

Kapsayıcı Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Öğretmenler Çocukların Bireysel Yeteneklerini Belirlemek ve Geliştirmek İçin Neler Yapıyor?*

What are the Teachers Doing to Identify and Develop Children's Individual Skills in Inclusive Preschool Education Environment?

H. Elif DAĞLIOĞLU¹, Aysun TURUPCU DOĞAN², Osman BASİT³

¹Gazi Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Anabilim Dalı edaglioglu1@gmail.com

²Gazi Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Anabilim Dalı aysunturupcu@gmail.com

³Gazi Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Anabilim Dalı osmanbasit@gmail.com

Makalenin Geliş Tarihi: 17.08.2017

Yayına Kabul Tarihi: 14.11.2017

ÖZ

Bu araştırmada Avrupa Birliği Erasmus+ Karma Okul Eğitimi programı kapsamında yürütülen "Strategies for Talented and Gifted Pupils' Teachers" başlıklı proje kapsamında kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamlarında öğretmenlerin üstün yetenekli/zekâlı ve tipik gelişim gösteren çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemek ve geliştirmek, motivasyonlarını arttırmak üzere yaptıkları çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Türkiye, Almanya, Çekya ve İtalya'dan toplam 200 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formunun üçüncü bölümünden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda bütün ülkelerdeki öğretmenlerin daha çok çocukların bilişsel gelişimleri ve akademik becerilerini dikkate aldıkları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi Dönem, Üstün Yetenek, Bireysel Yetenek, Okul Öncesi Öğretmeni

* Bu çalışma Avrupa Birliği Erasmus+ Karma Okul Eğitimi programı kapsamında yürütülen "Strategies for Talented and Gifted Pupils' Teachers" başlıklı 015-1-TR01-KA201-021420-STRATEACH numaralı proje kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda hazırlanmış olup "Uluslararası Üstün Yetenekliler/Zekâlılar Konferansı"nda sözel bildiri olarak sunulmuştur.

ABSTRACT

This study was conducted in the context of the project titled "Strategies for Talented and Gifted Pupils' Teachers" under the European Union Erasmus + Mixed School Education program. The aim of this study is to determine preschool teachers' studies which are on the purpose of determining and improving individual talents, interests, skills and increasing the motivation of gifted/talented children and typically developed children in preschools. The study group consisted of 200 teachers from Turkey, Germany, Czech Republic and Italy. The study was designed in a qualitative research design. The data of the research were collected by focusing on the answers of teachers to open ended questions in the third part of the questionnaire developed by the researchers. As a result of the research, it was determined that teachers in all countries take more cognitive development and academic skills of children into consideration.

Keywords: *Preschool Period, Giftedness, Individual Ability, Preschool Teacher*

GİRİŞ

21. yüzyılda eğitimin genel çerçevesi değişmektedir ve bu çerçevede geleneksel sınıflarda öğretmenlerin, farklı özellikleri olan çocukların çeşitli ihtiyaçlarını karşılamaları beklenmektedir. Öğretmenler gelişimi, ilgileri, deneyimleri ve geldikleri çevre birbirinden farklı olan pek çok çocuğu sınıflarına kabul etmektedir. Çocuk nüfusunda artan çeşitlilik özellikle üstün yetenekli/zekâlı çocukların eğitimi açısından öğretmene uygun öğretimi sağlamak için yeni sorumluluklar yüklemekte ve pek çok farklılıklar sunmasını gerektirmektedir.

Üstün yetenekli/zekâlı çocuklar diğer yaşlılarından oldukça belirgin farklılıklar sergilediklerinden normal yaşlıları ile birlikte olabilecekleri eğitimsel fırsatların yanı sıra yetenek, ilgi ve potansiyelleri doğrultusunda desteklenecekleri farklı fırsatlara da gereksinim duyarlar. Ancak gerek yaşlıları ile birlikte oldukları gerekse potansiyelleri doğrultusunda belirlenen eğitim stratejileri ile bu stratejiler doğrultusunda hazırlanan programlar için vazgeçilmez unsur üstün yetenekli/zekâlı çocuklara eğitim verecek öğretmenlerdir (Van-Tassel-Baska ve Stanbaugh, 2010). Morelock (1992), üstün yetenekli/zekâlı çocukların nicelik ve nitelik açısından normal gelişim standartlarından farklı içsel deneyimler yaşayan ve bilişsel gelişimleri diğer gelişim alanlarından daha hızlı ve erken gelişen çocuklar olduklarını belirterek onların eş zamansız gelişimleri üzerine odaklanmıştır. Üstün yetenekli/zekâlı çocukların bu gelişim özellikleri nedeniyle

bilişsel gelişimleri genellikle diğer gelişim alanlarına ait özelliklerden çok daha hızlı ve erken geliştiğinden gelişim alanları arasındaki eşgüdüm bozulmakta ve bu durum üstün yetenekli/zekâlı çocuklarda öfke nöbetleri, kızgınlık gibi birçok istenmeyen davranışa neden olmaktadır. Diğer taraftan üstün yetenekli/zekâlı çocuklar, geniş yetenek alanları olan, özel öğrenme ihtiyaçları ve stilleri olan çocuklardır. Aile ve çevre faktörleri ile birlikte çocukların ihtiyaçlarındaki benzersizliği dikkate alarak öğretmenlerin, akademik olarak genel programlarını farklılaştırmaları, eğitimsel materyalleri ve başarı için potansiyellerini geliştirmede çocuklara yardımcı olacak yöntemleri işe koşabilmeleri gerekmektedir (Cukierkorn, Karnes ve Manning, 2007; Sak, 2013). Standart programdan gereksinimlerini yeterli düzeyde karşılayamayan olağandışı özellikleri olan çocuklara hizmet etme konusunda doğal olarak öğretmenler oldukça zorlanmaktadır. Ayrıca öğretmenin eşsiz yetenekleri yardımıyla başkaları ile bağlantı kurması, çocukları severek genç insanlara inanan, işbirliği taraftarı, nazik, demokratik ve bir o kadar da düşünceli bir kişiliğe sahip olması üstün yetenekli/zekâlı çocuklar kadar diğer çocuklar için de önemli özelliklerdir. Böyle bir öğretmen, üstün yetenekli/zekâlı olsun olmasın bütün çocukların potansiyellerini ortaya çıkarıp en üst noktada gelişmelerini sağlayacak bir öğrenme ortamını düzenleyecek bilgi ve deneyime sahip demektir (Dağlıoğlu, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2002-2008 yılları arasında öğretmen yeterlikleri üzerinde çalışılmış ve öğretmenlerin genel ve özel alan yeterlikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin genel yeterlikleri incelendiğinde, yeterlik alanlarından birinin “öğrenciyi tanıma” olduğu görülür. Bu bağlamda öğretmenlerin temel görevlerinden birinin çocukların bireysel yetenek, ilgi ve potansiyellerinin farkına varmaları, geliştirmeleri olduğu söylenebilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006). Duruma üstün yetenekli/zekâlı çocuklar açısından bakıldığında bu çocukların diğer çocuklardan en temel farkları yaşlılarından daha üst düzeyde yeteneğe, yaratıcılığa ve motivasyona sahip olmalarıdır (Renzulli, 1986). Yaşlılarından daha geniş yetenek alanları olan, farklı özel öğrenme ihtiyaçları ve stilleri olan üstün yetenekli/ zekâlı çocuklar, ilgi duydukları alan/alanlarla ilgili öğrenmeye sürekli hazırdırlar ve bu konuda öğretmenlerini zorlayan bireylerdir (Matthews ve Foster, 2004). Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler

doğrultusunda kapsayıcı eğitim ortamlarında onlardan, sınıflarında bulunan gerek tipik gelişim gösteren gerekse üstün yetenekli/zekâlı çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini keşfetmeleri, bunları geliştirmeleri ve motivasyonlarını artırmaları için farklı yöntem, teknik ve stratejiler uygulamaları beklenmektedir.

Literatür incelendiğinde özellikle küçük yaşlardaki üstün yetenekli/zekâlı çocukları akranlarından ayırmadan yetenek, ilgi ve kapasiteleri ölçüsünde eğitim almalarını amaçlayan kapsayıcı eğitim ortamlarında zenginleştirilmiş programların uygulanmasının öne çıktığı görülmektedir. Zenginleştirme uygulamaları, yetenekli çocuklara ileri oldukları alanlarda kendi hız, yeterlik ve kapasitelerine göre gelişmelerine fırsat verirken, aynı zamanda diğer alanlarda akranlarıyla birlikte olmalarına ve onlarla etkileşimde bulunmalarına da olanak sunmaktadır. Dolayısıyla çocuğun uygun sosyal becerileri kazanarak topluma uyum sağlaması kolaylaşmaktadır (Metin, 1999; Ataman, 2003; Çağlar, 2004). Sınıfta farklı potansiyele sahip çocukların eğitim gereksinimlerini karşılama imkânı yaratan zenginleştirme, aynı zamanda tipik gelişim gösteren çocuklara da üstün yetenekli/ zekâlıların çeşitli yollarla edindikleri geniş ve derin bilgiden yararlanma, kendi yeteneklerini ortaya çıkarma ve geliştirme fırsatı sunmaktadır (Koshy, 2002; Çağlar, 2004). Yapılan araştırmalar sonucunda zenginleştirilmiş kapsayıcı eğitim ortamlarının üstün yetenekli/zekâlı ve tipik gelişim gösteren çocukların eğitimi açısından başarılı olduğu ve çocukların yetişkinliğe akademik ve sosyal anlamda daha sağlam adımlarla ilerledikleri belirlenmiştir (Reis ve Renzulli, 2003; Renzulli, 2005).

Tipik gelişim gösteren ve üstün yetenekli/zekâlı çocukların bir arada bulunduğu zenginleştirilmiş eğitim ortamının sağlanmasında önemli bir unsur da öğretmenlerdir. Bir öğretmen bilgiye ve beceriye sahip olup kendini geliştirir nitelikte olması gerektiği vurgulanmaktadır. Üstün yetenekli/zekâlı çocukların sosyal ve duygusal uyumlarının onların yetenekli oldukları alanlara, eğitimsel desteklerine ve bireysel özelliklerine bağlı olduğu ifade edildiği (Versteynen, 2005) için öğretmenlerin de çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını bilerek hareket etmesi gerekmektedir. Ancak genel olarak bakıldığında öğretmenlerin temelde ilk dikkate aldıkları özelliklerin çocukların bilişsel gelişimleri ve akademik becerileri ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi

öğretmenlerinin üstün yetenekli/zekâlı çocukların gelişimsel özellikleri, yaşitlarından farklı özellikleri hakkında bilgilendirilmelerinin her bir çocuğun farklı akademik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının olduğunun hakkında bilinçlenmelerinin (Schulte, 2001) bu konuda anahtar öneme sahip olduğu görülmektedir. Renzulli'nin (2004) de vurguladığı üzere üstün yetenekli/zekâlı çocuklarla çalışan bir öğretmenin bilgiye, yaşama coşkusuna, öğrenme ve öğretme aşkına sahip olması; bu öğretmenin üstün yetenekli/zekâlı çocuklar için uygun eğitim ortamı hazırlayacak ve onların öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttıracak yeterliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Dünyada üstün yetenekli/zekâlı çocuklar hakkında öğretmenlerin görüşlerini içeren çalışmalar yapıldığı, ancak bu araştırmalarda hedef kitlenin daha çok erken çocukluk dönemi sonrasındaki yaş gruplarını kapsadığı görülmektedir (Schulte, 2001; Son, 2014; Sawyer, 2016). Bu sebeple Türkiye'nin koordinatörlüğünde Almanya, Çekya ve İtalya'nın ortak olduğu okul öncesi ve ilkökul çağında kapsayıcı eğitim ortamlarında görev yapan öğretmenler için iki grup çocuğu sosyal duygusal açıdan birbirine kaynaştırmak amacıyla stratejilerin geliştirildiği bir Avrupa Birliği Projesi hazırlanmış ve Türkiye Ulusal Ajansı tarafından kabul edilmiştir. Bu bağlamda söz konusu ülkelerde üstün yetenekli/zekâlı özellikle okul öncesi dönem çocukları ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiş ve sayılarının oldukça sınırlı olduğu (Metin, Kangal Bencik ve Uyaroğlu, 2012; Baykoç ve diğerleri, 2013a; Dağlıoğlu ve Suveren, 2013; Kıncal ve diğerleri, 2013; Baykoç ve diğerleri, 2013b; Çetinkaya, 2014; Saranlı ve Metin, 2014; Saygılı, 2014; Tantay ve Kurt, 2014; Coşar, Çetinkaya, Çetinkaya, 2015; Kaya, 2015) ve özellikle kapsayıcı eğitim ortamlarında çocukların bireysel ilgi ve yeteneklerini belirlemek, geliştirmek ve motivasyonlarını arttırmakla ilgili herhangi bir araştırma yapılmadığı belirlenmiştir.

Söz konusu araştırma ile Türkiye, Almanya, Çekya ve İtalya'da kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamlarında öğretmenlerin üstün yetenekli/zekâlı ve tipik gelişim gösteren çocuklara ilişkin olarak,

1. Bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemek için yaptıkları çalışmalar nelerdir?

2. Bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini geliştirmek üzere yaptıkları çalışmalar nelerdir?
3. Motivasyonlarını arttırmak üzere yaptıkları çalışmalar nelerdir?

sorularına yanıt aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel olarak tasarlanmış ve nitel araştırma geleneği çerçevesinde sunulmuştur. Ayrıca çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, farkında olunan ancak tam olarak anlaşılabilen bu yüzden de derinlemesine ve ayrıntılı fikir sahibi olunamayan olgulara odaklanmaktadır. Olgu bilim çalışmalarında amaç farkında olunan ancak tam olarak derinlemesine bilgi sahibi olunmayan olgular hakkında bireylerin deneyimlerinin betimlenmesidir. Nihai hedef bireylerin deneyimlerinin özünü ulaşabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Creswell, 2014). Bu çalışmada kapsayıcı eğitim ortamlarında okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli/zekâlı ve tipik gelişen çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemek geliştirmek ve motivasyonlarını arttırmak için yaptıkları çalışmalar ayrıntılı bir şekilde incelendiği için olgu bilim deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Olgu bilim çalışmalarında verilerin elde edileceği kaynak söz konusu olguyu deneyimleyen ve bu paylaşımlarını dışarı aktarabilecek olan kişi ya da gruplar olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada çalışma grubunu dört ülkedeki kapsayıcı eğitim ortamında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Proje ortaklarının bulunduğu Türkiye’de Ankara, Çekya’da Prag, İtalya’da Verona ve Almanya’da Weimar kentlerinde yer alan kapsayıcı okul öncesi eğitim kurumlarının listesi çıkartılmıştır. Bilgi açısından zengin durumlar sunarak daha detaylı bilgi edinimine olanak sağlayan amaçsal örnekleme (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014) ile bu okullardaki

İngilizce bilen öğretmenler belirlenmiştir. Belirtilen illerdeki yetkili kuruluşlardan ve okullardan gerekli evraklar tamamlanarak izin süreci tamamlamış olup süreç sonrasında nihai olarak Türkiye'den 50, Çekya'dan 50, İtalya'dan 50 ve Almanya'dan 50 olmak üzere toplam 200 okul öncesi öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Tablo 1'de bu öğretmenlere ilişkin demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Dört Ülkedeki Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgilerin Dağılımı

		Türkiye		Çekya		İtalya		Almanya		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yaş	20-25	1	2	3	6	7	14	2	4	13	6.5
	26-30	7	14	5	10	5	10	8	16	25	12.5
	31-35	14	28	-	-	11	22	9	18	34	17
	36-40	8	16	2	4	10	20	12	24	32	16
	41 +	20	40	40	80	17	34	19	38	96	48
Cinsiyet	Kadın	48	96	50	100	50	100	44	88	192	96
	Erkek	2	4	-	-	-	-	6	12	8	4
Mesleki kıdem	1-5	3	6	8	16	9	18	11	22	31	15.5
	6-10	15	30	7	14	7	14	9	18	38	19
	11-15	31	62	2	4	7	14	6	12	46	23
	16-20	-	-	3	6	14	28	12	24	29	14.5
	21 +	1	2	30	60	13	26	12	24	56	28
Sınıftaki çocuk. Yaş	3 Yaş	4	8	1	2	14	28	8	16	27	13.5
	4 Yaş	15	30	1	2	7	14	10	20	33	16.5
	5 Yaş	6	12	1	2	6	12	12	24	25	12.5
	3-5 Yaş	25	50	43	86	23	46	7	14	98	49
	Diğer	-	-	4	8	-	-	13	26	17	8.5

Tablo 1'de okul öncesi öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, mezun oldukları fakülte ve sınıflarında bulunan çocukların yaş gruplarına göre dağılımı görülmektedir. Çalışma grubuna genel olarak bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin ortalama %80'nin 31 yaş ve üzerinde olduğu, %80'inininden fazlasının kadın ve %60'ından fazlasının 11 yıl ve üzerinde deneyime sahip olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de en çok öğretmenlerin %50'sinin, Çekya'da %86'sının ve İtalya'da %46'sının 3-5 yaş grubu çocuklarla çalıştığı Almanya'da ise öğretmenlerin farklı yaş gruplarında dengeli bir dağılımla görev yaptığı görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırma Avrupa Birliği Erasmus+ Karma Okul Eğitimi programı kapsamında kabul edilen “2015-1- TR01- KA201-021420” numaralı ve “Strategies for Talented and Gifted Pupils’ Teachers” başlıklı Türkiye, Çekya, İtalya ve Almanya’nın birlikte yürüttüğü proje gereğince okul öncesi öğretmenleri için hazırlanan anket formları kullanılarak sınıflarında tanılanmış üstün yetenekli/zekâlı çocuklar olan ya da bu yönde gözlemleri olan öğretmenlerin üstün yetenekli/zekâlı ve tipik gelişim gösteren çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemek, geliştirmek ve motivasyonlarını arttırmak üzere yaptıkları çalışmaların karşılaştırılmalı olarak incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin elde edilebilmesi adına dört bölümden oluşan bir anket formu oluşturulmuştur. Anket formunun ilk bölümü katılımcıların demografik bilgilerine yönelik olurken ikinci bölümde 5’li likert tipi sorular öğretmenlere sunulmuştur. Üçüncü ve dördüncü bölümler ise öğretmenlerin belirlenen konulardaki görüşlerini detaylı bir şekilde almak için açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bu çalışmada söz konusu anket formunun üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorular ele alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak öğretmenlere sunulacak soruların hazırlık aşamasında araştırmacının alt problemlerine yönelik olarak değişkenleri ile ilişkili olacak şekilde literatüre dayandırarak verilerin elde edilmesine yönelik madde havuzu oluşturması gerekmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çalışma tüm ortak ülkelerde de uygulanacağı için madde havuzu oluşturulması amacıyla dört ülkede görev yapan okul öncesi eğitimi, psikolojik rehberlik danışmanlık ve ölçme-değerlendirme uzmanları literatür taraması yaparak kültürel farklılıklar da göz önünde bulundurularak çalışmanın amacına yönelik soruları hazırlamış ve diğer ortakların görüşüne sunmuştur. Oluşturulan madde havuzundaki maddelerin kapsam geçerliliğinin değerlendirilebilmesi için bir uzman değerlendirme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan form üç okul öncesi eğitimi, iki psikolojik danışmanlık ve rehberlik, iki ölçme-değerlendirme alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen geri bildirimler ışığında, ülkeler arasında yer alan kültürel-çevresel farklılıklar ve söz konusu

ülkelerin milli eğitim bakanlıklarının yönetmelikleri doğrultusunda uygulamaya dönük kısıtlamaları içeren sorular çalışmadan çıkarılmıştır. Ön uygulama için üzerinde gerekli düzenlemeler yapılan sorular İngilizceye çevrilerek iki İngilizce dil uzmanı tarafından yeniden incelenmiş ve dört bölümden oluşan anket formunun nihai hâli verilmiştir.

Proje kapsamında geliştirilen ve üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu soruların yanıtlarının bu çalışmada kullanıldığı anketteki soruların farklı özellikleri veya aynı özelliği ölçüp ölçmemesinin belirlenebilmesi için bir ön uygulama yapılmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Bu sebeple oluşturulan soruların ön denemesini yapmak için her ülkeden beşer katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcılardan gelen geri bildirimler doğrultusunda soruların anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliği açısından bir problem görülmediği için herhangi bir değişiklik yapılmadan uygulama aşamasına geçilmiştir.

Uygulamada kullanılan formun ilk bölümü demografik bilgilerden, ikinci bölümü ise yirmi beş maddelik 5’li likert tipi sorulardan oluşmaktadır. Hazırlanan anketin üçüncü bölümünde öğretmenlerin kısa cevaplar hâlinde üç soruyu yanıtlaması beklenirken, son bölümünde kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamında görev yapan öğretmenlerin görüşleri beş açık uçlu soru ile irdelenmiştir. Bu çalışmanın amacını oluşturan üçüncü bölümde öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların bireysel yetenek, ilgi, becerilerini belirlemek, geliştirmek ve motivasyonlarını arttırmak için neler yaptıklarını ve hangi stratejileri kullandıklarını belirlemeye yönelik üç soru bulunmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama araçları öğretmenlere dağıtılmış ve her uygulama sırasında da çalışmaya yeterli özenin gösterilmesi için öğretmenlerin yanında birer araştırmacı bulunmuştur. Öğretmenlerin tüm yanıtları yazılı olarak alınmıştır. Projenin her bir partner ülkesi, kendi verilerini toplamış ve verilerin online transferinin sağlanabilmesi adına oluşturulan excel formuna verileri girmiştir.

Veri Analizi

Bu çalışmada sistematik aynı zamanda da esnek bir araştırma deseni olan nitel araştırma tercih edilmiştir. Öğretmenlerin hazırlanmış anket formunun üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorulara vermiş oldukları yanıtların analizi ise içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Yapılan içerik analizinde amaç, verilerin açıklanmasına yardımcı olacak kavramlara ve var olan ilişkiyi belirleyebilmektir. Bu kavramların ve ilişkilerin belirlenmesi sürecinde de 1-verileri kodlama, 2- temaları bulma, 3-kodları ve temaları düzenleme ve 4- bulguları tanımlama ve yorumlama olarak ifade edilen dört aşamanın takip edilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Her bir partner ülke tarafından toplanan veriler excel dosyasına aktarılırken her bir katılımcı için Ö1, Ö2, ...Ö200 şeklinde kod isimler kullanılmıştır. Her bir veri iki okul öncesi alan uzmanı ve ölçme-değerlendirme uzmanı tarafından incelenmeye alınmıştır. Kapsayıcı eğitim ortamında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin belirtilen konulardaki çalışmalarına ilişkin görüşleri içerik analizi yapılarak kodlanmış ve çeşitli kategoriler altında ele alınmıştır. İçerik analizi yapılırken açık ve gizli içerik kullanılarak kodlamalar yapılmış ve çalışmanın geçerlik-güvenirliği desteklenmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak için içerik analizi konusunda araştırma grubunun dışından bir uzmanın daha görüşünün alınması, iki uzmanın kodlar konusunda %80 oranında fikir birliğine ulaşması gerekmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Bu çalışma için de iki alan uzmanı tarafından yapılan kodlamalar sonucunda puanlayıcılar arası güvenilirlik değeri %86.79 olarak bulunmuştur.

Araştırmada ele alınan üç soru için kategorilerden elde edilen tema sayıları sırasıyla yedi, sekiz ve altıdır. Her bir soru için oluşturulan birer tema ve bu temanın altında ele alınan kategoriler Tablo2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Her Bir Soru İçin Birer Tema ve Kategori Örnekleme

Sorular	Kategoriler	Temalar
Soru 1: Çocukların bireysel yetenek, ilgi, becerilerini belirlemek için kullanılan çalışmalar	*Gözlem *Değerlendirme *Yetenek testi kullanma *Test ve geribildirim *Tanılama	Gelişimi Gözleme, İzleme ve Değerlendirme
Soru 2: Çocukların bireysel yetenek, ilgi, becerilerini geliştirmek için kullanılan çalışmalar	*Veli iş birliği *Uzman yardımı alma *İlkokullarla iş birliği	İş birliği
Soru 3: Çocukların motivasyonlarını artırmak için yapılan çalışmalar	*Merkez zenginleştirme *Uygulamalı eğitim ortamı *Farklı araç- gereç *Materyal	Eğitim Ortamı

Bütün bu alanlardaki yaptıkları çalışmalar kategorize edilirken öğretmenlerin birden fazla görüşü dikkate alındığından kategoriler öğretmenlerin belirttikleri görüşlere ilişkin kodlamalar dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Buna ek olarak öğretmenler birden fazla kategoriye içeren cevaplar verdiği için katılımcı sayısı ile frekans dağılımı örtüşmemektedir.

BULGULAR

Türkiye, Çekya, İtalya ve Almanya'da kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamlarında görev yapan öğretmenlerin çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemek ve geliştirmek ile öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırmak için yaptıkları çalışmalar aşağıda araştırma soruları doğrultusunda sırasıyla ele alınmıştır.

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların Bireysel Yetenek, İlgi ve Becerilerini Belirlemek İçin Yaptıkları Çalışmaların Dağılımı

Kategori	Türkiye		Çekya		İtalya		Almanya	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Gelişimi Gözleme, İzleme ve Değerlendirme	12	25.5	34	50.8	19	32.2	29	65.9
Bireysel Eğitim	3	6.4	7	10.4	9	15.2	3	6.8
Eğitim Ortamı Hazırlama	8	17.0	3	4.5	5	8.5	-	-
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	11	23.4	2	3.0	6	10.2	1	2.3
Etkinlik Yapma ve Çeşitlendirme	6	12.8	9	13.4	12	20.3	7	15.9
Davranış Yönetimi	3	6.4	8	11.9	7	11.9	3	6.8
İşbirliği	4	8.5	4	6.0	1	1.7	1	2.3

Tablo 3'te Türkiye'de öğretmenlerin görüşlerinin %25.5'i çocukların gelişimini gözleme, tanılama prosedürleri ve yetenek testleri yoluyla gelişimlerini izleme ve değerlendirme ile ilgiliyken %23.4'ü farklı yöntemler kullanma, grup çalışması, akran eğitimi, araştırma yapma gibi çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak yoluyla çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirledikleri yönündedir. Türk öğretmenlerin çocukların bireysel yeteneklerini belirlemekle ilgili olarak belirttikleri bazı görüşleri şöyle sıralanabilir: Ö3 “Çocuklar için fen, matematik ve sanat etkinlikleri hazırlarım, etkinlikler sırasında soru cevap yöntemi kullanırım”; Ö2, 3, 4, 7, 9 ise “çocukları gözlemlerim”; Ö11, 14, 18, 35 “Oyun ortamında gözlemlerim.” Ö2, 12, 45 “öğrenme merkezlerini zenginleştiririm.”

Çekya'daki öğretmenlerin de görüşlerinin %50.8'i çocukların gelişimini gözleme, izleme ve değerlendirme yoluyla; %13.4'ü sınıflarında farklı etkinlikler hazırlama, oyun, deney, drama, anadili etkinliği, sanat etkinliği, çalışma yaprakları, ürün oluşturma gibi çeşitli etkinlikler hazırlayıp uygulayarak çocukların bireysel yetenek ve ilgilerini belirlediklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki söylediklerinden bazı örnekler: Ö51, 92 “değerlendirme yaparım ve çocukların portfolyolarını hazırlarım”; Ö58 “istedikleri resimleri çizmelerine ve ürünler oluşturmalarına fırsat veririm, kendi oyunlarını organize etme imkânı vererek, rol oynama/drama etkinliklerine ağırlık veririm.” Ö18, 21, 28,

“meslektaşlarımla ve uzmanlarla iş birliği yaparım”; Ö62, 64, 94, 99 “bireysel yaklaşım sergilerim” şeklinde sıralanabilir.

İtalya’da çocukların bireysel yetenek ve ilgilerini belirlemek için okul öncesi öğretmenlerin görüşlerinin %32.2’si Türkiye ve Çekya’da olduğu gibi gelişimi gözleme, izleme ve değerlendirmeyi; %20.3’ü farklı etkinlikler hazırlayıp uygulamayı; %15.2’si bireysel eğitim uygulamaları yapmayı tercih ettiklerini göstermektedir. İtalyan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnekler şöyle özetlenebilir: Ö101, 102, 103, 106, 109, 112, 114, 119, 135, 136, 139, 145, 146, 150 “Etkinlikler sırasında gözlemlerim/ Davranışlarını sistematik olarak gözlemlerim.”; Ö110, 115, 122, 123 “Etkinlikleri çeşitlendiririm.”; Ö116, 125 “Yaratıcılıklarını kullanmalarını sağlarım”; Ö129, 134, 136, 138, 140 “Sınıftaki materyal, oyun ve oyuncakları çeşitlendiririm.”

Almanya’da ise okul öncesi öğretmenlerin görüşlerinin %65’i diğer ülkelerde olduğu gibi çocukların gelişimini gözleme, izleme ve değerlendirme yoluyla; %15.9’u farklı etkinlikler hazırlayıp uygulayarak ve % 6.8’i bireysel eğitim olanakları ve aynı oranda davranış yönetimine önem vererek çocukların bireysel yetenek ve ilgilerini belirlediklerini işaret etmektedir. Öğretmenlerin belirttikleri görüşleri şöyle örneklendirilebilir: Ö151, 152, 153 “Farklı öğrenme etkinlikleri uygularım.”; Ö154, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 166, 167, 169, 172, 178, 180, 181, 187, 191, 192, 193, 194 “Gözlem yaparım.”; Ö157, 160, 165, 171, 195, 197 “Değerlendirme yaparım/portfolyo hazırlarım.”

Tablo 4’te okul öncesi öğretmenlerinin çocukların bireysel yetenek ve ilgilerini, zekâ ve yeteneklerini belirledikten sonra bunları geliştirmek için yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerinin dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Çocukların Bireysel Yetenek, İlgi ve Becerilerini Geliştirmek İçin Yaptıkları Çalışmaların Dağılımı

Kategori	Türkiye		Çekya		İtalya		Almanya	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel Eğitim	1	3.0	18	39.2	10	16.1	2	5.4
Eğitim Ortamı Hazırlama	9	26.5	8	17.4	6	9.7	10	27.1
Güdüleme	6	17.6	1	2.2	11	17.7	1	2.7
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	4	11.8	2	4.3	12	19.4	9	24.3
Etkinlik Yapma ve Çeşitlendirme	10	29.4	7	15.2	16	25.8	11	29.7
İletişim/Etkileşim	1	2.9	-	-	6	9.7	-	-
İşbirliği	1	2.9	6	13.0	-	-	3	8.1
Değerlendirme	2	5.9	4	8.7	1	1.6	1	2.7

Tablo 4'ten elde edilen bulgulara göre Türkiye'de öğretmenlerin görüşlerinin %29.4'ünün farklı etkinlikler planlayıp uygulayarak çocukların bireysel ilgi ve yeteneklerini geliştirmeye çalıştıklarını göstermektedir. Türkiye'de öğretmenler en az değerlendirme; bireysel öğrenme ve çalışma imkânı sunma, çocuk merkezlilik, hayal gücünü kullanmalarını destekleme yoluyla bireysel eğitim imkânı sunarak, iletişim/etkileşim fırsatları tanıyarak ve iş birliği yaparak çocukların yetenek, ilgi ve becerilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ö3, 5, 9, 34, 41, 49, farklı etkinlikler planlarım”, Ö3, 6, 9, 34, 41, 50 “Farklı öğretim yöntem ve teknikleri (beyin fırtınası, altı şapka, proje, deneme-yanılma vb.) uygulayım.” Ö3, 17, 38, “Ailelerle görüşme yaparım/iş birliği yaparım.” Ö3, 16, 39, 44 “Eğitim ortamını düzenlerim.” ifadeleri öğretmenlerin görüşlerine örnek olarak sunulabilmektedir.

Çekya'daki durum ise öğretmen görüşlerinin %15.2'sinin farklı etkinlikler planlama, oyun, deney, drama, kitap okuma, sanat, müzik etkinlikleri yapma gibi çeşitli etkinlikler planlayıp uygulama yönündedir. Çekya'daki öğretmenler en az farklı yöntem ve teknikleri uygulama, grup çalışması yapma, araştırma yapma gibi öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirme ve güdüleme ile ilgili çalışma yaptıklarını belirtirken iletişim/etkileşime yönelik hiçbir girişimde bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu ifadelere ilişkin örnekler

şunlardır: Ö51, 82, 96 “Ailelerle iş birliği yaparım.”; Ö62, 64, 65, 68, 72, 78 “Bireysel yeteneklerine göre etkinlikleri farklılaştırırım”; Ö58, 59, 60, 62, 72, 84 “Yaratıcı ortam oluştururum/ortamı zenginleştiririm.”

İtalya’da öğretmenlerin görüşlerinin %25.8’i farklı etkinlikler planlayıp uygulayarak, %19.4’ü öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak, %17.7’si çeşitli pekiştireçler kullanarak güdüleme yoluyla çocukların mevcut potansiyellerini geliştirmeye ilişkin çalışmalar yaptıklarını ortaya koymaktadır. Örnekler ise Ö102, 111, 121, 122, 141 “zengin ve uyarıcı bir eğitim içeriği oluşturarak çocukların aktif katılımını sağlayan eğitsel oyunlar uygulayım.”; Ö114, 121, 128, 138, 147, 150 “Grup çalışmaları yaparım.”; Ö108, 112, 113, 116, 127, 131, 132, 136, 141, 148 “Çember zamanı, beyin fırtınası, işbirlikli oyunlar, eğitsel oyunlar, yaratıcı etkinlikler uygulayım.” şeklinde belirtilmiştir.

Almanya’da ise çocukların bireysel yetenek ve ilgilerini geliştirme konusunda okul öncesi öğretmenlerin görüşlerinin %29.7’si farklı etkinlikler hazırlayıp uygulama, %27.1’i eğitim ortamında düzenlemeler yapma ile ilgiliyken Almanya’daki öğretmenlerin en az işbirliği, bireysel eğitim, güdüleme ve değerlendirme ile ilgili çalışma yaptıkları iletişim/etkileşimle ilgili hiçbir girişimde bulunmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kullanmış olduğu örnek ifadeler; Ö155, 157, 186 “Bireysel eğitim yaparım/bireysel görevler veririm.” Ö156, 168, 171, 197, 199 “Farklı materyaller sunarım.” Ö163, 185, 191, 195, 196 “Farklı yaşlardan gruplar oluştururum.”

Son olarak bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukların motivasyonunu arttırmak için yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşlere ve dağılımına Tablo 5’te yer verilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda, Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin çocukların motivasyonunu arttırmak konusundaki görüşlerinin %50’sinin sorumluluk verme, yanlışlar hakkında konuşma, pekiştireç verme gibi güdülemeye ilişkin stratejiler kullanma üzerineyken, Türkiye’de öğretmenlerin en az farklı yöntem ve teknikler kullanma, grup çalışması ve akran eğitimi gibi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma ve bireysel çalışma imkânı sunma, bireysel görüşme gibi bireysel eğitim imkânı sunma ile ilgili çocukların öğrenmeye ilişkin motivasyonlarını arttırmak üzere çalışma yaptıklarını belirtirlerken oyun, drama, kitap okuma, müzik,

değişik etkinlikler yapma gibi etkinlikleri çeşitlendirme konusunda hiç çaba sarf etmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kullandıkları ifadeler: Ö2, 23, 30 “Farklı yöntem ve teknikler (beyin fırtınası, altı şapka, buluş yoluyla öğrenme, proje, SCAMPER, deneme-yanılma vb.) kullandırım.”; Ö3, 17, 41, 49 “Kendini ifade etme fırsatı (ilgi, yetenek, beceri, fikirlerini dinleme, imkân sağlama, sunum yapma, soru sorma vb.) tanırım.”; Ö7, 9, 15, 37, 50 “Güdülerim/teşvik ederim/geri bildirim veririm/sözel pekiştireç sunarım.” şeklinde örneklendirilebilir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Çocukların Motivasyonlarını Arttırmak İçin Yaptıkları Çalışmaların Dağılımı

Kategori	Türkiye		Çekya		İtalya		Almanya	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bireysel Eğitim	1	2.9	9	23.1	9	14.8	2	5.4
Eğitim Ortamı Hazırlama	5	14.7	5	12.8	4	6.6	1	2.7
Güdüleme	17	50.0	8	20.5	23	37.7	15	40.5
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	4	11.8	6	15.4	7	11.5	5	13.5
Etkinlik Yapma ve Çeşitlendirme	-	-	11	28.2	9	14.8	1	2.7
İletişim/Etkileşim	7	20.6	-	-	9	14.8	13	35.1

Tablo 5, Çekya’da okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin %28.2’si farklı etkinlikler planlayıp uygulayarak, %23.1’i ise bireysel eğitim fırsatları tanıyarak, çocukların motivasyonlarını arttırmanın mümkün olduğunu göstermektedir. Kullanılan ifadelere ilişkin örnekler şunlardır: Ö51, 52, 54, 58 “Bireysel ilgi ve yetenekleri doğrultusunda motive ederim.”; Ö62, 79, 89 “teşvik ederim/ödül veririm/pozitif yaklaşım sergilerim/pozitif geribildirim veririm.”; Ö67, 71, 75, 88, 95 “Farklı etkinlikler (hikâyeler, şarkılar, şiirler, dramatik etkinlikler) sunarım.”

İtalya’da okul öncesi öğretmenlerinin çocukların motivasyonlarını arttırmaya ve etkinliklere katılımlarını desteklemeye ilişkin görüşlerinin %37.7’si güdülemeye dayalı stratejiler kullanmak iken, burada öğretmenler en az öğretim yöntem ve teknikleri kullanma ve eğitim ortamı hazırlama ile ilgili çocukların motivasyonunu artırıcı çalışma

yapmaktadırlar. İtalyan öğretmenlerin görüşleri: Ö101, 121, 123, 127, 141 “En iyi öğrenmeyi sağlayan eğlenceyi unutmadan çocuklarda merak, sürpriz ve duygusal katılımı uyandırmaya çalışıyorum.”; Ö109, 114, 121, 125, 131, 133, 136 “Sözel pekiştireç veririm/başarılarını ödüllendiririm/teşvik ederim/geri bildirim veririm.”; Ö124, 126, 128, 132, 137, 139, 146 “Onların ilgi alanlarına göre farklı faaliyetlerde bulunmaya çalışıyorum.” olarak örneklendirilebilir.

Almanya’da ise öğretmenlerin görüşlerinin %40.5’i güdülemeye ilişkin stratejileri, %35.1’i iletişim ve etkileşim yollarını, %13.5’i öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanarak çocukların motivasyonlarını arttırabildiklerini ve etkinliklere katılımlarını sağlayabildiklerini ortaya koymaktadır. Alman öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnekler şu şekilde sıralanabilir: Ö151, 152, 155, 162, 168, 169, 170, 174, 175, 181 “pozitif geribildirim veririm/sözel pekiştireç sunarım/teşvik ederim.” Ö158, 167, 171, 174, 186, 198, 200 “Çocukların materyalleri ve etkinlikleri seçmesine fırsat veririm.”

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada kapsayıcı okul öncesi eğitim ortamlarında görev yapan öğretmenlerin çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemek ve geliştirmek ile öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırmak için yaptıkları çalışmalar incelenmiştir.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, bütün ülkelerdeki okul öncesi öğretmenlerinin en yüksek oranda çocukların gelişimlerini gözleyerek, izleyerek ve değerlendirerek onların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Ancak yapılan incelemeler sonucunda en az değerlendirmeye ilgili kodlamalar yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin özellikle gelişimi gözlemlemeleri ve bu süreci izlemeleri son derece önemli olmakla birlikte bu sürecin sonucunda çocuklardaki değişimlerin ortaya koyan değerlendirme basamağının da dikkate alınması gerekmektedir.

Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelik ve yeterlikler açısından farklı ülkelerdeki uygulamalarda bu kapsamda benzerlikler olsa da yeterliklerin yapılandırılmasında ve

ortaya konulmasında farklı modeller kullanıldığı görülmektedir (Ministerial Council on Education, 2003; TDA, 2007; Colker, 2008; MEB, 2008; The Teacher Council, 2009). Ancak öğretmenlerin temel olarak sahip olması gereken yeterlikler açısından bakıldığında bunlardan birisinin öğretmen; sınıfında bulunan çocukların sosyal-duygusal, bilişsel, dil, fiziksel ve kültürel anlamda gelişim düzeylerini, öğrenme biçimlerini, bireysel, ilgi ve gereksinimlerini bunun yanında güçlü ve zayıf yönlerini bilmeleri olan “çocuğu tanıması” olduğu görülmektedir. Bu bağlamda gelişimin en hızlı olduğu okul öncesi dönem içerisinde çocukları gözlemleyerek ilgi, yetenek ve beceri düzeylerini belirlemek ve eğitim sürecinde buna dönük önlemler almak son derece önemlidir (MEB, 2006). Bir diğer yeterlik ise, öğrenme ve gelişimi izleme ve değerlendirmedir. Öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilen değerlendirme, her öğrenme sürecinde ve öğrenmenin sonunda mutlaka kontrol görevini üstlenecek şekilde yapılması gerekmektedir. Ancak okul öncesi dönemde çocukların dikkat sürelerinin kısa olmasından ve okuma yazma bilmediklerinden dolayı öğretmenin bu tip değerlendirme çalışmalarını oldukça dikkatle ve özenle hazırlaması, ek olarak da alternatif değerlendirme yöntem ve tekniklerini geliştirmesi ve uygulaması gerekmektedir (Brown, Bull ve Pendlebury, 1997; Bowman, Donovan ve Burns, 2000; MEB, 2008). Bu durum tipik gelişim gösteren çocuklar kadar belki de daha fazla üstün yetenekli/ zekâlı çocuklar için de önem taşımaktadır. Dolayısıyla okul öncesi öğretmenin her şeyden önce özellikle eğitim-öğretim yılı başında sınıfındaki her bir çocuğu gözlemleyerek kaydedeceği gelişim gözlem formları kapsayıcı eğitim ortamının oluşması açısından temel çıkış noktasıdır.

Çalışmanın ikinci boyutu olan çocukların bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini geliştirmek için yaptıkları çalışmalarla ilgili öğretmenlerin görüşleri sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde ülkeden ülkeye oranlarda farklılık olsa da öğretmenlerin, üstün yetenekli/zekâlı çocukların tipik gelişim gösteren yaşlıları ile birlikte bireysel farklılıklarına yönelik olarak eğitim fırsatları sunarak, çocukların yetenek ve ilgileri doğrultusunda farklı etkinlikler planlayıp uygulayarak, çeşitli yöntem ve teknikler kullanarak eğitim ortamlarında farklı düzenlemeler yaparak (Clark, 2002; McAlpine,

2004; Needham, 2010), bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaları görülmektedir. Çünkü Coleman'ın (1996) da belirttiği gibi her bir öğrencinin kendine has bir grup sosyal ve duygusal ihtiyaçları olacaktır (Coleman'dan aktaran Schulte, 2001) ve bunları karşılayabilmek için de öğretmenlerin çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyip geliştirmeleri gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin bütün bu çabalarının daha çok çocukların bilişsel gelişimleri ve akademik becerileri ile ilgili olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde gelişimin bir bütün olduğu ve bütün gelişim alanlarına eşdeğerde önem verilmesi gerektiği her zaman vurgulanmaktadır (Berk, 2013; Trawick-Smith, 2014; Santrock, 2014). Üstün yetenekli/zekâlı çocukların bilişsel gelişimlerinin diğer gelişimlerinden daha erken ve hızlı ilerlemesine işaret eden eş zamansız gelişimleri nedeniyle aslında sosyal ve duygusal açıdan çok daha fazla desteğe ihtiyaç duydukları bilinmektedir (Morelock, 1992). Üstün yetenekli/zekâlı çocukların bu özellikleri onlara sunulması gereken eğitim olanaklarının oldukça dikkatle ele alınmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte bu imkânların sağlanabilmesi için de üstün yetenekli/zekâlı çocuklara akranları ile birlikte oldukları kapsayıcı eğitim ortamları sunarak sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenebileceği vurgulanmaktadır (Bain, Bliss, Choate ve Sager Brown, 2007; Corso, 2007; Needham, 2012).

Elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin çocukların öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırmak üzere yaptıkları çalışmaların, ülkelere göre oranları değişmekle birlikte olumlu pekiştiriciler kullanma, çocuklar arası etkileşimi ve çevrelerindeki insanlarla olan iletişimlerini destekleme ve farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Needham (2010) da üstün yetenekli/zekâlı çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin sağlanmasında, başkaları ile ilişkilerin başlatılıp devam ettirilmesinin, yaşanan çatışmalarının çözümlenmesinin, duyguları ve ihtiyaçları hakkında uygun bir biçimde konuşulmasının önemli hedefler olduğu belirtmiştir. Mead'ın (1954) da belirttiği gibi üstün yetenekli/ zekâlı çocuğun kendisine has özel yeteneğini deneyimleme olanağı bulması, onu maddi ve manevi birçok ödül ve övgüden daha çok kamçılacaktır (Mead'den aktaran Clark, 2015). Bu sebeple de öğretmenler çocukların bireysel yetenekleri kapsamında ona imkânlar sunarak onun

ufkunu açıp başka fikirlerden beslenmesi için motivasyonunu desteklemiş olacaktır. Literatür incelendiğinde, okul öncesi dönemde sunulan öğrenme ortamları ile çocukların motivasyonunu geliştirmenin, onun gelecekteki öğrenme performansı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Theodotou, 2014). Ayrıca üstün yetenekli/zekâlı çocukların olası karşılayamadıkları sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını tolere edebilmek ve motivasyonlarını artırabilmek adına müfredata ek aktivitelerin sunulması, farklı hobilere sahip olunması, çeşitli fiziksel aktiviteler içerisinde bulunulması ve çocukların birbirleri ile zaman geçirebilecekleri ortamlarının sağlanması üstün yetenekli/zekâlı çocukların sosyal beceri ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek olumlu stratejiler olarak ifade edilmektedir (Cross,1997). Yapılan çalışmalarda; motivasyonu geliştirmek için çocukların ilgilerine göre hazırlanan etkinliklere katılan çocukların öğrenme, performans, sebat, yaratıcılık, özgüven, canlılık ve genel refahı konularında olumlu gelişmeler olduğunu belirtilmektedirler (Ryan ve Deci, 2015; Özbey ve Dağlıoğlu, 2017). Bu bağlamda gerek tipik gelişim gösteren gerekse üstün yetenekli/zekâlı çocukların öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırma konusunda öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Öneriler

Sonuç olarak araştırmanın nitel bir çalışma olması ve ülkelerden sınırlı sayıda öğretmenin görüşü dikkate alınması nedeniyle elde edilen bulgular çalışma grubu ile sınırlıdır. Ancak bundan sonraki çalışmalar açısından özel eğitimin temel ilkelerinden biri olan erken teşhis ve erken eğitime başlama düşünüldüğünde okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli/zekâlı çocuklar konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra bu çocukların diğer akranları ile birlikte oldukları eğitim ortamlarında bütün çocukların gelişimlerini en üst noktada gerçekleştirebilecekleri bireysel yetenek, ilgi ve becerilerini belirleyip buna göre uygun eğitim imkânları sunulması gerekmektedir. Bu bağlamda özellikle farklı eğitim yaklaşımları ve stratejilerinin denenmesi, eğitim ortamının bu yaklaşım ve stratejiler doğrultusundan düzenlenmesi, kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi, farklı yetenek ve becerileri farklı düzeylerde destekleyecek çalışma ve etkinlikler yapılması, tüm çocukların bireysel ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişimsel ve eğitimsel ihtiyaçlarının olabildiğince karşılanmaya ve motivasyonlarının arttırılmaya

alışılması yararlı olacaktır. Buna ek olarak tüm bu süreçler takip edilirken gerek çocukların gerek uygulamaların etkin ve verimli bir Şekilde değerlendirmesinin yapılması gerekli olacaktır. Söz konusu değerlendirmenin içerisinde hem çocuklar hem de oğretmenler için öz değerlendirmenin yapılmasının sağlanması karşılıklı olarak motivasyonu artıracak ve çocukların gelişimlerine bir destek daha sağlamış olacaktır. Bu bağlamda okul müdürlüklerinin farklı kişi ve kurumlarla ya da gönüllü kurum ve kuruluşlarla iř birliği yaparak çeşitli çalışma ve projeler üretmeleri çocukların yüksek yararı dikkate alınarak gelişimlerini en üst noktada gerçekleştirmelerine yardımcı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Ataman, A. (2003). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar*. Ataman, A. (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (s. 175-197) içinde. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Berk, L. (2013). *Bebekler ve çocuklar* (Çev. Işıkoğlu Erdoğan, N.). Ankara: Nobel.
- Bain, S. K., Bliss, S. L., Choate, S. M. and Sager Brown, K. (2007). Serving children who are gifted: Perceptions of undergraduates planning to become teachers. *Journal for the Education of the gifted*, 30(4), 450-478.
- Baykoç, N., Aydemir, D. and Uyaroğlu, B. (2013a). Analyzing the effectiveness of nb interest and ability domains weekendspecial group programs for gifted and talented students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 171 – 175.
- Baykoç, N., Uyaroğlu, B., Aydemir, D. and Seval, Ç. (2013b). A new dimension in education of Turkish gifted children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 2005 – 2009.
- Bowman, B. T., Donovan, M. S. and Burns, M. S. (2000). *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington DC: National Academies Press.
- Brown, G., Bull, J. and Pendlebury, M. (1997). *Assessing student learning in higher education*. London: Routledge
- Büyüköztürk, Ş, Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyümek*. (Çev. Kaya, F. ve Uğurlu, Ü.). Ankara: Nobel.
- Colker, L. J. (2008). Twelve Characteristics of Effective Early Childhood Teachers. *NAEYC, Beyond the Journal*, 3 (6), 1-6.
- Corso, R. M. (2007). Practices for enhancing children's social- emotional development and preventing challenging behavior. *Gifted Child Today*, 30(3), 51-56.
- Coşar, G., Çetinkaya, Y. and Çetinkaya, Ç. (2015). Investigating the pre-school training for gifted and talented students on gifted school teachers' view. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(1), 13-21.

- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. Demir, S. B). Ankara: Eğiten kitap.
- Cross, T. L. (1997). Psychological and social aspects of educating gifted students. *Peabody Journal of Education*, 72(3/4), 180- 200.
- Cukierkorn, J. R., Karnes, F. A. and Manning, S. J. (2007). Serving the Preschool Gifted Child: "Programming and Resources". *Roeper Review*, 29 (4), 271-276 (EJ929839).
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitim modelleri. *Seçilmiş makaleler kitabı 1. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çetinkaya, Ç. (2014). Selection and/or peer-review under responsibility of Academic World Education and The effect of gifted students' creative problem solving program on creative thinking. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 3722 – 3726.
- Dağlıoğlu, H. E. (2015). *Erken çocuklukta üstün yetenek*. Şahin, F. (Ed.), *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi* (s. 75- 96) içinde Ankara: PegemA
- Dağlıoğlu, H. E. and Suveren, S. (2013). The role of teacher and family opinions in identifying gifted kindergarten children and the consistence of these views with children's actual performance. *Educational Science: Theory and Practice*, 13(1), 431-453.
- Kaya, F. (2015). Teachers' conceptions of giftedness and special needs of gifted students. *Education and Science*, 40(177), 59-74.
- Kıncal R. Y., Abacı, R., Çetinkaya, Ç., Uşak, M. and İnci, G. (2013). Unusual topics in pre-school gifted and talented children. *International Journal of Educational Science*, 5(3), 179-186.
- Koshy, V. (2002). *Teaching gifted children 4-7*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Matthews, D. J. and Foster, J. F. (2004). *Being smart about gifted children*. Arizona: Great Potential Press.
- McAlpine, L. (2004). Designing learning as well as teaching: *A Research-Based Model for Instruction that Emphasizes Learner Practice*. *Active Learning in Higher Education*, 5(2), 119-134.
- MEB (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayınevi.

- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik yeterlikleri genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Öz Aşama Matbaacılık.
- Metin, N., Kangal Bencik, S. and Uyaroğlu, B. (2012). A pilot study of pre-school children with high potential. *Third National Congress of Gifted Children in Turkey 14-16 November 2012 Hacettepe University Proceeding Book* (177-182). Ankara: Hacettepe University.
- Ministerial Council on Education, (2003). *A national framework for Professional standarts for teaching*. Australia: MCEETYA.
- Morelock, M. (1992). "Giftedness: The view from within". *Understanding Our Gifted*, 4(3), 11-15.
- Needham, V.C. (2010). *Primary teachers' perceptions of the social and emotional aspects of gifted and talented education* (Unpublished master thesis). The departement of Teaching and Learning, New Zealand.
- Needham, V. C. (2012). Primary teachers' perceptions of the social and emotional aspects of gifted and talented education. *APEX: The New Zealand Journal of Gifted Education*, 17(1), 1-18.
- Özbey, S. and Dağlıoğlu, H.E. (2017). Adaptation study of the motivation scale for the preschool children (DMQ18). *International Journal of Academic Research*, 4(2-1), 1-8.
- Reis, S. M., and Renzulli, J. S. (2003). Research related to the schoolwide enrichment triad model. *Gifted Education International*, 18(1), 15-39.
- Renzulli, J. S. (1986). *The treering conception of giftedness: A developmental model for creative productivity*. *Conception of giftedness* press Syndicate of University of Cambridge. Cambridge.
- Renzulli, J. S. (2004). What makes a problem real: stalking the illusive meaning of qualitative differences in gifted education. VanTassel-Baska, J. (Ed.), *Curriculum for gifted and talented students*. (45-65) in California. U.S.: CorwinPress.
- Renzulli, J. S. (2005). Applying gifted education pedagogy to total talent development for all students. *Theory into Practice*, 44(2), 80-89.
doi:10.1207/s15430421tip4402_2.

- Ryan, R. M., and Deci, E. L. (2015). "Toward a social psychology of assimilation: self-determination theory in cognitive development and education". Sokol, B. W., Grouzet, F. M. E. and Muller, U. (Ed). *Self Regulation and Autonomy: Social and Developmental Dimensions of Human Conduct* (p. 191–207) in New York, NY: Cambridge University Press.
- Sak, U. (2013). *Üstün zekalılar*. Ankara: Vize.
- Sanrock, J. W. (2014). *Yaşam boyu gelişim; gelişim psikolojisi (Gözden geçirilmiş yeni basım)* (Çev. Yüksel, G.). Ankara: Nobel.
- Saranlı, A. G. and Metin, E. N. (2014). The Effects of the SENG parent education model on parents and gifted children, *Education and Science*, 39(175), 1-13.
- Sawyer, H. A. (2016). *Perceptions of teachers from rural school districts regarding the identification and programs for gifted students* (Unpublished doctoral dissertation). The Faculty of the School of Education, Innovation and Continuing Studies.
- Saygılı, G. (2014). Problem-Solving skills employed by gifted children and their peers in public primary schools in Turkey. *Social and Behavior and Personality: An International Journal*, 42(1), 53-63. doi: <https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.0.S53>
- Schulte, D. R. (2001). *Primary teachers' attitudes, perceptions, and beliefs about gifted students* (Unpublished master thesis). the Department of Teacher Education, Michigan
- Son, Y. (2014). *Korean elementary teachers' perceptions of giftedness and support for talent Students* (Unpublished master thesis). The Faculty of The School of Education, Virginia.
- Tantay, Ş. and Kurt, O. (2014). Research on Istanbul Beyazıt Ford Otosan primary school for gifted or talented children. *Social and Behavioral Sciences*, 152, 1022 – 1028.
- TDA (2007). *Professional standarts for teachers: Qualified teacher status*. London: Author.
- The Teacher Council (2009). *Codes of Professional conduct for teachers*. Ireland.
- Theodotou, E. (2014). Early years education: are young students intrinsically or Extrinsically motivated towards school activities? A discussion about the effects of rewards on young children's learning. *Research In Teacher Education*, 4(1), 17–21.

- Trawick- Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı (Gözden geçirilmiş yeni basım)* (Çev. Akman, B.). Ankara: Nobel.
- Van-Tassel-Baska, J. and Stanbaugh, T. (2010). Challenges and Possibilities for Serving Gifted Learners in the Regular Classroom. *Theory Into Practice*, 44(3), 211-217.
- Versteynen, L. (2005). *Issues in the social and emotional adjustment of gifted children: What does the literature say?*
<http://www.giftedchildren.org.nz/apex/v13art04.p> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8.baskı)*. Ankara: Seçkin.

SUMMARY

Aim

The gifted/talented children exhibit considerable differences from their peers, therefore they need different opportunities to support their education, as well as their talents, interests and potentials in addition to the educational opportunities in which they benefit with their typically developed peers. Taking into account the uniqueness of the needs of children along with family and environmental factors, teachers need to be able to differentiate their general education programs academically and to employ educational methods to help children improve their potential for success (Cukierkorn, Karnes & Manning, 2007; Sak, 2013). The literature emphasizes the implementation of enriched programs in inclusive educational environments aimed at educating gifted/talented children, especially younger aged children, in terms of their abilities, interests and capacities without separating from their peers. There were studies involving the opinions of teachers about gifted/talented children in the world, whereas in these studies it seems that the target group covers the age groups after the early childhood (Schulte, 2001; Son, 2014; Sawyer, 2016). For this reason, a European Union Project was developed in Turkey as the coordinator in which strategies for teachers working in inclusive educational settings were developed in pre-school and primary school. The partner countries were Germany, Czech Republic and Italy. The aim of the research is to determine what teachers are doing in the context of pre-school settings in these countries to identify and develop individual talents, interests and skills of gifted/talented children and typically developing children and to improve their motivation.

Methodology

In this study, the phenomenological case study was preferred as the research design. The study was conducted at four different countries; Turkey, Czech Republic, Italy and Germany which are the partner countries of the project. The sample of the study was defined as purposive sampling because the teachers were the participants who are working with gifted/talented and typically developing children at the inclusive preschool and who are English speakers, as well. The study group consisted of 50 teachers from each country and 200 teachers in total. These teachers' opinions were taken with open-ended questions in questionnaires that was prepared by the researchers. The items were determined by each partner countries and there was an item pool. After the assessment of the experts of preschool education, assessment and evaluation, psychological counseling and guidance, the final version of the questions was completed. The open-ended question part of the questionnaire was filled by all participants. These participants were coded as Ö1, Ö2, ...Ö200 while their answers were transcribed in the excel file.

After all data were gathered from four countries, the content analysis was used for the data analysis. As final step, seven themes for the first question, eight themes for the second questions were organized while six themes were determined for the last research question of this study.

Findings

According to findings; at the highest level in all countries, teachers observe and evaluate the development of children to determine their individual abilities, interests and skills. However, as a result of the content analysis made within this study, it is seen that the coding related to the assessment is very limited. In this context, the observation of teacher of children's development is very crucial, while they need to pay more attention to the assessment at the end of whole process. Another result of the study is that, teachers prefer to set different educational opportunities and activities, to make different arrangements in educational environments using a variety of methods and techniques (Needham 2010; McAlpine, 2004; Clark, 2002) to develop individual skills, ability and interest of gifted/talented children. Finally, teachers explained that they use positive reinforcement, enhance interaction and communication between peers and others, prefer to use different teaching methods and techniques to increase motivation of gifted/talented children.

Results and Discussion

Because the research is a qualitative study, the findings are limited to the study group, and the view of the limited number of teachers is taken into account in the countries. As a result of this research, especially the testing of different educational approaches and strategies, regulating the educational environment based on them, using different methods and techniques, conducting studies and activities to support different levels of different skills and abilities of all children will be helpful to meet their developmental and educational needs and to motivate them. In addition, while all these processes are being pursued, it will be necessary to make effective and efficient evaluation of both the development of children and the applications in the classrooms. If both teachers and children could do self- assessment, it will be very beneficial for the mutual motivation of them in the classroom. At that point, administrators should plan and organize different workshops and projects with the help of variable NGOs, institutions etcetera to foster talented and gifted children's development.