29) , 594-625.
- Talas, S., Türkoğlu, G., & Karamuklu, E. S. 2022. Türkiye’de Destek Eğitim Odası Üzerine Sistemantik Bir Derleme. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 11(3), 575-586.
- TBMM 2013. Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu Taslağı. Ed. Halide İNCEKARA. Yasama Yılı: 3 (S. Sayısı: 427).
- Tortop H. S. ve Dinçer S. 2016. Destek Eğitim Odalarında Üstün/Özel Yetenekli Öğrencilerle Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Uygulama Hakkındaki Görüşleri. Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 2016, 4(2), 11-28.
- Uygur, M. ve Yelken, T. Y. 2019. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Tutumlarının ve Görüşlerinin İncelenmesi. Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi 13 (27), 447-463.
- Üçler, A. M. & Yıkılmış, A. 2021. Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Uyarlamalarına İlişkin Yaptıkları Çalışmaların Belirlenmesi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(3), 1023-1043.
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Boardman, A. 2001. The Social Functioning Of Students With Learning Disabilities: Implications For Inclusion. Exceptionality 9(1), 47-65.

Xie, Z., Deng, M., Zhu, Z. 2020. From Regular Education Teachers To Special Educators: The Role Transformation Of Resource Room Teachers İn Chinese İnclusive Education Schools. This research was funded by the Key Project of 2016 for the 13th Five-years Plan of National Social Science administered by the Ministry of Education of Peoples' Republic of China.

Yazçayır, G. 2020. Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulamalarının İncelenmesi. Doktora Tezi, Özel Eğitim Anabilim Dalı İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Yazıcıoğlu, T. 2020. Destek Eğitim Odalarında Görev Yapan Öğretmenlerin Destek Eğitim Odalarının işleyişine İlişkin Görüşleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi Yıl: 2020, Cilt: 21, Sayı: 2, Sayfa No: 299-327.

Yılmaz, M. 2012. Öğrenme Güçlüğü'nün Değişen Tanımları. W. N. Bender içinde, Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler ve Eğitimleri Özellikleri, Tanılama ve Öğretim Stratejileri, Nobel Yayıncılık (H. Sarı, Çev. s. 2-4) Ankara.

Yıldız, B. 2006. Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarda Kullandıkları Önleyici Yaklaşımlar ve Yaklaşımların Etkililiğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri [Yüksek Lisans Tezi], Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

EKLER

Araştırmanın Anketi

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DESTEK ODALARINDA UYGULADIKLARI BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ VE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİMLERLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı bünyesinde, Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL danışmanlığında “Türkçe Öğretmenlerinin Destek Odalarında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitimlerle İlgili Görüşleri” başlıklı yüksek lisans çalışmamızda siz değerli öğretmenlerimizin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Görüşleriniz bilimsel çalışmamız dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak ve hiç kimseyle paylaşılmayacaktır. Çalışmamıza sunacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Sevgi KILIÇ

1.	Cinsiyetiniz	① Kadın ② Erkek
2.	Mezuniyet	① Lisans ② Yüksek Lisans ③ Doktora
3.	Hizmet Yılı	① 1-4 Yıl ② 5-9 Yıl ③ 10-15 Yıl ④ 16+ Yıl
4.	Kaç yıldır destek eğitim odasında görev yapmaktasınız?	

AKADEMİK ÖZ-YETERLİK		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
5.	Destek eğitim odası ile ilgili yönetmelik hakkında bilgi sahibiyim.	①	②	③	④	⑤
6.	MEB' in yayınladığı özel yetenekli bireyler için etkinlik kitabını inceledim.	①	②	③	④	⑤
7.	Destek eğitim odasından yararlanan öğrencilerin özel gereksinimleri hakkında bilgi sahibiyim.	①	②	③	④	⑤
8.	Destek hizmeti alan öğrencilere uygun ortam/lar düzenleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
9.	Destek hizmeti alan öğrencilere uygun materyaller düzenleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
10.	Destek eğitim odasında yapılan eğitim faaliyetini öğrenci seviyesine göre uyarlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
11.	Destek eğitim odasında yapılacak öğretime ilişkin yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibiyim.	①	②	③	④	⑤
12.	Destek hizmeti alan öğrenciye yönelik etkinlikler planlayabilirim/geliştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
13.	Destek eğitime ihtiyaç duyan her öğrenciye destek hizmeti/ders verebilirim.	①	②	③	④	⑤
14.	Destek eğitim odasında karşılaştığım sorunlar hakkında kimlerden bilgi alacağımı bilirim.	①	②	③	④	⑤
15.	Destek eğitimi odasında eğitim vermek için yetersizim.	①	②	③	④	⑤

EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLAMA		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
16.	Destek hizmeti alan öğrencinin eğitim ihtiyaçlarını belirleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
17.	Destek hizmeti alan öğrencinin özel gereksinimleri hakkında bilgi edinebilirim.	①	②	③	④	⑤
18.	Destek hizmeti alan öğrencinin eğitim seviyesi hakkında okul rehberlik servisinden bilgi edinebilirim.	①	②	③	④	⑤
19.	Destek hizmeti alan öğrencinin okuma- yazma seviyesini belirleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
20.	Destek hizmeti alan öğrencinin dinleme- konuşma seviyesini belirleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
21.	Destek hizmeti alan öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik kısa dönemli amaçlar belirleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
22.	Destek hizmeti alan öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik uzun dönemli amaçlar belirleyebilirim.	①	②	③	④	⑤
23.	Amaçlara uygun kazanımlar seçebilirim.	①	②	③	④	⑤
24.	Bireysel eğitim programı hazırlarken zorlanmam.	①	②	③	④	⑤
25.	Bireysel eğitim programı hazırlarken uzman desteğine ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤

ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM UYGULAMALARI		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
26.	Destek hizmeti alan öğrencinin yetenek alanına uygun etkinlikler seçebilirim/ planlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
27.	Destek hizmeti alan öğrencinin özel yeteneklerini geliştirecek etkinlikler hazırlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
28.	Destek hizmeti alan öğrenciyi araştırmaya sevk edecek etkinlikler hazırlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
29.	MEB'in özel yetenekli öğrenciler için hazırladığı kaynaktan faydalanabilirim.	①	②	③	④	⑤
30.	Destek hizmeti alan öğrencilerle birlikte proje hazırlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
31.	Zenginleştirilmiş eğitimi uygularken zorlanmam.	①	②	③	④	⑤
32.	Özel yetenekli öğrenci karşısında kendimi akademik açıdan yetersiz hissetmem.	①	②	③	④	⑤

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM UYGULAMALARI		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
33.	Destek hizmeti alan öğrencinin dört temel beceri alanını geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
34.	Ders içi etkinliklerini planlarken uzman desteğine ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
35.	Bireysel eğitime uygun hazır materyallere ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
36.	Eğitim sürecine uygun strateji, yöntem, araç-gereç ve materyal kullanabilirim.	①	②	③	④	⑤
37.	Destek hizmeti alan öğrencinin problem durumuna, yaşı ve cinsiyetine göre etkinlik seçebilirim.	①	②	③	④	⑤
38.	Derslerimde eğitsel oyunlardan faydalanabilirim.	①	②	③	④	⑤
39.	Derslerimde etkileşimli uygulamaları kullanabilirim.	①	②	③	④	⑤
40.	Derslerimde akıllı tahta, bilgisayar ya da tablet kullanabilirim.	①	②	③	④	⑤
41.	Bireyselleştirilmiş eğitim uygularken zorlanabilirim.	①	②	③	④	⑤
42.	Destek hizmeti alan öğrencinin derse olan tutumuna göre amaç ve kazanımlarda değişiklik yapabilirim.	①	②	③	④	⑤

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
43.	Eğitime başlamadan öğrencinin hazır bulunuşluğunu ölçebilirim.	①	②	③	④	⑤
44.	Kısa dönemli hedeflere ulaşılma düzeyini ölçebilirim.	①	②	③	④	⑤
45.	Uzun dönemli amaçlara ulaşılma düzeyini ölçebilirim.	①	②	③	④	⑤
46.	Destek hizmeti alan öğrencinin ihtiyaçlarına uygun ölçme aracı geliştirebilirim.	①	②	③	④	⑤
47.	Ölçmede yazılı, sözlü veya uygulama ağırlıklı farklı araçlar kullanabilirim.	①	②	③	④	⑤
48.	Ölçme değerlendirme aşamasında uzman desteğine ihtiyaç duyabilirim.	①	②	③	④	⑤
49.	Destek eğitimi odasında verilen eğitimlerin faydalı olduğunu düşünürüm.	①	②	③	④	⑤

50. Destek odası eğitimiyle ilgili eklemek istediğiniz görüş ve öneriler varsa yazınız.

-

.....

.....

.....

Araştırma Uygulama İzin Talebi

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.04.2023-E.69379



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Strateji Geliştirme Başkanlığı

Sayı : E-49614598-605.01-74768957
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

19.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) Bakanlığımızın 21/01/2020 tarihli ve 2020/2 No.lu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğünün 22/03/2023 tarihli ve E-28814003-044-67549 sayılı yazısı.

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sevgi KILIÇ'ın "Türkçe Öğretmenlerinin Destek Eğitim Odasında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitim Hakkındaki Görüşleri" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgil (b) yazı ve ekleri Başkanlığımız tarafından incelenmiştir.

Bakanlığımıza bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğretmenlerin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, veri toplama araçlarının <http://meb.ai/UYwdQ3D> adresinden online olarak uygulanmasına ilgil (a) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Mehmet Fatih LEBLEBİCİ
Bakan a.
Başkan

Ek:
1-Onaylı Veri Toplama Araçları (8 Sayfa)
2-Ayşe Başvuru (1 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Ağrı, Giresun, İzmir, Sinop ve Sivas
Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Milli Eğitim Bakanlığı 4/A

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

Telefon No : 0 (312) 413 27 51

Bilgi için: Fatma TABALU

E-Posta: sgb_arastirmaizinleri@meb.gov.tr

İnternet Adresi: www.sgb.gov.tr

Unvan : Şube Müdürü

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Faks: 312 418 64 01

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 56ed-3f2f-3c4c-afb3-4278 kodu ile teyit edilebilir.

Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.01.2023-E.63273



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-95531838-050.99-63273
Konu : Etik Kurul Kararı

27.01.2023

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 10.01.2023 tarih ve 61542 sayılı yazısı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL'ın danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Sevgi KILIÇ'ın **"Türkçe Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Odasında Uyguladıkları Bireyselleştirilmiş ve Zenginleştirilmiş Eğitim Hakkındaki Görüşleri"** başlıklı bilimsel araştırması Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 25.01.2023 tarih ve 13 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Güray OKYAR
Etik Kurulu Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

GÜRAY OKYAR (Etik Kurul - Başkan) 27.01.2023 08:19

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BS54MUZ70C* Pin Kodu : 08162

Belge Takip Adresi : https://ebys.agri.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?

Adres : Erzurum yolu üzeri 4. km Rektörlük Kampüsü Merkez/AĞRI

Telefon : 04722159863 Faks:04722151182

e-Posta : gensek@agri.edu.tr Web : genelsekreterlik.agri.edu.tr

Kep Adresi : agriibrahimcecenuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için : Yılmaz SABUNCU

Unvanı : Şube Müdürü

Tel No : 1280



