



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE
BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ MÜFREDAT MODELİNE GÖRE
FARKLILAŞTIRILMIŞ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şengül KORKUT

Malatya-2017

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE
BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ MÜFREDAT MODELİNE GÖRE
FARKLILAŞTIRILMIŞ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şengül KORKUT

1.Danışman: Doç. Dr. Recep DÜNDAR

2.Danışman: Doç.Dr. Hasan Said TORTOP

Malatya-2017

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü


Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Şengül Korkut tarafından hazırlanan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline Göre Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi başlıklı bu çalışma, Sınav Tarihi 21 / 07 / 2017 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mesut AYDIN
Üye: Prof. Dr. Zafer ÇAKMAK
Üye (I. Danışman): Doç. Dr. Recep DÜNDAR
Üye (II. Danışman): Doç. Dr. Hasan Said TORTOP
Üye : Yrd. Doç. Dr. Hasan AYDEMİR



O N A Y

...../...../2017

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Recep Dünder ve Doç. Dr. Hasan Said Tortop danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline Göre Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi” başlıklı bu çalışmamın tarafımdan, bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Şengül KORKUT

ÖN SÖZ

Üstün yetenekliler alanında araştırma yapmam için beni yönlendiren ve bana bilgi paylaşımında sürekli destek olan değerli danışmanım Doç. Dr. Hasan Said TORTOP'a, bilimsel araştırma yöntemlerini etkili kullanmamda yardımcı olan bölüm başkanım ve değerli hocam Prof. Dr. Mesut AYDIN'a, araştırma süresince sorularımı cevapsız bırakmayan değerli hocam Yrd. Doç. Erol KOÇOĞLU'na ve karşılaştığım zorlukları bilgi ve tecrübesi ile aşmamda, ilerlememde, olumlu davranış ve düşünme becerileri kazanmamda etkili olan değerli danışmanım Doç. Dr. Recep DÜNDAR' a çok teşekkür ederim. Tez çalışmalarım süresince beni cesaretlendiren ve çalışmamda gerekli motivasyonumu sağlayarak her türlü desteği veren, müzikleriyle ruhumu besleyen, İngilizce kaynaklara ulaşmamda, kaynakları anlamda bana yardımcı olan değerli oğullarım Fırat KORKUT'a ve Cem Deniz KORKUT'a, hayatın işleyişinde eksik bıraktığım yerleri tamamlamada desteğini esirgemeyen değerli yol arkadaşım Ali E. KORKUT'a minnettarım.

Otuz yıllık sınıf öğretmenliğimin on beş yılını karma ve özel sınıflarda üstün yetenekli öğrencilerin sınıf öğretmenliğini yaparak geçirdim. Sınıf içinde sıkıntılarımın en başında üstün yetenekli öğrenciler için hazırlanmış veya düzenlenmiş bir öğretim programının olmamasıydı. Eğer özel yetenekli öğrencilerden oluşan bir sınıfta var ise ve siz de bu sınıfın sınıf öğretmeni iseniz, öğrenme ortamınızdaki eksikliklerin farkındaysanız bu konuda araştırmaya başlamanız doğru bir adım olabilir. Bu araştırmanın başlangıç noktası bu olduğu için bu araştırma gerçek hayat problemleri üzerine dayalı bir çalışma olarak görülebilir. Araştırmayı mutfağından takip ederek çalışmalarımı sürdürürken sınıf ortamında üstün yetenekli bireyleri izleme, olaylar karşısında tutum ve becerilerini, gizil güçlerini, yetenek alanlarını, düşünme tarzlarını, tasarımlarını, iletişim becerileri sevinçlerini, mutluluklarını ve daha birçok özelliklerini yakından gözlemleme fırsatım oldu. Doğru eğitim alma konusunda riskli gruplardan olduğunu düşündüğüm bu değerli varlıkları iyi anlamak, onlara sunulacak eğitim hizmetlerinin anahtarını oluşturabilir. Üstün yetenekli çocuklara sahip olmak şanslı olmaktır ve bir ülke için milli bir servettir. Bu alanda doğru çalışmalar yapmayı milli serveti korumak olarak görmekteyim. Tüm bu gerekçelerden ve öğretimsel deneyimlerimden sonra üstün yetenekli bireylerin eğitim haklarının kendilerine uygun bir şekilde verilmesi, onların kaliteli eğitimden yararlanmaları anlamına gelebileceği, çalışmalarımı ileri düzeylere taşımanın milli servetimizi korumak olabileceği düşüncesiyle çalışmalarımı sürdüreceğim.

Saygılarımla
Şengül KORKUT

ÖZET

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ MÜFREDAT MODELİNE GÖRE FARKLILAŞTIRILMIŞ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ

KORKUT, Şengül

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanları: Doç. Dr. Recep DÜNDAR, Doç. Dr. Hasan Said TORTOP
Haziran-2017, xii+88 sayfa

Üstün yetenekli öğrencilerin normal öğrencilere yönelik olarak hazırlanan müfredat ile gelişimlerini sağlamayı ya da üstün yeteneğinin oluşmasını beklemek pedagojik açıdan uygun değildir. Bu yüzden normal öğrencilerden bilişsel, duyuşsal, psikomotor, öğrenme hızı gibi birçok özellikleri farklı olan bu bireylerin farklılıklarına uygun olarak müfredatın farklılaştırılması gerekmektedir. Bu araştırmada müfredat farklılaştırma modellerinden biri olan Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli'ne (Wood, 2009) göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerin öz-düzenleme becerilerine, problem çözme becerilerine ve akademik başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada nicel karakterde olup, öntest-sontest deney kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda 12 üstün yetenekli öğrenci atanmıştır. Veri toplama aracı olarak Bilim Öğrenmede Öz-düzenleme Becerileri Testi (Tortop, 2015), Problem Çözmeye Yönelik Algı Ölçeği Testi (Sarıkaya ve Özgöl, 2015) ve akademik başarı testi kullanılmıştır. Uygulamada 4. sınıf sosyal bilgiler dersindeki "Hep Birlikte, İnsanlar ve Yönetim, Uzaktaki Arkadaşım" üniteleri farklılaştırılarak özgün bir farklılaştırılmış ünite oluşturulmuştur. Bu öğretim programı deney grubuna 6 hafta süreyle 2016-2017 öğretim yılına uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde non-parametrik testlerden olan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Uygulama sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öz-düzenleme ve problem çözme beceri puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülürken ($p < .05$), akademik başarılarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p > .05$). Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline göre farklılaştırılmış öğretim programının üstün yetenekli öğrencileri öz-düzenleme ve problem çözme becerilerinde artışa neden olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Üstün Yetenekli Öğrenciler, Farklılaştırılmış Öğretim, Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli.

ABSTRACT

THE EDUCATION OF DIFFERENTIATED SOCIAL STUDIES EDUCATION IN ACCORDANCE WITH INTEGRATED CURRICULUM MODEL IN THE TRAINING OF INTELLECTUAL GIFTED STUDENTS

KORKUT, Şengül

M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of Social Sciences Education

Advisors: Doç. Dr. Recep DÜNDAR, Doç. Dr. Hasan Said TORTOP

June-2017, xii+88 sayfa

It is not suitable to expect pedagogically the construction of intellectual giftedness or to anticipate for the maintenance of the development with the curriculum prepared for intellectually gifted ones. Therefore, it is necessary to differentiate the curriculum about these students who are distinct from the others in terms of cognitive, auditorial, psychomotor, and learning.

In this study, the aim is to find out the influence of differentiated Social Studies Lesson in respect to Integrated Curriculum Model (Wood, 2009), which is one of the Differentiating Curriculum Model, on the self-regulation, the ability of problem solution and academic achievement. In this research, group controlled experimental designed pre and last tests that have quantitative characteristics are used. 12 intellectually gifted students are appointed in the experiment and the control group. As a means of data collection, Self-Regulation Skills Test (Tortop 2019), Problem Solution Oriented Perception Scale Test (Sarıkaya and Özgül, 2015), and Achievement Test are used in this study. In the application, by differentiating the units related to “Collective Life, Direction and My Friends Far Away” a new original “Direction“ unit curriculum has been formed in the 4. Class Social Studies Lesson. This training curriculum is used for 6 weeks to the experimental group in the 2016-2017 education year. In the analysis of the maintained data, Mann-Whitney U test, one of the non-parametric tests, is used. At the end of the application, whereas there is a meaningful differentiation on the benefit of the experiment group between the ability of the problem solution and self-regulation of the experiment and the controlling group students ($p < .05$), there isn't any meaningful distinction in their academic achievement ($p > .05$).

According to the Integrated Curriculum Model, the intellectually gifted students of the differentiated training curriculum are the reason for an increase in the self-regulation and problem solution abilities.

Key Words: Intellectually Gifted Students, Differentiated Training, Integrated Curriculum Model

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilim öğrenmede özdezenleme becerileri öntest puanlarına göre U-Testi Sonucu	45
Tablo 2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilim öğrenmede özdezenleme becerileri sontest puanlarına göre U-Testi Sonucu	46
Tablo 3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarına göre U-Testi Sonucu	46
Tablo 4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı sontest puanlarına göre U-Testi Sonucu	47
Tablo 5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri öntest puanlarına göre U-Testi Sonucu	47
Tablo 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri sontest puanlarına göre U-Testi Sonucu	48

KISALTMALAR LİSTESİ

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- BİLSEM** : Bilim ve Sanat Merkezi
- PMM** : Paralel Müfredat Model
- BMM** : Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli
- CCEA (Council of Curriculum, Examinations and Assessment)** : Müfredat Kurul
Raporu İnceleme ve Değerlendirme
- LCSS (Louisiana Council for the Social Studies)**: Louisiana Sosyal Araştırmalar
Komisyonu



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ONUR SÖZÜ	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. İLGİLİ LİTERATÜR	6
2.1. Üstün Yeteneklilik Kavramı	6
2.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri	8
2.2.1. Fiziksel Özellikleri	8
2.2.2. Yaratıcılık Özellikleri	9
2.2.3. Zihinsel Özellikleri.....	9
2.2.4. Önderlik Özellikleri.....	10
2.2.5. GÜdüsel Özellikleri.....	10
2.2.6. Öğrenme Özellikleri	10
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	12
3. ÜSTÜN ZEKÂLILARIN EĞİTİMİNDE MÜFREDATI FARKLILAŞTIRMA 12	
3.1. Farklılaştırma Öğrencinin Hangi Özelliklerine Göre Yapılmalıdır?	13
3.1.1. Hazırbulunuşluk Seviyesine Göre Farklılaştırma.....	13
3.1.2. İlgiye Göre Farklılaştırma	13

3.1.3. Öğrenme Stillere Göre Farklılaştırma	14
3.2. Farklılaştırılmış Müfredat Modelleri.....	15
3.2.1. Bloom Taksonomisi'ne Göre Kazanımların Farklılaştırılması	16
3.2.2. Maker Müfredat Farklılaştırma Modeli.....	17
3.2.3. Müfredat Sıkıştırma Modeli	18
3.2.4. Kaplan Müfredat Farklılaştırma Modeli.....	19
3.2.5. Paralel Müfredat Modeli	20
3.2.6. Çoklu Menü Modeli	20
3.2.7. ÜYEP Müfredat Modeli	21
3.2.8. ÜYÜKEP Müfredat Modeli	22
3.2.9. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli	23
3.3. Öz-Düzenlemeli Bilim Öğretimi.....	24
3.4. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline Göre Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi	27
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	33
4. ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMDE YAPILAN ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALAR.....	33
4.1. Türkiye'de Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Eğitiminde Yapılan Çalışmaların Tarihçesi.....	33
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	41
5. YÖNTEM	41
5.1. Araştırma Modeli	41
5.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	42
5.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı	42
5.4. Bilim Öğrenmede Öz-düzenleme Becerileri Ölçeği	42
5.5. Verilerin Analizi.....	43
5.6. İşlem.....	43
ALTINCI BÖLÜM	45
6. BULGULAR.....	45
6.1. Bilim Öğrenmede Öz-düzenleme Becerilerinde Değişim	45
6.2. Akademik Başarı.....	46
6.3. Problem Çözme Becerileri	47

SONUÇ ve TARTIŞMALAR	49
KAYNAKLAR	54
EKLER	68
Ek-1: Sosyal bilgiler dersi farklılaştırılmış ünite konuları, kazanımları, süreleri, öğretim planları.....	68
Ek-2: Üstün yetenekli öğrenciler için problem çözmeye yönelik algı ölçeği (ÜLPAÖ).....	77
Ek-3: Bilim öğrenmede özdüzenleme becerileri ölçeği	78
Ek-4: Tez izin onay sayfası	78
ÖZGEÇMİŞ	87



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Üstün yeteneklilerin eğitimi, bireysel eğitim ihtiyaçlarından dolayı gittikçe önemini artırmaktadır. Eğitim programlarımız zekâ ve yetenek anlamında ortalama bir zekâ ve yetenek seviyesine göre düzenlenmiştir. İstek ve ihtiyaçları çok farklı olan bu bireylerin algıları açık, öğrenmeleri daha hızlı olduğu gibi tüm bu özelliklerine eşlik eden dezavantajlı durumları da söz konusudur. Bu bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğrenmeye ihtiyaç duymaları, ihtiyaç duymadığı hiç birşeyi öğrenmeyi istememeleri de gözden kaçırılmaması gereken önemli bir husustur. Kendi ilgilerine göre öğrenme ihtiyacı oluşturan bu bireyler kendilerine sunulan eğitim ortamlarında bir takım sorunlarla karşılaşmakta ve birçoğu bu ihtiyacını gideremedikleri için daha farkedilmeden eğitim dışında kalmaktadırlar.

Üstün yetenekli bireyleri tanıyan, özelliklerini bilen, ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran eğitilmiş bir kadronun olması da büyük önem arz etmektedir. Üstün yetenekli ve bireylerin eğitiminde görev alacak kişilerin bu bireyleri çok iyi tanıyıp ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyebilme yeterliliklerinin üst düzeyde olması gereklidir. Bireysel farklılıkları gözlemlenmeden verilen eğitim onların yararına olmadığı gibi faydasız hatta zararlı olma riski taşımaktadır. Her çocuğun kaliteli eğitimden yararlanma hakkı evrensel çerçevede tüm ülkelerde kabul edilmiş insan hakları (çocuk hakları) gereğidir. Üstün yeteneklilerin, eğitimin dışında bırakılması ve onların hakları olan kaliteli eğitimden, ihtiyaçları doğrultusunda yararlanamamaları bu haklarının ihlal edilmesi anlamına gelmektedir.

Bir ülkenin gelişmesinde üstün oldukları alanlarda her biri birer lider olabilecek bu bireylerin ileri oldukları alanların önceden tespit edilmesi ve verilecek eğitimlerin müfredatlarının bu tespitler doğrultusunda oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Üstün yetenekli bireylerin özel yeteneklerini kötü yönde kullanmaları ya da hiç ortaya çıkaramamış olmaları bir ülke için kazanç değil büyük bir kayıptır. Bu alanda oluşabilecek kayıpları önlemek devletin doğru yaklaşımlarıyla, bilimsel eğitim politikalarıyla ve kaliteli eğitimci yetiştirilmesiyle önlenir. Yapılacak yeni programlar, düzenlemeler ve tez çalışma alanımızdaki gibi farklılaştırılmış eğitimler üstün yetenekli ve zekâlı bireyler için faydalı yaklaşımlar olabilir.

Üstün yeteneklilerin eğitiminde etkili eğitimsel stratejilerden biri de müfredatı farklılaştırmadır (Sak, 2010). Tortop (2015) üstün zekâlı öğrencilerin üstünlüklerini ortaya çıkaran özellikleri bir yana üstün zekâlılık ile ilgili düzeylerinin farklılığından dolayı bile farklı bir öğretim programı ve müfredatın oluşturulmasının gerekliliğine dikkati çekmiştir

Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler için hazırlanacak öğretim programları onların, zamanı doğru ve kaliteli kullanmalarını, problem çözme ve öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerilerini geliştirilmelerini, kendilerini ve ihtiyaçlarını tanımalarını sağlamada yardımcı olacaktır. Son yıllarda ülkemizde üstün zekâlı ve yetenekli bireyler için hazırlanmış ve uygulamaya koyulmuş öğretim stratejiler mevcuttur. Bunlar bireysel eğitim, mentörlük, e-mentörlük, müfredat farklılaştırma, öz düzenleme gibi stratejilerdir. Farklılaştırılmış müfredat ile vereceğimize eğitim bu bireyleri benzerlikleri yardımıyla sosyalleştirecek ve insan olmayı öğretecek, farklılıklarıyla kişiliklerini geliştirecek ve toplumuna faydalı bireyler olmaya yöneltecektir. Ayrıca, bütünleştirilmiş müfredat modeli çerçevesinde üstün yetenekliler için hazırlanacak farklılaştırılmış öğretim programları hazırlayıp uygulamak bu bireylerin kaliteli eğitim alma hakkının yerine getirilmesine katkı sağlayacaktır.

Oluşturulacak farklılaştırılmış müfredatlarda uygulanacak stratejilerle üstün yetenekli bireylere ne gibi yararlar sağlanacağı, kazanımların neler olacağı, bu bireylerin farklılaştırılmış eğitim ortamlarından nasıl etkilenecekleri, öğretmenlerin bu eğitimi verebilecek yeterlilikte olup olmadığı planlamada dikkate alınması gereken önemli noktalardandır.

1.1. Problem Durumu

Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerine, öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerilerine, akademik başarılarına etkisi nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Farklılaştırılmış öğretim tasarımı günümüzde öğrencilerin bireysel farklılıklarının önemi açısından en çok tercih edilen eğitimsel yaklaşım haline gelmiştir. Bu araştırmada, farklı bilişsel özelliklere sahip öğrencilere yönelik bir Sosyal Bilgiler dersi öğretiminin geliştirilmesi, uygulanması ve öğrencilerin problem çözme (Tortop,

2015: 4). Bu araştırmada, farklı bilişsel özelliklere sahip öğrencilere yönelik bir sosyal becerilerine ve öz düzenleme becerilerine etkisinin sınanması amaçlanmıştır. Bu sebeple ilkokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki “Hep Birlikte, Yönetim, Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesi farklılaştırılarak “Yönetişim” adıyla özgün bir ünite oluşturulmuştur. İki gruba ayrılan öğrencilerden bir gruba Bütünleştirilmiş Müfredat Modelinde Farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersi eğitim öğretimi uygulanmış, diğer gruba ise MEB müfredat programı değiştirilmeden aynen devam ettirilmiştir.

Bu çalışmada, Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline göre farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme ve öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerilerine etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Her bireyin kendine ait bir öğrenme sistemi olduğunu düşünürsek her bireye de bu sistem üzerinden eğitim öğretim verilmesi gerekliliği dikkate almamız önem taşımaktadır. Ancak maddi sebeplerden dolayı bu tür bireysel eğitim öğretim ortamları oluşturmak zor ve pahalıdır. Bu nedenle okullarda ve sınıflarda toplu eğitim ve öğretim yapılmaktadır. Bu ortamlarda birçok öğrenme stillerine uygun farklı ve çeşitli eğitim etkinliklerinden oluşan bir eğitim modeline ihtiyaç duyulur. Müfredat farklılaştırma stratejilerinden biri olan Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli ileri içeriğin sunumu gibi özellikleri açısından sosyal bilgiler dersi öğretiminin farklılaştırılmasında oldukça etkili olabilecek eğitim modelleri arasındadır. Bu eğitim modeli öğrencilere olaylar arasındaki ilişkileri, disiplinler arası düşünmeyi, doğru anlamayı ve yorumlamayı, problem çözmeyi, zamanı kaliteli kullanmayı, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi sağlamak için geliştirilmiştir. Üstün yetenekli bireylere yönelik farklılaştırılmış sosyal bilgiler dersi öğretiminde, farklı kapasitelere sahip bireylerin faydalanabilmesi amacı ile düzenlenmiş öğretim modellerine yer verilmesi bu bireylerin gelişimlerine çok önemli katkılar sağlayabilir. Bütünleştirilmiş Müfredat Modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanımı sağlanarak, üstün yetenekli öğrencilerde gelişimi beklenen becerilere etkisi araştırılacaktır. Bu alanda yapılan araştırmalar çok az olduğundan araştırmamız önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Problem çözüme becerileri ve öz-düzenleme becerilerini belirlemek üzere uygulanan ölçeklerde öğrenciler kendi özelliklerini doğru yansıtmışlardır.
2. Dersler farklılaştırılmış öğretim programına uygun olarak işlenmiştir.
3. Deney ve kontrol grubunun istenmeyen değişkenlerden aynı düzeyde etkilendiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2015-2016 eğitim-öğretim yılı, 4.sınıf üstün yetenekli öğrencilerinin, sosyal bilgiler dersinde işlenen “Hep Birlikte, İnsanlar ve Yönetim, Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitelerinin farklılaştırılmış, bu ünitenin deney grubuna uygulanması esnasında yapılan araştırmalarda Problem Çözme Beceri Ölçeği, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Başarı Testi ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Üstün Yetenekli Çocuk/Öğrenci: Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri (MEB, 2007).

Bütünleştirilmiş (Entegre) Müfredat Modeli: Bütünleştirilmiş (Entegre) Müfredat Modeli VanTassel-Baska ve Wood (2009) tarafından ortaya konulan bir müfredat tasarım modelidir. Burada, ileri içerik boyutu (yani üst sınıflardan konu içeriğinin alınması), ürün boyutu (araştırma becerileri gibi becerilerin verilmesi), epistemolojik kavram boyutu (tema altında konuların organize verilmesi) gibi boyutları içerir.

Öz-düzenlemeli Bilim Öğrenme Becerileri: Öğrencilerin bilim öğreniminde kendi öğrenmelerini kontrol etmelerini aktif öğrenen birey olmalarını sağlayacak becerilerdir (Tortop, 2015).

ÜYÜKEP: Akademik alanda üstün yeteneklerin eğitiminde, üniversite tabanlı mentorlük yaklaşımının kullanıldığı aşamalı bir eğitim modelidir (Tortop, 2013; s.221).

Öğretimi Farklılaştırmak: Tomlinson (2007) farklılaştırmayı; öğrencilerin ilgi düzeylerine, hazır bulunuşluklarına, öğrenme seviyelerine göre, ders veya ünite sürecinde, içerik, süreç veya ürün gibi müfredat öğelerinde, öğrencilerin ihtiyaçlarına

göre uyarlamak için gerekli düzenlemelerin yapılması olarak ifade etmiştir. Önemli olan bir diğer husus ise farklılaştırma çalışmalarının bir kurama dayandırılarak yapılmasıdır. Bu çalışma VanTassel-Baska ve Wood (2009)'un ortaya koydukları bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırma tasarımıdır. Çalışma, Milli Eğitim Bakanlığının 2016 yılının eğitim-öğretim döneminde uygulamada olan 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminin üstün yetenekli bireyler için farklılaştırılması, uygulanması ve sonuçlarının araştırılması üzerinedir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Üstün Yeteneklilik Kavramı

Geniş anlam içeren üstün yeteneklilik, Türk Dil Kurumuna göre; bireylerin, olayları anlama, kavrama ve yapma kabiliyeti, ortama uymada doğuştan gelen güç, bir şeyi alma durumu, kalıtımla gelen öğrenme seviyesi, dışarıdan gelen etkiyi alabilme gücü olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinde, üstün zekâlılık; uygulanan ölçeklere göre istenilen alanlarda gösterdiği performans puanının sürekli olarak 130 veya daha yukarısında performans gösteren bireyler olarak tanımlanmıştır. Üstün özel yetenekliliği ise; çeşitli ölçeklerde zekâ bölümü 110 veya üstü olan, güzel sanatlar, tasarım becerilerinde mekanik ve teknik ve benzeri alanlarda yaşitlarından üstün olarak ifade edilmiştir.

Burak (1995) gifted ve talented kelimelerini üstün yetenekliliği tanımlarken kullanmıştır. Yeteneği (ability), somut eylem gücü; yetiklik, istidat (aptitude), kalıtımla gelen ve belli bir yetenekle ortaya çıkan durum, marifeti (talent) ise özel yeteneğin en üst seviyede işleyişi olarak tanımlamıştır. Akarsu'ya (2004)'ya göre üstün yeteneklilik birçok alanda olabildiği gibi bireyin, büyük bir sorumluluk duyarak yarattığı, özgün ve ürünler ortaya koyma hali olarak tanımlanmıştır. Baykoç üstün yetenekliliği, fiziksel büyüme, gelişim, hareket kontrolü, odaklanma, sürekli öğrenme isteği, öğrenme motivasyonu, ilgi alanlarında derinleşmede, hızlı algı ve anlamlı seçicilikte, analiz, sentez ve problem çözme becerilerinde, sözel dilsel gelişimlerinde, sosyal becerilerde, estetik ve analitik düşünmede, sanatsal beceri ve yaratıcılık alanlarında, uzmanlar tarafından ölçülen ve gözlemlenen, ölçümlere göre yaşitlarından ileri olma durumu olarak tanımlamıştır. Tüm bu durumları ortaya çıkaracak çevresel uyarıların üstün yetenekli bireyler üzerinde etkisine açıklamış var olan kalıtımsal özelliklerinin ortaya çıkmasında, gelişim evrelerinin ileri düzeyde seyretmesinde, birey için olumlu ve gelişime açık bir çevre yapısının etkisinin öneminli ifade etmiştir (Baykoç, 2009:286).

Morelock gibi Kanlı, Emir, Davis ve Rimm'de (2009), üstün yetenekliliği, ileri düzey beceri veya becerilere sahip olma durumu olarak açıklarken, bireylerin liderlik yeteneği, genel zihinsel yeteneği, özel akademik yeteneği, yaratıcı ve üretici düşünme yeteneği, görsel ve üst becerilere dayalı sanat yeteneğinden bir veya bir kaçında ileri düzeyde performans gösterebilme yeteneği olarak ifade etmişlerdir. Zeidner ve Schleyer (1999) ise üstünlüğü, üstün zekâlı bireylerin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel nitelikler bakımından üstün zekâlı olmayan yaşlılarından ayırt etmeye hizmet etmek olarak tanımlamışlardır. Ayşegül Ataman (1998), üstün yetenekli bireyi, rastgele seçilmiş 100 kişilik bir grup çocuğun grup içindeki 98 çocuktan daha üstün özellikler taşıması durumu olduğunu belirtirken Hallahan ve Kauffman (1994) ise; üstün yetenekliliklerinin karşılaştırıldığı bu grubun %50, %90 veya % 99'dan daha iyi olması durumunun sürekli değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Akarsu'ya göre üstün yeteneklilik birçok alanda olabildiği gibi tek bir alanda da olabilen büyük bir sorumluluk duyarak yarattığı, özgün ve ürünler ortaya koyma hali olarak

Renzulli'ye göre (1986) üstün yeteneklilik; üç temel unsurun, yetenek, yaratıcılık ve motivasyondur. Bunların birbiriyle etkileşmesi sonucu ortaya çıkan üst düzey ifade ve beceriler bütünü olarak tanımlanmıştır. Bu üç temel unsur; genel zekâ gelişiminde akranlarına göre normalin işleyişin üzerinde bir yeteneğe sahip olma (yetenek) durumudur. Problem çözme yollarında farklı sistemler kurabilme, yaratıcı sonuçlara ulaşabilme ve ürün verme becerisi (yaratıcılık) durumudur.

Üstün yetenekliliğin fark edilmesi bu bireyleri çok iyi tanıyan bir bilim insanı ve eğitimci kadrosuyla mümkün olabilir. Ancak mevcut şartlarda bu tanılamaları yapmak, tüm ileri düzey bilgi ve becerileri geliştirecek eğitimler hazırlamak ciddi bir birikim ve altyapı gerektirmektedir. Bu çok kolaylıkla halledilecek bir durum değildir hatta çok zordur. Üstün yetenekli bireylerin eğitimindeki sorunları aşmak, hükümet politikalarının üstün yetenekliler için eğitim politikalarını yeniden yapılandırmasıyla, bilimsel araştırmaları ve bilim insanlarını bu alanda çalışmaya özendirilmesiyle, bilimsel verilerden ve sonuçlarından yararlanılarak yeni eğitim müfredat programlarını oluşturulmasıyla mümkün olabilir.

Amerikan Kongresi üstün yetenekli öğrencileri, 1988 yılında, Müfredat Kurul İnceleme ve Değerlendirme Raporunda (CCEA) "Entelektüellik, yaratıcılık, artistik ve liderlik konusunda yüksek performans kapasitesi sergileyen ve bu yeteneklerinin

gelişimi için sadece okulun sağladığı imkânlarla yetinmeyerek kendini geliştiren öğrencilerdir.” şeklinde tanımlamıştır (CCEA, 2006: 6-7).

Milli Eğitim Bakanlığının (MEB, 1991) yılında toplanan Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporunda, üstün zekâ ve üstün yetenek üstün yetenek başlığı altında birleştirilerek her ikisinde üstün yetenekli birey denilmiştir. En son düzenlemeden sonra komisyon raporunda; ”Üstün yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından yaşıtlarına göre yüksek düzeyde yetenek ve beceri gösteren ve bu özellikleri konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir.” ifadesine yer verilmiştir.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumunu (TUBİTAK,2012) projeler kapsamında sınıf öğretmeni ve öğretmen adaylarına yönelik üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri alanında yapmış olduğu araştırmasına göre; Türkiye’de 0-24 yaş arasında olan, 682 bin üstün yetenekli kişi olduğu ve bu sayının nüfusumuzun yüzde 2’sini oluşturduğu belirtilmiştir. Dünyaya çok sık ve yaygın olarak gelmeyen üstün yetenekli bireylerin tanılanmaları, ihtiyaçları ve eğitim durumları dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de önemli hale gelmektedir. Ülke yönetimleri, doğuştan yetenekli bu bireyler için özel okullar, farklı müfredatlar, öğrenme stratejileri hazırlama, düzenleme ve uygulama yoluna gitmektedirler. Okullarda Destek Eğitim Odaları, Bilim Sanat Merkezleri, Aile Eğitimleri, mentörlük eğitimleri bu alandaki çalışmalardan bazılarıdır (Tortop, 2015).

2.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri

2.2.1. Fiziksel Özellikleri

Doğuştan gelen fiziki farklılıkları görülen üstün yetenekli bireylerin doğum ağırlıkları ve boyları akranlarına göre ortalamanın üstündedir. Sözel dilsel becerileri, hareket etme becerileri daha ileridedir. Sağlıklarına düşkün oldukları için kendi sağlık durumlarını yorumlayabilecek ipuçlarını farketmekte daha ileri davranışlar sergilemektedirler. Küçük yaşta anlaşılmayan sonradan ilkokul düzeyinde yaşıtlarına göre daha sık görüldüğü düşünülen göz bozukluğu durumu, üstün yetenekli bireylerin bunu yaşıtlarından önce farketmeleriyle ilişkili olabilir. Bu sebeple diğer öğrencilere nazaran gözlük takma oranı üstün yetenekli bireylerde daha fazladır.

Sağlık sorunlarının özellikle göz ve kulakta daha belirgin olarak farketmeleri, kendilerini inceleme, yaşlılarıyla karşılaştırma araştırma, farkında olma, tespit etme akıl yürütme becerileriyle bağlantılı olabilir. Kronik kalımsal bir sorun yoksa genel anlamda hastalıklara karşı dirençlidirler.

Ataman ve diğerlerinin 1974-1984 yıllarına arasında yapmış oldukları araştırmalarına göre; 6-7 yaş grubu üstün yetenekli çocukların boy ağırlıklarının, baş anterio-posterio çap ve akciğer kapasitesi ölçümlerinin, yaşlılarına göre daha yüksek olduğunu gösteren bulgular olduğunu ve aradaki farkın $p < 0.05$ düzeyinde anlamlılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Üstün yetenekli çocukların olgunlaşma ve güçlerini kullanma becerilerinin kendi yaş gruplarındaki diğer çocuklara göre çok daha hızlı olduğunu gösteren bulgulardan söz etmişlerdir (Ataman ve diğerleri, 1984)

2.2.2.Yaratıcılık Özellikleri

Üstün yetenekli bireyler, çözümlere karşı sorunları, sorunlara karşı çözümleri öne sürerler. İki yönlü bakarken özgün düşünce ve yorumlar yaparlar. İfade edecekleri bir konuyu çekinmeden söylerler. Uçta düşünceleri olabilir ve bunları şiddetle savunabilirler. Farklı düşündükleri kadar farklı ürünler ortaya koyabilirler, estetik anlayışları yüksektir, kültürlerle, sanatla ve sanatçılarla yakından ilgilidirler (Metin, 2012:452).

2.2.3. Zihinsel Özellikleri

Bilgiye açıklık hissederler. Sözcük dağarcığı yaşlılarına göre zengindir. Sözcükleri doğru seçer ve kullanır. Kitap okumaya karşı ilgilidirler. Okumaya erken başlarlar ve içinden okuma erken yaşlarda gerçekleşir. Eleştirel düşünürü ve olaylara öyle bakarlar. Derinlemesine ve genişlemesine çalışırlar. İlişkileri kolayca farkedebilirler, genelleme yaparak bu ilişkiler üzerinde bilgi transferi gerçekleştirebilirler. Hızlı öğrenirler ve olayları ayrıntılarıyla hatırlarlar. Koleksiyon yapmayı severler. Belgesellerden, kitaplardan ve çevresinden öğrendiklerini daha önce öğrendikleriyle birleştirerek özgün yorumlar yapabilirler.

Ayrıntılı ve zekice kurgular ve tasarımlar yapabilirler. Kurgusal çalışmayı yeniden inşa etmeyi, zenginleştirmeyi, kendilerine göre farklılaştırmayı severler. Kendileriyle yarışır. Özgündürler. Öz düzenleme yetenekleri küçük yaşta gelişmiştir. Hatalarından ders alırlar. Kendilerini özgürce ifade ederler. Sorumluluk duyguları

yüksektir. İleriki yaşlarda yavaşladığı düşünürse bile üstünlükleri devamlıdır. Hayat boyunca sürer (Terman ve Oden; 1959 : 49-58).

2.2.4. Önderlik Özellikleri

Sorumluluklarını bilir ve yerine getirirler. Güvenilir ve sevecendirler. Etkinliklerde aktif görev almaktan hoşlanırlar bu etkinlikleri sonuna kadar yerine getirirler. Özgüveni tam olup (Clark ve diğerleri, 1997, akt. Davaslıgil,1999: 62-67) eleştirilerde direnerek kendini savunduklarını ortaya koyacak çalışmalar yapmışlardır. Bir konuda düşüncelerini açıkça söyledikleri için dürüst yanları çok fazladır. Duygusal olduğu kadar mantıklarını kullanarak hareket ederler. Hepsi adeta tek başına birer lider olarak doğmuştur gibidir. Sosyal anlamda saklı kalmayı sevenler ise sınıfın veya okulun liderlerini sessizce yönetirler.

2.2.5. GÜDÜSEL Özellikleri

Merak ve araştırma onların içgüdüsel özelliklerinin an başında gelir. Dokunarak, inceleyerek, yapıp bozarak, yerine koyarak, bozduğu eşyalardan yeni eşya veya ürün yapmaya çalışarak gelişim göstermek, yaşıtlarına göre daha yoğun gerçekleşir. Bu alanda güduları çok kuvvetlidir. Kimsenin onları motive etmesine gerek duymazlar. Merak ettikleri konuları ilgileri doğrultusunda derinlemesine incelemeyi, araştırmayı ve bunların diğer konularla ilişkilerini birlikte düşünmeyi tercih ederler. Gereksiz tekrarlardan sıkılırlar. İlgisini çeken bir görevi sonuna kadar gerçekleştirirler. En çok ilgilendikleri konular, çevre ve sorunları, uzay, teknoloji, sanatçılar, bilimsel araştırma konuları, doğa olayları, tarihi olaylardır (Tucker & Hafenstein, 1997: 66-75).

2.2.6. Öğrenme Özellikleri

Öğrenmeye açıkları en belirgin özelliklerinin başında gelir. Hem genişlemesine hem de derinlemesine öğrendikleri için ilgileri doğrultusunda öğrenmek onların çok zevk aldıkları bir alandır. Bellek hızlı kaydeder ve unutması uzun zaman alır. Hatta ilgileri doğrultusunda unutmadıkları çok ince detaylar hatırlayabilirler. Kendi yaşıtlarından daha ilerde ve sınıf düzeyinin üstünde kitaplar araştırır bulur ve okurlar. En keyif aldıkları alanlarda kitapları arayıp kendileri bulur, inceler, okur ve çıkarımlarını yakınlarıyla paylaşırlar. Okula başlamadan okumayı kendi kendilerine veya çevresel faktörler yardımıyla öğrenebilirler. Eğer öğretmenleri fırsat verirse okuyupta öğrendikleri tüm bilgileri arkadaşlarıyla paylaşmaktan zevk alırlar.

Matematiksel düşünme becerileri ileri düzeyde olduğu için matematiksel ilişkileri çabuk öğrenirler. Zihinlerinde işlemleri kâğıt kalem kullanmadan tamamlayabilirler (Özsoy, Özyürek & Eripek, 1988; Charles, 1992). Okula başlamadan okumayı hatta yazmayı öğrenebilen öğrenciler oldukları görülmektedir (Sarı, 2005). Hafızaları çok iyidir, öğrendiklerini kolayca unutmazlar. Karışıklıkları sade bir şekilde ifade ederlerken kendilerine uygun karmaşıklıkları ayırt ederler. Her konuya mantıklı cevap ararlar. Sözcükleri kullanma becerisi yaşının üzerindedir. Çok ayrıntıcı ve keskin gözlem yaptıkları ve unutmadıkları için acımasız eleştirileri olabilir. Olaylara eleştirel bakarlar. Öğrendiklerini kendilerine göre sıraya koyabilirler. İlişkileri sebep sonuçlarıyla açıklayabilir. Detaylı bilgi sahibi olma arzusu içerisinde olup, bağımsız çalışmaktan hoşlandıkları bilinmektedir (Smutny,1998: 61-77). Bu sebeple toplumsallaşmada ve grupların içinde görev alıp bu görevleri yürütmekte özgün fikirleri şiddetle savundukları için bazı sıkıntılar yaşamaları olasıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ÜSTÜN ZEKÂLILARIN EĞİTİMİNDE MÜFREDATI FARKLILAŞTIRMA

Farklılaştırma, üstün yetenekli bireylerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda tüm genetik ve çevresel faktörleri dikkate alarak, öğrenme süreci esnasında oluşabilecek muhtemel olumsuzlukları asgari düzeye çekerek, mevcut programları yeniden ihtiyaca göre yeniden düzenlemek ve uygulamaya koymaktır (Kaplan, 1986). Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli, VanTassel-Baska ve Wood (2009) tarafından ortaya konulan bir müfredat tasarım modelidir. Burada, ileri içerik boyutu (yani üst sınıflardan konu içeriğinin alınması), ürün boyutu (araştırma becerileri gibi becerilerin verilmesi), epistemolojik kavram boyutu (tema altında konuların organize verilmesi) gibi boyutları içerir. Farklılaştırmadaki amacın, öğrenci özelliklerini çok iyi tanıyarak, bu özellikleri desteklemek ve geliştirmek için yapılan tüm düzenlemelerin olduğu değişiklikler olarak düşünülebilir. Aygün ise (2010), farklılaştırmayı üstün zekâlı öğrencilerin özellikle matematikte derinleştirme ve zenginleştirme çalışmalarına, yaratıcılıklarına, soyut düşünmelerine, akıl yürütmelerine, problem çözme becerilerine olumlu katkı sunacak fırsatların verilmesi olarak tanımlamıştır. Üstün yetenekli bireylerin sahip oldukları potansiyeli üst boyutlara taşımalarında onlara yardımcı olacak çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

Öğrenmeyi etkileyen ve alan yazımıza araştırma konusu olan üstün yetenekliliklerin de öğrenmelerini hızlandıracak dış faktörleri dikkate almak farklılaştırma uygulamalarının başarısına olumlu etki edebilir. Öğrenmeyi etkileyen kalıtsal faktör olan üstün yeteneklilik dışında, teknolojik gelişmeler, bilgiye daha hızlı ulaşma, doğal ortamdan daha az yararlanma, fiziksel yönden erken ergenliği sağlayan beslenmenin etkilerini dikkate almak farklılaştırmamızdaki öğrenme başarısını daha üst düzeye taşıyabilir.

Farklılaştırılmış öğretim, üstün yetenekli bireylerin bilişsel öğrenme seviyelerini ileriye taşıyacak, destekleyecek ve geliştirecek etkinliklerle planlanırken bu çalışmaların sonuçlarına göre belli kuramlara dayalı yeni çalışmalar da ortaya konulabilir. Özel öğretim çalışmalarına güzel örnekler teşkil edebilecek kuramsal temelli farklılaştırma çalışmaları, üstün yetenekli bireylerin gelişimlerini destekleyebilir ve onların daha

kaliteli eğitimler almalarına yardımcı olabilir. Kuramsal temelli farklılaştırma modellerine örnek teşkil eden farklılaştırma modellerinin bazıları şunlardır: Bloom Taksonomisi'ne Göre Kazanımların Farklılaştırılması (Feldhusen, 1994), Maker Müfredat Farklılaştırma Modeli (Maker, 1982), Müfredat Sıkıştırma Modeli (Reis ve Renzulli, 1978), Kaplan Müfredat Farklılaştırma Modeli (Kaplan1973, 1993), Paralel Müfredat Modeli (Tomlinson vd., 2002), Çoklu Menü Modeli Çoklu Menü Modeli (Renzulli;1977), ÜYEP Modeli (Sak, 2009), ÜYÜKEP Modeli, (Tortop, 2013, 2015), Bütünleştirilmiş (Entegre) Müfredat Modeli (VanTassel Baska ve Wood, 2009) (akt.Tortop,2015).

3.1. Farklılaştırma Öğrencinin Hangi Özelliklerine Göre Yapılmalıdır?

Farklılaştırma her bireyin neye gereksinim duyuyorsa o dikkate alınarak yapılmasını esas alır. Amaç öğrencinin öğrenme potansiyelini arttırmak olduğu için farklılaştırma yapılırken öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme stilleri göre genişçe planlama yapılması gereklidir.

3.1.1. Hazırbulunuşluk Seviyesine Göre Farklılaştırma

Farklılaştırma yapılırken, hazırbulunuşluk farklılıkları gözetilerek içerik, süreç ve ürünlerin bazılarında farklılık yapılmalıdır. Benzer şekilde öğrenci ilgilerine ve ya öğrenme yöntemlerine göre de farklılaştırma yapılabilir. Program farklılaştırılırken hazırbulunuşluk doğrultusunda konular çok daha ilgi çekici hale getirilirse farklılaştırma da o kadar amacına ulaşmış olur. Öğrencilerin hazırbulunuşlukları “Kaba Değerlendirme Formalarıyla” tespit edilebilir. Bu formlara göre BEP (Bireysel Eğitim Planlaması) yapılır. Öğrencinin sınıf seviyesine göre hazırbulunuşluklarının daha ileri düzeyde olması durumunda “Düzye Üstü Testi” (Off Level Test ya da Above-Level Test) uygulanır, bunun sonucu değerlendirilir, farklılaştırılan programa da bulunun düzeye uygun kazanımlar eklenerek planlama ona göre yapılır.

3.1.2. İlgiye Göre Farklılaştırma

Öğrencilerin, aynı konuya, aynı şekilde aynı ilgiyle yaklaşımı olmayabilir. İlgi alanları farklı öğrenenlere öğretim sürecinde ilgileri doğrultusunda çalışma fırsatı sunulması gerektiğini savunan araştırmacılar farklılıkları ilgilere göre yapılmasının öğrenciyi ileri seviye hedef belirleme ve öz düzenlemeli öğrenmede becerilerinde yüksek motivasyon sağlayacağını savunmuşlardır(Tomlinson&Strickland, 2005; 26-47).

Üstün yetenekli bireylerin ilgi alanları, yapmaktan keyif aldığı etkinlikleri, ailelerinden, arkadaşlarından yardım alınarak, görüşmeler, anketler, gözlemler yoluyla belirlenebilir. Renzulli tarafından 6-12 yaş grubu üstün zekâlı öğrenciler için geliştirilen “İlgi Envanterleri” mevcuttur.

3.1.3. Öğrenme Stillerine Göre Farklılaştırma

Öğrenme stillerimiz genetikdir ve doğuştan bize aktarılıp gelir. Öğrenme stillerini üç türde inceleyen Wild (1998), görsel (visual), işitsel (audial), dokunsal (kinesthetic) olarak kategorize ederken öğrencilerin bunların birine eğilimli olmasının sebebini de şu şekilde açıklamıştır. Öğrenci bu stillerden hangisini daha çok kullanıyorsa pratik uygulamalarında da o denli ustalık gösterebilir. Kolayca gerçekleştirebileceği öğrenmeleri tercih ederken öğrenme stillerinde de bu şekilde inşaa etmektedir.

Dr. Rita Dunn ve Dr. Kenneth Dunn 1967’de Dunn ve Dunn öğrenme stili modelini oluşturdular. 1993’te öğrenme stillerine göre envanter geliştirmişlerdir. Bu envanter, eğitimciler, üstün yeteneklilerin nasıl ve ne şekilde daha iyi öğrenebildikleri konusunda bilgiler vermektedir. Öğrenme stillerini içeren envanteri dört kategoriye ayıran ve inceleyen Kolb (1984) somut yaşantı, soyut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantıyı ortaya koyarken Georg (1979) insanları, somut sıralı, soyut sıralı, somut rastlantısal ve soyut rastlantısal diye zihinsel nitelikleri farklı dört kategoride toplamıştır. McCarty (1987) ise Kolb’un öğrenme stillerine yönelik 4 MAT Öğretim Modeline göre bir envanter geliştirmiştir. Bu envanterde öğrenciler görsel, işitsel, kinestetik olarak değerlendirilmektedir. Renzulli ve Smit (1978: 60,180-184, 261), öğrenme stillerinde çok önemli çalışmalar yapmıştır. Bireysel farklılıklarına göre farklılaştırma yapılmasını temelinde hazırlamış oldukları “Öğrenme Stilleri Envanteri” geliştirmişlerdir. Roger (2002) “Nasıl Öğrenmekten Hoşlanırsın Ölçeği” adında bir ölçek geliştirmiştir. (Bildiren,2013:10-21)

Öğrenme stillerinin eğitim araştırmalarında çok fazla yer almaktadır. Bunun sebebi her bireyin kendi öğrenme stiline çok daha kolay öğrenmesi sebebiyle olabilir. Öğretmenlerin farklılaştırma yaparken öğrencilerin öğrenme stillerini çok iyi bilmesi ve programını bu yönde farklılaştırması büyük önem arz etmektedir. Öğrenme stillerine hâkim bir öğretmen, eğitim ortamında oluşan sıkıntıları kolayca aşabilme ve eğitim

öğretim ortamlarını daha da ilgi çekici hale getirebilme olasılığı yüksektir. Bireyin zihinsel gelişimleri sürecini devam ettirmede etken olduğu gibi öz düzenleme deneyimlerinden yararlanma ve becerilerini geliştirmede yarar sağlayabilir.

3.2. Farklılaştırılmış Müfredat Modelleri

Üstün yetenekli bireylerin değişime açık olabilmesi, düşünme becerilerinin esnetilmesi, esnek düşüncülerinin sağlanması ve üst düzey becerilerin kazanmalarının gerçekleştirilmesi bir ihtiyaçtır. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin modeller ve yaklaşımlar üst düzey düşünme becerilerini kapsayan farklılaştırılmış bir eğitimi ön görmektedir. Üstün yetenekliler için hazırlanacak öğretim programlarında, içerik, süreç ve ürün boyutlarının farklılaştırılmasına ve etkinliklerin planlanmasına yönelik müfredat modelleri bilimsel araştırmalarla desteklenmelidir. Ancak tüm öğrenciler için ideal bir müfredat modeli bulmak kolay değildir. Her modelin kendi içinde gelişmiş ve eksik kalmış yönleri olduğu gibi ideal bir farklılaştırılmış müfredat modeli tasarlamak yerine öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, öğrenme stillerine göre farklılaştırılmış müfredat modelleriyle tasarlamak daha önemli olabilir. Bu anlamda dikkat edilecek diğer bir husus amaca, içeriğe ve uygulamayı istediğimiz üstün yetenekli öğrenci grubuna göre en uygun modeli seçmemiz öğrencilerimize daha yüksek bir başarı sağlanmasına yardımcı olabilir (Sak, 2010: 36).

Kalıtımsal ve çevresel faktörler arasındaki olumlu ilişkilerden dolayı zekâ ve yetenekleri yaşıtlarına göre ileri düzeye taşınmış olan üstün yetenekli bireyler ileri düzey beyin fonksiyonlarını kullanarak hızlı ürün verme süreci yaşarlar. Bu iki faktör arasındaki olumlu ilişki bu bireylerin istenilen yönde gelişimlerini destekler. Üstün yetenekli bireylerin çevresel faktörlerini eğitim alanında ihtiyaca göre düzenlemek eğitim gereksinimlerini gidermek öğretim programlarını farklılaştırma ile olabilir (Clark, 1997,akt. Davaslıgil, 1991: 62-67).

Öğrencilerin özelliklerine göre farklılaştırma istenilen çalışma türüdür. Bu çalışma sonunda üstün yetenekli bireylerde beklenen sonuç onların gelişimlerini destekleyerek, yetenek ve zekâyı kullanma becerilerini daha ileri düzeylere taşımak olarak ifade edilebilir (Kaplan, 1986:107-136).

Farklılaştırılmış öğretim, bilgiyi sünger gibi emmenin ötesinde, zekâyı ve yetenekleri üst düzeye taşımayı hedeflemesi gerekmektedir. Hızla değişen, teknoloji ve

bilgi merkezli, çeşitliliğin çok fazla olduğu küresel günümüz dünyasında, üstün yetenekli bireylerin kendi duruşunu belirleyebilecek, olaylar karşısında doğru seçimler yapabilecek, eleştirel düşünebilecek, farklılıklara uyum sağlayarak yeni düşüncelerin oluşmasına katkıda bulunabilecek bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Yapılan farklılaştırma bireyi geliştirmeye yönelik olmalı ve üstün yetenekleri kullanarak bireyi bulunduğu düzeyin bir üst düzeyine taşınmalıdır (Özyaprak, 2012: 137-153).

Sistemli ve aşamalı çalışmayı gerektiren farklılaştırma; konuların temel kavramlarına, ilkelerine ve becerilerine göre biçimlendirilen öğretim, bireyler arasındaki öğrenme farklılıkları da göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Farklılaştırma çalışmalarında, içeriği oluşturan temel kavramlar, temel prensipler ve istenilen beceriler dikkate alınarak şekillendirilirse, istenilen sonuçlara ulaşılması daha yüksek bir seviyede olabilir (Tomlinson, 2007: 35-47).

3.2.1. Bloom Taksonomisi'ne Göre Kazanımların Farklılaştırılması

Eğitimde çok sık karşılaştığımız Bloom'un Eğitim Hedefleri Taksonomisi'dir (Anderson ve Krathwohl 2010; akt. Özçelik, 2010: 20). Taksonominin eğitsel hedefleri hiyerarşik bir şekilde sınıflandırmak üzere ortaya konulmuştur. Bu tür farklılaştırmada çözümlenme, değerlendirme, sentez basamaklarını kullanılır. Üstün yetenekli bireyler için program farklılaştırılırken ağırlıklı olarak ileri seviyede becerilere ulaşmak esas alınarak farklılaştırmaya gidilir (Feldhusen, 1994, akt. Güçyeter, 2016: 235-254). Bu şekilde bir yolun izlenmesinin ilk sebebi, üstün yetenekli öğrencilerin büyük bir kısmının yaşlılarından ve sınıf seviyelerinden daha üst düzeyde bilgi ve beceriye donanmış olmaları, ikinci ise; bu öğrencilerin ezber bilgi kullanmak yerine bilgiyi işleyerek, özgün ürünler ortaya koymalarıdır. Probleme dayalı çözüm yolları oluşturup olaylara ve ilişkilere ait özgün değerlendirmeler yaptıklarında, vardıkları sonuçları ve ürünleri gerçek bir dinleyici kitlesine sunacak şekilde ortaya koymayı tercih etmeleride kendilerine has özelliklerindedir (Davis ve Rimm, 2004, akt. Saranlı, 2014). Farklılaştırma yapılırken taksonomide, bulunan basamaklara yönelik kazanımların gerçekleştirilip gerçekleştirilmeyeceği dikkat edilmesi gereken önemli hususlardandır.

3.2.2. Maker Müfredat Farklılaştırma Modeli

Maker (1982), farklılaştırılmış müfredat önermesiyle bilinen araştırmacı kendi adında bir model ortaya koymuştur. Maker müfredat modeli bir farklılaştırma modelidir. Bu model, içerik, süreç, ürün ve öğrenme alanlarında yapılmaktadır (Tortop, 2016: 117).

Maker modelinde, üstün yetenekli çocuk problemin çözücüsü olarak görülür. Maker'e göre problem çözen üstün yetenekli çocuklar problem doğru bir şekilde çözülene kadar direnç gösterir ve karmaşıklaktan mutluluk duyar. Bu modelde DISCOVER adında üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin problem çözme becerilerini ölçen bir problem çözme aracı vardır. Maker müfredat modeline göre sosyal bilgiler öğretiminin farklılaştırılmasında problem çözme becerilerinin başarısı açısından çok büyük katkı sağladığı görülmüştür. Üstün yetenekli öğrenciler araştırma süresince kullanılan problem çözme tekniklerinden hoşnut kalmış ve ilgiyle karşılamışlar. Çalışmaya katılan öğrencilerin %90'ın üzerindeki uygulanan teknikle yeni bir çalışma yapmaya devam etmek istediklerini ifade etmişlerdir (Ünal, Sever ve Yılmaz, 2003).

Maker ve Williams modellerinin ortak özelliklerinden birisi programları hazırlanırken bir çerçeve programının olmasıdır. Bu çerçeve programını uygularken çalışmaya katılan öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye teşvik edilir. Öğretmenin görevi çalışma sonunda yüksek başarı ve yaratıcılığın meydana gelmesi için ortamlar sunmak, bu zihinsel, duygusal ve fiziksel ortamın aksamadan yürütülmesini sağlamak ve düzenlemek olarak düşünülebilir. Yetenekli öğrencilerin farklılık gösterdiği bu geniş alanlar içinde birçok seçenek içeriği, süreci, öğrenme ortamını ve ürünü farklılaştırmayı gerektirir.

Farklılaştırma yapılırken içerik boyutunda yapılacak çalışmalar; soyut, kompleks ve örgün eğitim programlarından farklı olan içerik konularını içine alan, bireysel ilgi ve ihtiyaçlara daha yer verilen, disiplinler arası ilişkilere yer veren, yaşadığı gerçek hayatta ortaya çıkan problemlerin incelenmesine yönelten, üzerinde düşünmelerini sağlayan ve farklı konularla öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin geliştiren, ileri seviyeye taşıyan bir farklılaştırmayı öngörür.

Süreç boyutunda ise; üstün yetenekli bireyi ileri seviyelere ulaştıracak bilimsel düşünme aşamalarının geliştirilmesine yönelik, keşfetme ve tecrübelerle dayalı öğrenme

olanaklarının ortaya konulmasını öngörür. Açık-uçlu sorulara yönelik çözümler istenir. Araştırma becerilerini bağımsız olarak yapabilecekleri araştırma alanları verilerek hem araştırma hem keşfetme hemde gerçek yaşam problemlerinin çözümleri üzerinde öğrencilerin çalışmaları sağlanır.

Küçük gruplarla çalışmaya uygun olarak evvela küçük grup çalışmasıyla derinlemesine çalışmalar yapılır. Yapılan çalışmalar büyük gruplarla paylaşılır. Aynı düşünceleri destekleyip daha kaliteli fikirlerin çok sayıda oluşmasına katkı sunulur. Problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik tartışmalar sağlanarak eleştiriye açık olma davranışı geliştirilir. Uygulamalardaki olumsuz ve hatalı işlerde öğrencilerin hatalarından ders almaları için gerekli rehberlik çalışmaları yapılır. Özgün düşünme becerilerinin yanında doğru davranış yollarını keşfetme uygulamalarıyla sürekli gelişim ve değişim içerisinde olmanın önemli olduğu öğrencilere farkettilir (Baska ve Little, 2003,akt. Kaplan,2013).

Öğrenci merkezli bir ortamda risk almayı ve teşvik etmeyi destekleyen okul dışında geziler, toplumsal projelerle, bireyler arasındaki işbirliğini destekleyen, ürün boyutunda; gerçek dünya sorunlarını gerçek yaşama dayalı öğrenmelerle işleyen, yaratıcılığı geliştirici davranışlar sunan, geleneksel ödevlerin ötesinde çok çeşitli tekniklerle sunum becerilerini geliştirici çalışmaları öngören bir modelidir.

3.2.3. Müfredat Sıkıştırma Modeli

Müfredat Sıkıştırma Modeli (Reis & Renzulli,1978: 184-261) ülkemizde üstün zekâlıların eğitiminde uygulanan en temel farklılaştırma modelidir. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler basit veya çok tekrar edilen çalışmalardan hoşlanmazlar. Genel müfredatta bazı tekrar eden kazanımlar olabilmektedir. Bu kazanımların üst düzey kazanımlarla yeniden sıkıştırılarak farklılaştırılması müfredat farklılaştırmayı oluşturmaktadır. Üst öğrenim düzeyinden kazanımlara uygun etkinlikler hazırlanır ki bu hızlandırma basamağını oluşturur. Daha sonra Genişletme etkinlikleri yapılır. Farklılaştırma bu basamakta gerçekleştirilir. Derinlemesine bir öğretim için zenginleştirilmiş etkinliklerle öğrencinin bilgi alması sağlanır.

Bu modelde dikkat edilmesi gereken basamaklardan birisi de üstün yetenekli öğrencilerin ön değerlendirmeye tabi tutulmalarıdır. Bu onların hazırbulunuşluk seviyeleri hakkında bize ön bilgi sağlayacaktır. Sürekli tekrar edilen kazanımlar

çıkarılır. Onun yerine farklılaştırılmış ünite hazırlanır. Ünite de öğrencilerin ilgi ve öğrenme stilleri de göz önünde bulundurularak zenginleştirme ve genişletmeye uygun etkinlikler planlanır. Bu modelde farklılaştırılan ünitenin süresi de öğrencilerin hangi değerlendirme araçlarıyla değerlendirileceği öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine göre düzenlenmelidir.

3.2.4. Kaplan Müfredat Farklılaştırma Modeli

Kaplan (2009: 107-136) ortaya konulan Kaplan Modeli 1973 yıllarından itibaren geliştirilmeye devam edinilen ve farklılaştırmada çerçeve çizen bir model olarak bilinir. Müfredatın içerik, süreç, öğrenme ortamı ve ürün bileşenlerinde farklılaşmadır. Karmaşıklık ve derinlik müfredatta olması gerekenlerdendir anlayışıyla derinlik ve karmaşıklık için bir çerçeve söz konusudur. Derinlik somuttan soyuta bilgi verilerinden, kavramlara, genellemelere ve kuramlara doğru ilerleme durumunu ifade eder. Karmaşıklık ise; kavramlar arasında ilişkilerdir. Müfredatın disiplinlerarası olmasıdır. Öğrencilerin kavramlara ve fikirlere odaklanmasının yanında kendi kendine öğrenmelerini öğrenirken aşamalı olarak karmaşıklaştırılan konuların hız kazandırılarak verilmesini önermektedir. Burada üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

“Kaplan (2014) yeni yönlendiriciler geliştirmiştir. Bu yönlendiriciler derinlik boyutunda, etki, süreç, hareket ve kanıt, karmaşıklık boyutunda da bağlam, çeviri, orijinallik ve yargı şeklindedir” (akt: Tortop; 2015). Kaplanın müfredat Farklılaştırma Modelinde Izgara Modeli kullanmıştır. Izgara Müfredat Modeli, üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaç duyduğu farklılaştırmayı yaparak içeriğin, sürecin ve ürünlerin prensiplerini sunar. Üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine göre oluşturulması, bu özelliklerin geliştirilmesinin felsefik alt yapısı öğrencilerin özelliklerini başlangıç almasıdır. Program bu özellikler üzerinden hazırlanır. Geliştirilecek alanlar için öğrenciye deneyimler sunar ve bu özelliklerin daha ileri düzeye taşınmasının hedefler Davaslıgil ve Özyaprak (2015). Bu model göre hazırlayacak müfredat farklılaştırma programı öğrencinin yeteneklerini ortaya koymada mevcut sınırlarını aşmasına aracı olmaya yönelik işlemler içerir. Üstün yetenekli öğrenciler için uygulanması uygun bir model temsil açısından önem taşımaktadır.

3.2.5. Paralel Müfredat Modeli

Tomlinson'a (2009) göre; paralel müfredat modeli üstün yetenekli bireyi zorlayıcı, ileri seviyeye taşıyıcı bir modeldir. Bu modelde sınıf, kurs, ünite ve çalışmalarında düzeylerini dikkate alır. İleri seçme ve oluşturma sürecinde dört paralel yolu aynı anda kullanarak öğrenciyi zorlayan ileri düşünme becerisini geliştirmeye yönelik çalışma gerektiren bir müfredat özelliğini taşır. Paralel Müfredat Modeli'nde üstün yetenekli öğrencilerin çok yönlü ölçümlerine yönelik değerlendirmeler yapılır. Küçük yaşlarda farklı alanlarda eğitim olanaklarını öğrencilere sunarak onların çeşitli deneyimler yaşamasını, bu yönde yeteneklerini, ilgilerini keşfetmelerini ve geliştirmelerini sağlamayı hedefler (Tomlinson, Renzulli, Kaplan, Purcell, Leppien ve Burns, 2002; akt, Özyaprak, 2015,26-27).

Uğur Sak'a (2010: 74) göre Paralel Müfredat Modeli'nin özelliği, genel müfredatın modelin çıkış noktasını oluşturur ve bu da müfredatın birinci boyuttur. Üstün yetenekli bireyleri geliştiren öğrenme kazanımlarının olduğu bu boyuttur. İkinci boyutunu bağlantılar müfredatı oluşturur. Öğrenciler bu boyutta, kendi içinde ve farklı disiplinler arasında bağlantılar kurarlar. Genel müfredatta olmayan veya yeterli derecede ağırlık verilmeyen kavramları, ilkeleri ve becerileri geliştirilme hedeflenir. Uygulamalar boyutu ise üçüncüsüdür. Hangi disiplin üzerinde çalışıyorsa öğrenciler, o disiplinin uzmanları gibi düşünmelerini sağlayacak davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır. Uygulamayı esnasında üstün yetenekli çocuklar, disiplinin uzmanlarının çalışma ve düşünme şekillerini, hem de çalışılan disiplinin kendine has ilkelerini, kavramlarını, sorularını, değerlendirme kriterlerini ve ihtiyaç duyulan becerileri göstermelidir. Paralel Müfredat Modelinin dördüncü boyutunda, öğrencilerin bir disiplini derinlemesine araştırıp anlamaları hedeflenir. Çalıştıkları disiplinle kendi ilgilerini, becerilerini, yeteneklerini karşılaştırmaları istenir. Hedef, hangi disipline uyan ilgi ve yetenekleri olduğunu belirlemek için karşılaştırma yapabilmelerini sağlamaktır.

3.2.6. Çoklu Menü Modeli

Çoklu Menü Modeli Dr. Joseph Renzulli'nin ortaya koyduğu bir modeldir. Birçok üstün zekâlı ve yeteneklilerin eğitimi için çalışan birçok kuramcından yararlanarak bu modeli oluştururken Müfredat yazmayı geliştirmeyi amaçlamıştır.

Çoklu Menü Modelinde özgün öğrenme deneyimleri oluşturmayı temel alan bu modelde olağanüstü bir müfredat bilgisi ve üstün öğretim tekniklerinden oluşan fikirler vardır.

Çoklu Menü Modelinde 6 bileşen vardır. Bunlar; Bilgi Menüsü, Öğretimsel Hedefler Menüsü, Öğrenci Etkinlikleri Menüsü, Öğretim Stratejileri Menüsü, Öğretimsel Sıra Menüsü, Düzeltme Menüsü, Öğretimsel Ürünler Menüsüdür. Bilgi Menüsü çalışma alanını belirler. Diğer menüler öğretimsel yaklaşımları içerir. Farklılaştırmadaki boyutlara öğretmen boyutunu ekleyen Renzulli'ye göre öğretmen farklılaştırılmış öğretime etkin katılan, kendinden bir şeyler katan, sanatsal dönüştürücü yönü olan önemli bir farklılaştırılmış öğretim ögesi ya da unsurudur (Renzulli, 1977: 10).

Çoklu Menü Modeli, karmaşık, zaman alıcı ve yoğun olmakla birlikte, normal bir sınıfta kullanım için idealdir, tüm aşamalarda farklılaşması yapabilme fırsatı verir. Öğretimsel ürünler menüsünde değerlendirme düzeyinde farklılaştırma dâhil olmak üzere öğretmen sınıf düzeyinde yeni bölümler oluşturarak sınıfı düzeylere ayırabilir. Her düzey için öğretimsel ürünler menüsünde de farklılıklar yaratabilir.

3.2.7. ÜYEP Müfredat Modeli

Üstün yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP) Türkiye'de üstün zekâlıların eğitiminde öncü olan Prof. Dr. Uğur Sak tarafından geliştirilmiş, farklılaştırmada zenginleştirme ve hızlandırma modellerinin bir karışımı bir modelidir. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik olarak Maker (1982)'in önermiş olduğu müfredat farklılaştırma ilkeleri, Tomlinson, Kaplan, Renzulli, Purcell, Leppien ve Burns (2002)'un geliştirmiş oldukları Paralel müfredat modeli ve Reis ve Renzulli (1992)'nin tasarlamış oldukları müfredat daraltma modelinden yararlanılarak oluşturulmuştur (Sak, 2009c). ÜYEP'in eğitim program modellerinde; özel okul, okul içinde okul, tam özel sınıf, kısmen özel sınıf, derleme sınıf, kaynak oda, okul sonrası hafta sonu ve yaz okulları gibi çok çeşitli uygulamaları mevcuttur (Sak, 2009c).

Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun eğitim vermek amacıyla, Anadolu Üniversitesinde hafta sonları uygulanan ÜYEP modeli farklılaştırılmış müfredat eğitimi, TEV İnanç Türkeş Özel Lisesinde de yürütülmektedir. ÜYEP Modeli farklılaştırılmış öğretimde özellikle Matematik ve Fen alanında hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş eğitimler verilmektedir. Hedef kitlesi ilköğretimin

ikinci kademesindeki öğrencilerdir. Ortaokul düzeyindeki üstün yetenekli bu öğrenciler farklılaştırılmış, zenginleştirilmiş ve hızlandırılmış öğretim alırlar. Modelin içerisinde üstün yetenekli bireyleri tanılama, müfredat hazırlama, öğretim, değerlendirme, program geliştirme ve öğretmen eğitimleri de mevcuttur.

ÜYEP davranışsal kazanımları, Sternberg'in ortaya atmış olduğu Başarılı Zekâ Kuramı'ndan esinlenerek hazırlanılmış bir programdır. Öğrencilerde analitik, yaratıcı, pratik yeteneği geliştirmeye yönelik olarak Sternberg ve Grigorenko (2000)'nun çalışmış ve ortaya koymuş oldukları problem çözme becerileri, ÜYEP programında hedeflenen kazanımları geliştirmeyi hedefleyerek yeniden tasarlanmıştır. Kazanımları ve örneklendirmeleri üzerinde yeniden çalışılmış ve bu becerilerin gerçek yaşamda ve eğitim-öğretim ortamlarında kullanım biçimleri yeniden düzenlenmiştir. Zekâ, üstün zekâ ve yaratıcılık konularında yapılan araştırmalar dayalı bir model olan ÜYEP modeli için yeni beceriler belirlenmiş ve diğer becerilerle birleştirilerek ÜYEP'in davranışsal kazanımları oluşturulmuştur (Sak, 2009).

3.2.8. ÜYÜKEP Müfredat Modeli

Üstün Yetenekliler Eğitimi Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP), Modeli Türkiye'de uygulanan bir diğer üstün yeteneklilere yönelik farklılaştırılmış müfredat modelidir. Zonguldak'ta Bülent Ecevit Üniversitesi bünyesinde Doç. Dr. Hasan Said TORTOP tarafından ortaya konulmuştur.

ÜYÜKEP Modelinde; mentör eğitimi, öğrenci belirleme ölçütleri olan üniversite tabanlı olup, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyleri için 10-12 haftalık akademik takvimler şeklinde olan üç aşamalıdır. ÜYÜKEP'in oluşturulmasında üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili çağdaş modeller incelenerek ülkemiz, kültürümüz ve eğitim sistemimize uygun bir model oluşturulmaya çalışılmıştır (Tortop, 2013, Tortop& Eker, 2014).

ÜYÜKEP, bağımsız ve yerli bir program olup genç bilim insanı yetiştirmeyi hedeflemektedir. Alanında başarılı bilim insanlarının eğitmenliğinde, üstün yetenekliler eğitiminde en etkili eğitimsel stratejilerden biri olan- mentörlük ve e-mentörlük yaklaşımı ile yürütülmektedir. Üniversite kaynaklarını ve eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme imkânlarının kullanarak çalışmalar yapar. ÜYÜKEP'in etkililiği, etkinliği ve sosyal geçerliği açısından uygulanması kolay ve ideal bir modeldir (Tortop, 2015: 219).

3.2.9. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli

Üstün yetenekli bireyler için geliştirilen Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli (Vantassel Baska, 1986: 164-169) üstün yetenekli çocuklar için özel geliştirilmiştir. Bu modelle üstün yetenekli öğrencilerde aktif bir öğrenme sağlandığı gibi problem çözme becerileri aracılığıyla üst seviyeli düşünme becerilerine de önemli ilerleme görülmüştür. Bu durumda öğrenciler disiplinler arası bağlantıları kolayca görebilmekte ve çalıştıkları alandaki uzmanların düşünme şekillerine paralel düşünme becerileri geliştirmektedirler (Gallagher, 2006: 207, akt: Kaplan, 2013).

Bütünleştirilmiş Müfredat Farklılaştırma modeli etkili ve kaliteli öğrenme ve öğretme sürecini düzenlememiz açısından çok güçlü bir yaklaşım olarak kabul edilir. Bu alanda yapılan çalışmalarda varılan sonuçlara göre bu modelin, sosyal bilgiler öğretimlerindeki kullanımında, deney gruplarında, eleştirel düşünmede ve içerik alanında iyileşmede ilerleme sağladığı düşünülebilir.

Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli üstün üstün yetenekli öğrencilerin bilimsel çalışma becerileri geliştireceği yapıda bir modeldir. Öğrenciler bu model çerçevesinde üst düzey düşünme becerisi kazanır, varlıklar ve arasındaki ilişkilerden yola çıkılarak disiplinlerarası ilişkilere dâhil birçok alanda ilişkileri doğru yorumlayabilecek yeterliliğe gelir. Üstün yetenekliler, hangi yetenek alanında geliştirilmesi gerekiyorsa o alandaki yetenekleri göz önünde bulundurularak müfredat farklılaştırılırken bu öğrenciler için farklılaştırma çalışmaları çok dikkatli ve özenli yapılması gerekmektedir. Bütünleştirilmiş Müfredat Modelinin içerik, üst düzey süreç ve ürün çalışması, kavramları anlamlandırma ve kavram geliştirme olarak üç boyutu vardır. Ayrıca Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli, üstünler için özel sınıflarda çok daha uygulanabilir bir özellikte olduğundan, konu alanının içinde ileri seviyedeki düşünme becerilerini birleştirerek üstün yetenekli öğrencilerin bu becerilerini yeni ortamlara iletmesine yardımcı olmaktadır (Kaplan, 2013).

Farklılaştırma modellerinde üstün yetenekliler için bilişsel, duyuşsal, sosyal ve estetik alanlarında hızlandırılmış, zenginleştirilmiş, derinlemesine ve yer yer zorlayıcı bir eğitim müfredatı gerektirmektedir. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli bu eğitimleri içermektedir. Bunun yanında üstün yetenekli birey gerçek yaşama dayalı ön bilgileri

kullanarak aktif öğrenmeyi gerçekleştirebilecek kazanımları bu modelde rahatça sağlayabilir.

3.3. Öz-Düzenlemeli Bilim Öğretimi

Düzenleme; öğrenilen bilgilerin kullanımında gerçekleşen sorunlar ve çözüm yollarının yeniden gözden geçirilerek değerlendirilmesidir. Bireylerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda, kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilmeleri olarak tanımlanmıştır. Öğrenmede düzenleme ihtiyacı, öz-düzenleme temelli bilim öğrenme becerisini ortaya çıkarmıştır (Üredi ve Üredi, 2005: 250-260). Öz-düzenleme, başarı ve akademik performansın en önemli öğelerinden birisi olarak görülmektedir. Birçok araştırmacı ve kuramsal bakış açısının yönünden yeniden tanımlanmış ve modellenmiş, öğrenme stratejilerinin içinde yer almış önemli bir alan olarak görülmektedir (Tortop,2014).

Kişisel farkındalık, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme süreçlerini kontrol edebilme ve bu süreçlerin işleyişleri hususunda gerekli bilgiye sahip olma durumu olarak ifade edilebilir. Farkındalık gerektiren öz düzenleme becerileri için belli başlı stratejileri uygulama aşamaları gereklidir. Üstün yetenekli öğrenciler, kişisel farkındalıklarını oluşturmak ve bilişsel alanını düzenlemek için kendine sorular sorar. Bu soruların amacı geriye dönük, eksik kalmış veya kavranılmamış bilgileri yeniden gözden geçirme ve tekrarlayarak yeniden düzenlemedir. Anlaşılmayan bir bölümü öğrenmek için yeniden okuyan bir öğrenci okumayı bir düzenleyici strateji olarak kullanmış olur (Zimmerman, 1989).

Öz-düzenlemeli bilim öğrenme bireyin kendi öğrenme stillerini etkili kullanma becerisiyle hayatı boyunca öğrenmeye açık olarak gerçekleştirmesidir. Kendini geliştirme ve gerçekleştirmede hayatının direksiyonunda kendisinin olmasıdır. Bireydeki öğrenme bileşenlerinin tamamını bir orkestraya benzetirsek öz-düzenlemeli bilim öğrenmede o orkestrayı kişinin hayatı boyunca kendisinin yönetmesidir. Öz-düzenlemeli bilim öğrenme, öğrenme sürecine aktif katılan öğrencinin kendi davranışlarını, öğrenme ihtiyacına göre düzenleme, hedefe ulaşmak için bu yolda gerekli olan düşünceleri edinme, davranışları gösterme, duygularını bu düşünceler doğrultusunda geliştirme ve problemlerin çözümünde kendi çözüm yollarını üreterek geliştirme sürecidir. Öz-düzenlemeli bilim öğrenmenin gerçekleşmesi için bazı stratejilere ihtiyaç vardır.

Bilişsel Stratejiler ise; problem çözme sürecinde ön bilgileri kullanarak yeni bilgiler oluşturma sürecidir. Öğrencilerin amacına ulaşabilmek için çalışma sürecini sevk ve idare etmesiyle, öğrenmek, hatırlamak ve anlamak için kullandığı tekrarlama, eklemleme ve örgütleme basamaklarından oluşmaktadır (Tay, 2005).

Eklemleme stratejisi, bilgiler arasında ilişkileri kurmayı sağlar. Bu strateji eski bilgilerle yeni bilgilerin, kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya geçmesini, ön bilgiyle yeni edinilen bilgi arasında ilişki kurulmasını ve birleşerek geçişine yardımcı olur. İlişkileri kurulan bilgiler eski ve yeni bilgilerle birleştiğinde yeni anlamıyla ortaya çıkar. Bu süreçle kodlama daha da kolaylaşır.

Tekrarlama stratejileri; kullanılan bilgileri okuma, yazma, özetle ifade etme, sözlü tekrarlama, kısa kısa notlar alma, cümlelerin altını çizme, sıralama, ezberleme bu bölümde gerçekleşir. Ön bilgileri daha manalı hale getirecek eklemelerden sonra bilgiyi genişletme işleminin oluşması sağlanır. Bilgilerin aktarımında, bilgiler arasında bağlantılar kurularak, düşünceler yeniden organize edilir. Özet yazma, not alma, soru sorma, cevaplama ve bilgilerin daha uzun sürede bellekte kalmasına yardımcı olur, öğrenmeye daha derin bir anlam yükler. Ezber gerektiren durumlarda bilgiyi sürekli tekrar etmek etkili bir tekniktir (Schunk, 2009: 85-94).

Hedef, geçici hafızadaki bilgilerin kalıcı hafızaya geçmesi için bir hareket başlatmaktır. Öğrenci, ön bilgilerini tekrarlanan bilgilerle birleştirerek yeniden yorumlar ve öz düzenlemeyle zihinde yer etmesini sağlar. Anlatılmak istenen ana duygu, örtük mesajlar, istenilen düşünme tarzları, kavramlar bu bölümde işlenir. Öz-düzenleme becerilerinde, kavramları toplamak, birleştirmek veya şekille göstermek, taslağını çıkarmak, kavram haritaları geliştirmek gibi stratejiler kapsamaktadır (Tortop ve Eker, 2014: 16).

Motivasyon, öz-düzenlemeli öğrenme yöntemiyle çok yakından ilişkili olup belli davranışlarda olumlu yönden istenilen sonuçları kazanılmasıdır. Öğrencilerin bu davranışları kazanmaya, gerçekleştirmeye ve davranışları öğrenip uygulamaya istekli olma durumudur (Schunk, 2009: 345).

Çaba düzenleme stratejileri; öz-düzenleme öğrenmelerinde öğrencinin karşısına çıkan engelleri aşmada mücadele etme isteğinin sürekli olmasıdır. Öğrenci, bu stratejiyi kullanırken, dikkatini yoğunlaştırması ve dışarıdan gelen olumsuz uyarıcılara karşı tepki

vermeden kendisinden beklediği görevini tamamlaması için çalışması ve göstermesini bu çalışma esnasında gösterdiği çabaları kontrol edebilmesini sağlayan stratejidir (Chen, 2002: 67).

Yardım isteme, öğrencilerin öğrenme işlerinde aktif olarak yer almalarını sağlayarak akademik zorluklarla baş etmelerini destekleyen genel bir problem çözme stratejisi olarak ortaya konulmuştur. Sosyal çevreyi kişinin kendisine göre düzenlemesini sağlayacak bir strateji olarak tanımlanmaktadır (Schunk, 2009: 35-53). İki şekilde uygulanan yardım isteme stratejisinde etkili yardım isteme, kişinin daha fazla bağımsız olduğu yeteneklerini geliştirmeyi ya da bu yetenekleri anlamlandırmasını kapsamaktadır (Karabenick, 2003: 28). Yürütücü yardım isteme ise eksik kalmış bir çalışmayı tamamlamak veya olumsuz eleştirileri önlemek için yardım istediği stratejidir. Yardım isteyen bir öğrenci karşılaştığı zorluğun farkındadır. Bu zorluğun karşısında öğrenmeyi yarım bırakmak yerine üstesinden gelmenin yollarını araması ve bunun için yardım istemesi öz-düzenlemeli eğitimin istenilen ve faydalı sürelerindedir. Öğrencinin başarmak için gerekli olan öğrenme eksikliklerini farketmesi belli bir bilinç düzeyine sahip olmasını ve yeteneklerini etkin kullanmasını gerektirir. Araştırmalara göre genelde aktif ve yetenekli öğrencilerin istediği yardım stratejisi etkili yardım isteme türüdür (Baykoç, 1993).

Yardım isteme Stratejisi, öz-düzenlemeli öğrenme çabaları esnasında oluşabilecek engelleri aşabilmek açısından önem teşkil etmektedir. Öğrenciler alanında uzman veya bilgili kişilerden sorunlarını çözmeye yardım almaya çalışmalarına olanak tanıyan stratejidir. Ancak yardım isteme konusunda ülkemizde öğrencileri bu stratejiyi kullanmaları için teşvik eden ve bilimsel araştırmalara konu olan çok fazla çalışma veya kişiler veya mevcut değildir (Koç, 2013:784-796).Yardım alma stratejisi üzerinde çok çeşitli çalışmaların yapılması ve uygulanması, tüm öğrenciler için sunulan öğretimin başarılı olmasını destekleyebilir.

Kaynakları Yönetme Stratejileri; belirlenen hedefi gerçekleştirmek için öğrencinin çevresinde bulunan fırsatları en etkin biçimde kullanmasıdır (Pintrich, 2000, akt. Kanlı ve Emir, 2009). Öğrencinin öğrenme ortamlarını düzenlemesi bu stratejinin içeriğindedir. Fiziki ortamın karanlık olmasının öğrenmeyi olumsuz etkilediği gören

öğrencinin bu ortamı gerekli aydınlatmaları yaparak doğru düzenlemesi kaynak yönetimi stratejisini uygulamasına örnek verilebilir.

Flavell'e göre üstbilişi bireyin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi olarak tanımlanmıştır Üstbiliş stratejileri, öğrencinin ileri düzey üst bilişsel beceri gerektiren alanlarda güçlü ve zayıf yönlerinin fark etmesinde etkili olduğu düşünülen bir stratejidir. Bilişsel alanı düzenleme becerileri ve kaynakları doğru yönetme stratejilerinden oluşmaktadır. Öğrencinin kendinin farkında olması üstbiliş stratejilerinin içeriğindedir. Bunların yaparken kendi hedeflerini belirleme de önemli bir stratejik uygulamadır(Doğan, 2013,).

Öz-düzenleme, planlama, izleme ve düzenleme olarak üç stratejiden oluşmaktadır. Planlama; problem çözmede öğrencinin ön bilgilerini kullanarak yeni öğrendiklerini birleştirerek yola çıkmasıdır. Koyacağı çözüm süresince yapılacakların yerini, zamanını, kullanılacak malzemelerini, varılmak istenen sonucunu tasarlamaktır. Planlama etkinlikleri ön bilgiyi aktifleştirme, yeni gelen bilgiyi yorumlama ve öğrenciye gerekli olan bütün bilişsel stratejilerin planlanmasını içerir (Tunca ve diğ, 2014). İzleme; öğrenme esnasında dikkatini yoğunlaştırarak izleme, düşük ve yüksek performansların farkında olma, ihtiyacı olduğu kendisine en uygun stratejileri ayırt edebilme sürecidir. Bu bölümde öğrenci kendi kendine sorular yöneltir, uygulama esnasında yaptıklarıyla ilgili kendine danışır ve geri bildirimler alır.

Hedef belirleme; motivasyonun ve öğrenmenin artmasını sağlamak için öğrenciye kendi hedefini belirleme fırsatı verilir. Hedef belirlerken öğrencinin istenilen doğru hedefleri kendisinin belirlemesi öğrencinin motivasyonu güçlü kılar. Problem çözümünde daha çok çaba sarfetmeyi isteklendirir ve karşısına çıkacak problemlerin çözüm süresince mücadeleci olmasına yardımcı olur. Hedef belirlemek öz düzenleme becerileri için faydalı bir stratejidir (Tortop, 2014: 226).

3.4. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline Göre Farklaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilgiler bir ilköğretim dersiştir. Bireyin sosyal kimliğini ve varlığını gerçekleştirmesine sağlamasına yardımcı olmayı hedefler. Tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtır. Öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında

birleştirilmesini kapsar; bireylerin sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelediğinde, toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş bir çalışma alanıdır (Kıroğlu, 2006: 620).

Sosyal Bilgiler terimi 1916'da Ulusal Eğitim Birliği tarafından orta öğretimde sosyal bilgiler raporunun yayınlanmasından sonra oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. John Dewey ve James Harvey Robinson'un ilerlemeci akımı oluşturan düşüncelerinden çok fazla etkilenen sosyal bilgiler kavramı, vatandaşlık eğitiminde üstlenerek eşitlikçi ve özgürlüklere saygılı ve paylaşımcı insanlar yaratma görevini yerine getirmektedir (LCSS, 1993: 5).

Doğanay'a (2002: 15-46) göre sosyal bilgiler disiplinler arası çalışan, insan ve etkileşimde bulunduğu çevresini zaman boyutuyla inceleyen bir bilim dalıdır. Küreselleşen dünyada demokratik temellere dayalı ve düşünme becerileri yüksek vatandaşlar yetiştirmeyi hedefler. Bütün bunları yaparken toplumla ilgili bilimlerin içerik ve tekniklerinden faydalanır.

Sosyal bilgilerde hedeflenen anlayış; küreselleşen dünyada, birbirlerine ihtiyacı olan insanlar için kamu yararı sağlamaktır. Bu bağlamda kültürel farklılıkları olan demokratik bir sosyal örgütün vatandaşlarını oluşturmak, bilinçli ve mantıklı muhakeme yapma yeteneği geliştirmek için vatandaşlarımıza yardımcı olmaktır (NCSS, 1993: 3). Sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimi ile insan ilişkilerini bilgi ve deneyimlerle birleştirir. Tüm bu deneyimler bizim toplumdaki yerimizi, görevlerimizi, sorumluluklarımızı, haklarımızı, özgürlüklerimiz ve sınırlarımızı kavramamızı sağlarken karşımızdaki insanları da anlamamıza yardımcı olur. Sosyal bilgiler, sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerle bireye vatandaşlık eğitimleri kazandırırken bu disiplinleri birleştirir, disiplinler arası bütüncül bir yaklaşım sergiler.

Üstün yetenekli bireylere alakalı genel tanımlamalara bakıldığında, algıların bilişsel ve duyuşsal tecrübelerle transferleri sırasında ileri seviyeli bir yetenekten, kişisel farkındalık ve duyarlılıktan söz edildiğini görmekteyiz. Üstün yetenekli bireylerin sosyal bilgiler eğitim alması çok önemlidir, çünkü üstün yetenekli bireylerin ihtiyaç duyduğu eğitimin hedefleri sosyal bilgiler öğretimin hedefleriyle örtüşmektedir. Bu iki çalışma alanının ulaşmayı düşündüğü eğitim ve öğretim hedefleri birbirine çok yakındır. Bu hedefler sorgulama, eleştirel düşünme, karar verme becerileri, yaratıcılık becerileri,

problem çözüme becerileri ve liderlik becerileridir. Sosyal bilgiler eğitiminin geniş çeşitliliği içermesi sebebiyle üstün yetenekli bireylerin eğitimi için ideal bir çalışma alanı olduğu ifade edilmiştir. (Delisle, 1991: 175-177).

Üstün yetenekli bireyleri eğitiminde değerler eğitiminin ve toplumsal mirasın aktarılması ilkokullarda hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde ağırlıklı verilmektedir. Etik değerler doğrultusunda toplumsal mirası gelecek nesillere aktaracak bireyler, üstün yetenekli bireylerden çıkacağı düşünüldüğünde sosyal bilgiler dersi çok daha önemli hale gelmektedir. Bireylerin sosyal ve kültürel yaşantıları edinmelerini, bu konularda birikim ve tecrübe sahibi olmalarını sağlayacak eğitimleri yaygın olarak okullardan alırlar. Sosyal bilgiler eğitimi anlayışı da, okulları gerçek bir topluluk olarak, öğrenciyi de bu topluluğun parçası olarak görür. Okullarda öğrenciler sosyal bilgiler eğitimi alırken, yaşadıkları toplumun geçmişini öğrenmelerinin yanısıra bugünde neler yapabilecekleri hakkında eğitim ve öğretimler sunar. Toplumsallaşma örnekleri bakımından bilgilendirme yapabilmek için dünya üzerindeki ülkeleri ve yaşam şekilleri hakkında genel bilgi verir. Geniş bir yelpazeye sahip içeriğiyle sosyal bilgiler eğitimi, bireylere insanlığın yüzyıllardan beri oluşturduğu, zengin sosyal ve kültürel tecrübelerini tanıyabilmeleri açısından olanaklar sağlar (Mertol, Doğdu ve Yılar, 2013:176-183).

Sosyal bilgiler eğitimi sadece kitaplarla, okul içlerinde değil bunların yanında toplumun içinde bireye sosyal deneyimler sunabilecek bir yapıya sahiptir. Nasıl ki fen bilimlerinde karşımıza çıkan bir problemi çözmek için deney- gözlem yolu kullanılıyorsa, sosyal bilgiler öğretimi de, toplumsallaşırken, karşımıza çıkan problemleri bizzat toplumun içinde ilişkileri deneyimleyerek, gözlemleyerek yaparak, yaşayarak öğreten bir alandır. Bir başka deyişle sosyal bilgiler öğretimi doğrudan sosyal ortamlarda olmalıdır. Bireylerin okula devam etmesi sosyalleşmelerine katkı sunduğu gibi eğitim ortamlarının sosyal ortamlarda olması da donanımlı ve kaliteli öğrenmeyi gerçekleştirecektir.

Sosyal bilgiler öğretiminde öğrenme ortamı okul binası ve sınıfların dışında bir da olmalıdır. Adı üzerinde olan bu ders sosyal ilişkilerle öğrenilir ve kavranır. Uygulanması sosyal ortamlarda mümkün olabilir. Sosyal bilgiler dersi öğretiminin laboratuvarı toplumun kendisidir. Bunun yanında, sosyal bilgilerin öğretiminin

yapılacağı müzeler, bilim merkezleri, sosyal tesisler, sağlık enstitüleri, kültür merkezleri, piknik ve park alanları, devlet daireleri, ilkokul ve lise ziyareti, yetenekli oldukları alanlarda sanat aktiviteleri, yaşlılar evi, tarihi, turistik veya doğal ortamları, kent müzeleri öğrenmeyi güçlü kılabilecek ortamlardır. Bireyler, tüm bu yerleri gezerken, sıradan bir ders işleyişinden uzaak ilgi çekici, motivasyonu artıran, kaliteli öğrenme ortamlarında öğrenmelerini gerçekleştirmiş olurlar (Uzun, 2006: 23-35).

Üstün zekâlı çocuklarda sosyal bilgiler eğitiminde kullanılacak model, yöntem ve teknik kavramlar sosyal bilgiler eğitiminde izlenecek yol olarak algılanabilir. Öğrenmeyi gerçekleştirmede bunlar birer araçtır. Öğretim modelleri, teknikleri, yöntemleri çeşitli olup tek bir modelle, yöntemle ve teknikle çalışmak diye bir durum söz konusu değildir. Uygulanacak her farklı model, yöntem ve teknik her yeni grup içinde bile farklılık gösterebilir (Şaban, 2000: 23-25).

Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin farklılıkları yanında bu öğrencilere eğitim verecek öğretmenin özellikleri de planlanması öğretimin çok önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Öğretmen, bir öğretim modelinin uygulanma sürecinde en uygun yöntemin ne olduğunu, hangi tekniğe göre uygulaması gerektiğine, ne kadar sürede uygulanacağını karar veren konumundadır. Sınıfındaki öğrencilerinin fiziksel, sosyal, bilişsel, dilsel, duygusal, kültürel gelişimlerine ait düzeyleri hakkında ön bilgilere sahip olmalıdır. Bir öğretmen sınıf içinde ortam şartlarına göre eğitim uygulamalarını düzenlemesinin yanında öğrencilerin bedensel, ruhsal, bilişsel, sözel, dilsel, kültürel gelişimlerini, kuvvetli ve kuvvetsiz yanlarını, öğrenme stillerini bilmeli ve öğretim planlarını bunlara göre yapmalıdır (MEB, 2006:8-9).

Çocuklara neyi düşünüp düşünmeyeceği değil düşünmenin nasıl olabileceğini, bunun yöntemlerini, uygulanış şekillerini, doğru iletişim becerilerini ve problem çözme becerilerini nasıl geliştireceğini, çözüm yollarının farklı şekillerde olabileceğini, bağımsız düşünme ve çalışma becerilerinin hangi durumlarda oluşabileceğini, bilgiyi en iyi şekilde kullanma yollarını, özdüzenlemeli çalışma becerilerinin kazandırılması önemlidir. Bu nedenle üstün yeteneklilerin eğitimini üstlenecek öğretmenleri yetiştirme ve geliştirme bu eğitimin daha da önemli hale getirmektedir (MEB,2010:186).

Sosyal bilgiler dersi öğretiminde iyi, kötü, geçerli veya geçersiz kabul edilen bir yöntem veya teknik yoktur. Hedeflenen amacı gerçekleştirecek ve en kısa sürede ürün

ortaya koyabilecek yöntem ve teknik o öğrenme için en iyisi olarak kabul edilebilir. Hangi yöntem daha üstündür yerine hangi yöntem bu eğitim uygulamasına daha uygundur fikriyle planlama çalışmalarının yapılması doğru olabilir. (Yaşar, 1998: 47). Sürece dayalı zenginleştirme çalışmalarında bazı üst düzey becerileri değişik ortamlara transfer ederken zorluk yaşanabilir. Bu yaklaşımın özelliklerindedir. Bunun yanında uygulanılan ürüne ve içeriğe dayalı zenginleştirme çalışmaları daha kolaydır. Ancak üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğrencileri zorlaması açısından genellikle sürece dayalı çalışmalar kullanılmaktadır (Van Tassel-Baska, Zuo, Avery ve Little, 2002: 46). Ürüne dayalı zenginleştirmede somut, soyut, çalışmaları içerir. Roman yazma, portfolyo hazırlama, günlük tutma, rapor hazırlama veya düşünsel ürünler ortaya koyma ürüne dayalı zenginleştirme çalışmalarına örnektir. Geniş akademik içerik belirleyip ders konularına yansıtarak öğretim yapma içeriğe dayalı zenginleştirme çalışmaları içindedir. İçeriğe dayalı zenginleştirme çalışmaları akademik ağırlıklı olduğu için sosyal bilgiler, dilbilgisi fen ve teknoloji ve matematik dersinde kullanılmaya uygun bir yaklaşımdır. Zenginleştirme çalışmalarında sürece, ürüne ve içeriğe dayalı yaklaşımlar birleştirilerek planlama yapılırsa üstün yetenekli öğrencilerin başarılarında artışlar görülmesi olasıdır (Sak, 2011).

Araştırmamızda bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi oluşturulurken 2015-2016 yıllarında yürürlükte olan 4.sınıf sosyal bilgiler MEB müfredatı temel alınmış, müfredatın kazanımları desteklenecek şekilde daha üst düzeyde kazanımlar oluşturulmuştur. Öğretim basamaklarında içerik, süreç ve ürün ve değerlendirme boyutlarının farklılaştırılmasına ve etkinliklerin planlanmasına yönelik çalışmalara önem verilmiştir. İçerik, süreç ve ürün ve değerlendirme boyutlarında farklılaştırma yapmak amacıyla yeniden tasarlanmıştır. İçerikte, hızlandırma yapılmış, derinliği ve karmaşıklığı arttırılmıştır. Süreçte, akademik beceriler, yaratıcı ve üretici düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma ve öz düzenleme becerileri tanıtılmış, tüm bu becerilerin planlamada kullanımı sağlanmıştır. Üründe ise, çalışma alanlarını destekleyen farklı araçları ortaya koyma becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Değerlendirme de ise, sadece öğretmen değerlendirmeleriyle kalmayıp, öğrencinin öz değerlendirme yapabilmesine olanak sağlayıcı çalışmaların yer alması, öz düzenlemeli öğrenme becerisinin geliştirilmesi,

problem çözmeye yönelik değerlendirme çalışmaları içermesine ve akran değerlendirme çalışmalarının yer alması için gerekli düzenlemelerin yapılmasına özen gösterilmiştir.

Bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretim planlamaları yapılırken öğrencilerin ileri düzey bilgi ve becerilerini ve düşünme süreçlerini birleştirerek düşünme kapasitelerini arttırmaları hedeflenmiştir.

Bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılan sosyal bilgiler öğretimin uygulamaları sırasında üstün zekâlı öğrenciler üzerinde yarı deneysel ve deneysel çalışmalar yapılmıştır. Çalışmanın uygulanma sürecinde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimin içinde gerçek hayata dayalı problem çözme becerileri ile öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerileri ve akademik başarıya yönelik öntest, sontest ve başarı testleri uygulanmıştır. Bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılan sosyal bilgiler öğretime dâhil edilen 12 kişilik üstün yetenekli deney grubu öğrencileriyle, farklılaştırılma yapılmadan milli eğitim müfredatının öğretim programının uygulandığı üstün yetenekli 12 kişilik kontrol grubu öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerin problem çözme becerileri, öz düzenleme becerileri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİMDE YAPILAN ULUSAL VE ULUSLARARASI ÇALIŞMALAR

Sir Francis Galton ise batıda, üstün yetenekliler alanında ilk çalışmaları 1888-1894 'te başlamış, 7500 insanın doğal zihinsel yetenekleri ölçülmüştür. O insanları üstün zekâlı, yetenekli, ortalama zekâyâ sahip veya zihinsel engelli olarak gruplara ayırmıştır. Üstün zekâlı veya yetenekli öğrenciler arasında bir artış oluşturulması yönünde öneride bulunurken, ortalama zekâyâ sahip bireyler ile zihinsel engelli bireylerin oluşturduğu grupta da bir azalma ihtiyacı olduğunu savunmuştur. Galton araştırmalarını İngiltere'deki ünlü aileler üzerinde yapmış ve zekânın genetik olduğuna dair bulgulara ulaşmış, zeki insanlar için üstün veya seçkin terimini kullanmıştır (http://en.wikipedia.org/wiki/Gifted_education).

Dönmez (2009), üstün yetenekli çocuklar ve eğitimleri adlı araştırmasında ülkemizde son 20 yıldır üstün yetenekli bireyler üzerinde çalışmaların yapıldığını ancak dünyadaki ülkelerin bazılarında bu çalışmaların çok daha önce başladığını ifade etmiştir. Amerika, Fransa, İngiltere, İsrail, Çin başta olmak üzere birçok ülkede üstün yetenekli çocukların eğitiminin bebeklikten başlayarak yapıldığını bu çocuklar için özel eğitim programları, özel eğitim yöntemleri ve teknikleri geliştirdiklerini belirtmiştir.

4.1. Türkiye'de Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Eğitiminde Yapılan Çalışmaların Tarihçesi

Selçuklu hanedan üyeleri üstün yetenekli olsun olmasın hanedan üyelerine özel bir eğitim vermekteydi. Osmanlı döneminde ise Enderun Mektepleri ile hem hanedan üyeleri hemde devşirilen çocukların eğitimleri verilmekteydi ancak Selçuklularda verilen eğitim sistemiyle Enderun mektebinin eğitim sistemi birbirinden çok farklıdır (Akkutay, 2004:34). Enderun eğitim sisteminde, öğrenci seçimi beceri ve yetenekleri üzerinden yapılırdı. Özgürlükçü sanat, beden eğitimi ve mesleki eğitim dengeli bir müfredatla düzenlenir ve bu müfredat uzun süreli yapılırdı. Koro müziğinin çok önemsenmesi, matematikle müziğin birleştirilerek verilmesi, bedensel eğitim faaliyetleri sistemli ve uzun süreçlerle yapılması ve öğrencinin gelişimin ileri düzeyde olması

hedeflenirdi. Ceza ve ödül ile iyi yetiştirilmiş öğrenciler yetiştirilirken eğitim öğretim konularının seçimi konusunda tercihli bir sistem uygulanırdı (Akarsu, 2004:127-168). Sultan Abdülmecid (1839-1861) zamanında eski önemini yitiren Enderun Mektebi II. Abdülhamit zamanında (1876-1909) büyük ihmale uğratılmış ve 1 Temmuz 1909 tarihinde Enderun Mektebi lağvedilmiştir (Güçin, 2009: 133:115).

Cumhuriyet tarihinde üstün yetenekliler için, 1929 yılında bir çalışma yapılmıştır. Lise veya yükseköğretim mezunu olanlardan seçilenler, Milli Eğitim bakanlığı tarafından, geldiklerinde Devlet ve İktisadi Devlet Teşekkülleri hesabına çalışmak üzere Batı ülkelerine eğitime gönderilmişlerdir.

Cumhuriyet Dönemi'nde köylerden başlatmak üzere, 3803 sayılı Kanun ile, 1940 yılında Köy Enstitüleri açılmıştır. Bu enstitülere diğer öğrencilere göre yetenekli oldukları tespit edilen öğrencilerin alınıp yetiştirilmeleri için gerekli hazırlıklar yapılmış ve uygulanmıştır.

Bu enstitüde diğer öğrencilere göre üstün yetenekli olduğu belirlenmiş öğrenciler için özellikle uygulamalı öğretimler planlanmış ve öğrencilerin yaparak yaşayarak eğitim almaları sağlanmıştır (Davaslıgil, 2004). Türk dili, tarih, matematik, coğrafya, fizik, kimya, resim, müzik, beden eğitimi, milli güvenlik, yabancı dil, ziraat bilimleri ve teknik dersler verilmekteydi. Ülkenin yeniden yapılanmasını sağlayacak ve Türk devriminin bir sonucu olarak Cumhuriyet'i geliştirip koruyacak yeni nesilleri yetiştirmeyi hedeflemiştir (Dönmez, 2009:743). Bu okullar, çok yetenekli ve bu yeteneklerini doğru şekilde kullanabilen başarılı nesiller yetiştirerek ilerici bir kuşağın oluşmasını sağlamıştır. (Aysal, 2005: 35-36). 1954 yılında Demokrat Parti döneminde Köy Enstitüleri öğretmen okullarına dönüştürülmüş ve daha sonraları da siyasi sebepler öne sürülerek kapatılmıştır (Meclis Araştırma Raporu, 2012: 169).

1948-1956 yıllarında güzel sanatlarda ileri seviyede yetenekli olan öğrenciler tespit edilerek yurt içi ve yurt dışında eğitim almaları sağlanması konusunda yeni düzenlemeler yapılmıştır. 1959 yılında aynı alanda yetenekli olanlarla eğitim alabilecekleri programlar hazırlanmış ve aynı çeşit yeteneklilere bir arada eğitim verilmesi yolunda denemeler yapılmıştır. 1962 yılında Fen liseleri, 1970 yılında ise Anadolu liseleri açılmıştır. 1989'da Anadolu Güzel Sanatlar liseleri uygulaması yapılarak müzik ve resim alanında yetenekli öğrencilere eğitimler verilmiştir. Daha

sonraları, 1993 yılında, Bilim Sanat Merkezleri açılmıştır (Dönmez, 2009: 755). Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulu ile İstanbul Üniversitesinin özel eğitim bölümüyle ortak hazırladıkları Üstün Yeteneklilerin Eğitimiyle ilgili projede üstün yetenekliler için eğitim denemeleri yapmışlardır. 2003 ile 2013 yılları arasında Türkiye’de ilk defa üstün yetenekliler için ilköğretim seviyesinde eğitim öğretim hizmeti verilmiş olsada MEB tarafından verilen bir kararla bu projenin uygulanması yürürlükten kaldırılmıştı (Davaslıgil, 2004: 55). Türk Eğitim Vakfı (TEV) İnanç Türkeş Özel Lisesi, Anadolu üniversitesinde yürütülen ÜYEP ve UKUYEP projelerine benzer bir projedir (Tortop, 2014: 209)

Ülkemizde son yıllarda bu alanda ülkemizde özgü olarak tasarlanmış ve geliştirilmiş olan ÜYEP ve ÜYÜKEP müfredat modelleri vardır. Bunlardan birisi, Prof.Dr. Uğur SAK koordinatörlüğünde yürütülen Anadolu Üniversite bünyesinde Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP) ve diğeri Doç.Dr. Hasan Said TORTOP koordinatörlüğünde yürütülen Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı (ÜYÜKEP) modelidir (Tortop,2014: 209-222).

Anadolu Üniversitesinde, Uğur Sak tarafından yürütülen ve uygulanması devam eden Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP) modeli; ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine üniversite destekli eğitim veren bir öğretim programı modelidir. Üstün yetenekli öğrencileri tanılama, müfredat, öğretim, değerlendirme, program ve öğretmen eğitimlerini kapsar. Matematik ve fen bilimleri alanlarında üstün yetenekli olarak tanınmışve ÜYEP’e eğitimlerine 1-5 yarıyıl devam eden toplam 84 ortaokul düzeyindekiilköğretim öğrenciyle çalışılmıştır. Bu öğrencilere hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş öğretim modelleri uygulanmaktadır (Sak,2009 c).

Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümünde Doç. Dr. Hasan Said Tortop’un koordinatörlüğünde kurulan ve geliştirilen Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim ÜYÜKEP’te görev alan öğretmenler alana hâkim öğretmenlerden oluşturulmaktadır. Akademiyi, üniversite kurumlarını, üstün yetenekli öğrencileri, ülkenin eğitim sistemini iyi bilen bir akademisyen tarafından tasarlanmış müstakil, bağımsız ve yerli bir programdır. ÜYÜKEP Modeli’nde üstün yetenekli genç bilim insanlarının yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bilim insanlarıyla ortak eğitimler verilerek, üstün yetenekliler eğitiminde en etkili eğitimsel yöntemlerden biri olan

mentörlük ve e-mentörlük uygulamaları yapılmaktadır. Üniversitenin desteğiyle ve eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme olanaklarından yararlanılarak yürütülen bu modelde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyleri için 10-12 haftalık akademik takvimler şeklinde çalışılan üç aşamalı bir eğitim programdır (Tortop, 2013, Tortop & Eker, 2014).

Bilim sanat merkezlerinde üstünyetenekliler için okullarda verilen eğitimin dışında atölyeler şeklinde destek eğitimleri verilmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenciler sayısal değerlendirme yerine ürüne yönelik çalışmalar üzerinden değerlendirmeler yapılmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezdeki proje hazırlama ve geliştirme temelli çalışmalara önem verilir. Projelerin gerçek yaşama dayalı olması ve sorun çözmeye ya da herhangi bir ihtiyacı karşılamaya yönelik olması gerekmektedir. Projelerin konusu ve seçiminde sınırlama yoktur. Üretim ve hizmete yönelik her çeşit bilimsel çalışma ve sanat etkinlikleri projelendirilebilir. Projeler disiplinler arası çalışma ve farklı becerilerin sentezini gerçekleştirmeye yönelik hazırlanır (Dönmez, 2004: 399). Projeleri yaptıracak eğitimciler öğrencilerin belirlenen konular üzerinde ön öğrenmelerini sağlarlar. Proje sınıflarında yapılan atölye çalışmalarında 3-5 öğrenci kendilerine verilen projeler üzerinde çalışırlar. Bireysellik gerektirecek sanat alanında birebir eğitimler verilmektedir (MEB, 2009).

Fen Liselerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesi 25664 no'lu Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliği hükümlerine dayanarak yapılır. Üst düzey akademik başarı gerektiren sınav sistemiyle alınan her öğrenci öğrenimi süresince tek veya grupça proje almak zorundadırlar. Projeler puanla değerlendirilir ve teslim edildiği dönemin notuna doğrudan etki ettirilir. Yurt içinde veya yurt dışında projelere okul yönetiminin izniyle katılan öğrenci katılım zamanları süresince izinli sayılır. Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre bireysel ya da grup halinde öğretmen gözetiminde serbetçe yaptıkları seminer çalışmaları mevcuttur. Seminer ve proje çalışmalarında öğrencilerin laboratuvar, kitaplık, spor salonu ve konferans salonu gibi fırsatları kullanmaları için okul müdürlüğü gereken tüm önlemleri almakla görevlidir (MEB, 1999).

4.2. Dünyada Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Yapılan Çalışmalar

Üstün zekâlı ve yetenekliler eğitiminin 70 yıl öncesine dayanmaktadır. 1950'lerde ABD ve Kanada üstün yetenekli bireylerin eğitim ihtiyaçları üzerinde çalışmış ve bu bireylerin farklı bir eğitim almaları gerektiğini savunmuşlardır (Davaslıgil, 2006: 85-100). Kanada, İsrail, Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Rusya, Almanya, İngiltere, Japonya üstün yetenekli bireylere eğitimin başta olmak üzere birçok ülkede üstün yetenekliler için eğitimin önemi farkedilmiş ve bunun üzerine ciddi çalışmalar başlatılmıştır. Adı geçen bu ülkelerde üstün yeteneklilerin eğitimi özel okul, vakıf ve üniversitelerde, büyük bütçeler de ayrılarak yapılmaktadır (Uzun, 2004). Üstün yeteneklilerin eğitim programlarında, zenginleştirme, hızlandırma stratejileri ile öğretim modelleri uygulanmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde üstün yeteneklilerin eğitiminde; zenginleştirme, hızlandırma, sınıf atlama, ders atlama, kredilendirme, farklı gruplar, farklılaştırma ve özel eğitim imkânları yaratma çalışmaları yapılmaktadır. Eyaletlere göre farklılıklar gösteren eğitim sistemlerinde üstün yeteneklilerin eğitimi bazı eyaletlerde 6 yaşından itibaren en az 12 yıl üstün yetenekli çocuklara uygun eğitim ve özel hizmet verilmesi zorunluluğu vardır. Üstün yetenekli bireylerin eğitimi için kanunlar yapılmış ve fonlar kurulmuştur. Üstün yetenekli ve zekâlıların alanında yapılan çalışmalar özellikle ABD'de geliştirilen müfredat farklılaştırmada uluslararası literatürde (Renzulli, Kaplan, Reis, Baska vs.) müfredat modelleri bulunmaktadır (Enç, 1979:52-72).

Kanada'da karma eğitim verilen üstün yetenekliler için özel programlar geliştirilmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler ileri oldukları alanlarda ileri düzeydeki sınıflarda eğitim aldıkları gibi normal oldukları alanlarda da normal olan akranlarıyla aynı sınıflarda eğitim öğretimlerine devam etmektedirler. İlgi gruplarının bulunduğu liseler mevcuttur. Bu programların arasında bölgesel güçlendirme programı da bulunuyor. Üstün yetenekli olarak belirlenen öğrenciler, kendi liselerine devam etmek yerine bu okullara girebilirler. Temel dersleri alabilen öğrencilere yaratıcı ödevlerle desteklenmektedirler. Üstün yetenekliler eğitim örgün eğitimle çok iyi bir şekilde bütünleştirilmiş ve bilimsel verilerle eğitim kuramlarının en doğru şekilde uygulamalarının yapıldığı ülkelerden birisi Kanada'dır. Farklılaştırma derinlik, hız ve

çeşitlilik üzerine yapılır. Okul bu alanda bir birim kurarak eğitim öğretimi koordine eder. Öğretmen ile öğrencilerden oluşan gruplar bir yandan bu özel programdan faydalanır diğer yandan da üstün yetenekli olmadıkları alanlarda akranlarıyla öğretime devam ederler. Öğretmenler hizmetiçi eğitimle yetiştirilir ve alanla ilgili enstitülerde lisansüstü eğitim görürler. Üniversitelerde kuramsal araştırmalar yapan akademisyenlerle yerel eğitim otoriteleri ve okullar birlikte çalışmaktadır. (Bilgili, 2004: 256).

İsrail’de üstün yetenekli öğrencilere eğitim vermek yasal bir zorunluluktur. Çok gelişmiş bir zenginleştirme ağına sahip olan ülkede Kudüs’de OFEK adlı dâhiler okulu mevcuttur. Tel-Aviv’deki üstün zekâlılar okunda okul içinde okul vardır. İsrail Savunma Kuvvetleri üstün yetenekli çocuklar için özel projeler yapmaktadır. BOYER okulları üstün yeteneklilerin eğitimlerinin verildiği okuludur. Üstün yeteneklilerin eğitimine çok geç (1970) başlayan İsrail Devleti bu alanda çok hızlı ve kaliteli eğitimler vermektedirler. Üstün yeteneklilerin eğitimini okul dışı etkinliklerle ve Bilim ve Sanat Merkezlerince vermektedir. İsrail’de Üstün Zekâlılar Birliği adı altında üstün olan bireylerin eğitim hayatını planlayan bir kuruluş mevcuttur. Bu birlik hem akademik hem de uygulamada birçok çalışmalar yapmakta farklılaştırılmış programlar geliştirmekte ve İsrail üniversiteleri tarafından da desteklenmektedirler. (Davaslıgil ve diğerleri, 2004: 125)

Almanya, otonom eğitim sistemiyle üstün yetenekli bireyler için bölgesel eğitim programları uygulamaktadır. 36 modülle çalışma basamaklarının ayrıldığı öğretim 6 hafta olarak her gün verilen eğitim programları şeklinde yürütülmektedir. Almanya, bir tür yetenek seçimine dayalı farklı eğitim uygulayan okullar açmış ve bu okulların üniversite bağlantılarını sağlamıştır. Bilimsel araştırmaların yanında birçok alanda üniversitelerle ortak çalışmayı yapan ve parasını devletin ödediği bir üstün yetenekliler eğitimi merkezi vardır (Akarsu, 2004: 29-30)

Fransa’da üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin diğer öğrencilerden ayrı tutulması istenmediği için üstün yetenekli çocukları karma sınıflarda eğitmektedir. Avrupa’daki öğretmenlere bu bireyleri nasıl eğiteceklerine dair üniversite eğitim programları düzenleyip üniversite düzeyinde eğitimler vermektedirler. Fransa’da üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitiminde halkın bilinçlendirilmesi için üniversite

profesörleri üstün zekâlılık eğitimini için yazılı ve göresel basını sıkça kullanmaktadırlar. Fransa'da üstün yeteneklilere daha kaliteli bir eğitim sağlamak için kurulmuş üç üniversite ve bu üniversitelerin üstün yeteneklileri eğitmek için özel hazırlanmış programları vardır. Bu programlar çok çeşitli olup tüm öğrencilerin eğitimine uygun hale getirilmektedir. Öğretmen eğitimine birincil önem verildiğinden Paris Descartes Üniversitesinde öğretmenlere yönelik eğitim programı uygulanmaktadır (Davaslıgil ve diğerleri, 2004: 127).

İngiltere'de her öğrencinin üstün zekâlı olduğu yaklaşımını benimsenmekle birlikte ileri seviye eğitime önem verilmektedir. Üstün yetenekli bireyler için öğrenci odaklı sınıflarda ve zenginleştirme kurslarında eğitimler vermektedir. Üstün yetenekliler alanında uzman kişiler tarafından organize edilen ve çalışmalarında hızlandırma ve zenginleştirme kursları olan, ileri düşünme becerileri eğitiminin önemli bir yönünü oluşturan öğrenim merkezleri mevcuttur. Üstün zekâlı ve yetenekliler eğitimini verecek olan öğretmenlerin nitelikleri çok önemli olduğundan National Association for Curriculum Enrichment (Müfredat Zenginleştirme Ulusal Deneği) NACE yıllardır öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğrenme malzemelerinin hazırlanmasında etkin bir rol oynamaktadır. Şu uygulamada olan eğitim sistem içerisinde üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçları için tasarlanan ve uygulanan farklılaştırma çalışmaları bu ülkede de çok önemli hale gelmektedir (Akarsu, 2004: 25).

Güney Kore'de üstün yetenekli bireyler ailelerinin bilinçli olmalarından dolayı 4. sınıfa kadar öğrencilerin yetenekleri ve diğer eğitim ihtiyaçlarını karşıyorlar. Tanılamaları devlet tarafından yapılan öğrenciler okullarında özel eğitim sınıflarında eğitim görüyorlar. Güney Kore'de 1. Kademe eğitimi 6 yıl olduğundan 7. Sınıftan itibaren Seoul High School gibi eğitim hizmeti veren okulların sınavlarına alınıyorlar. Ülkede sayıları 90'ı bulan Bilim ve Sanat Merkezleri ve Müzeleri bulunuyor. Bu kurumlar, sadece üstün yetenekliler için açılmamıştır. Her yaş ve kademedeki öğrencilerin yetenek gelişimlerine imkân sunan deneme-bilim ve uygulama merkezleridir. Aynı zamanda bilimsel gelişme evreleri ile üç boyutlu görsel materyaller kullanılarak oluşturulmuş bilim müzeleri de mevcuttur (Hızlı, 2014: 52-62).

Rusya küçük yaşta çocukların eğitimini planlar ve yürütmeyi gelenek haline getiren bir ülkedir. Tanılamalarında bir veya birkaç alanda ileri düzeyde olduğu ortaya

çıkmiş çocuklara özel eğitim uygulamaktadır. Moskova, Saint Petesburg, Kiev ve Novosibirsk'teki "bilim kenti"nde özellikle fen, matematik ve teknik alanda, liselerden öğrenci olarak üniversite düzeyine oradan da lisansüstü düzeye taşırken onlara özel eğitimler verir (Akarsu, 2004: 35).

İsveç, Norveç, Danimarka ve Hollanda gibi ülkelerde üstün yetenekliler için bireysel eğitim uygulamaları mevcuttur. Sınıf öğretmeninin liderliğinde, öğrenciler ileri düzeyde bir yetenek ve zekâ belirtisi gösteriyorsa onlara hızlandırılmış, derinleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitimlere verilir. Hollanda'da Nymegen Üniversitesi'ne bağlı Üstün Yetenekliler Eğitimi Merkezi, üstün yetenekliler için gerekli planlamaları yaparak bu eğitimleri verecek öğretmenleri yetiştirme, malzeme ve materyalleri geliştirme ve konuyla ilgili bilimsel çalışmaları yürütür (Davaslğil ve diğeri, 2004).

Çin'de, farklılaştırma çalışmalarının yasak olmasına karşın zaman içinde gelişerek bu anlayış yumuşamıştır. 1973 yılında, üstün yeteneklilerin kendilerine uygun eğitimleri alabilmek için gidebilecekleri orta ve lise düzeyi okullar açılmıştır. Öğrenciler sınavla seçilerek ayrı bir eğitime tabi tutuldukları ortaokul ve lise düzeyinde okulların yanısıra üstün yeteneklilerin çalışmalarını destekleyen eğitim merkezleri de mevcuttur (Karabulut, 2010: 19).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. YÖNTEM

Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli'ne göre 4. Sınıf Sosyal Bilgisi dersi “Hep Birlikte, Yönetim ve Uzaktaki Arkadaşları” üniteleri sınıflandırılmıştır.. Yeni üniteye YÖNETİŞİM adı verilmiştir. Ardından ÜYÜKEP Bilim Öğrenmede Öz-düzenleme Becerileri kazanımları entegre edilerek Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline göre yeni farklılaştırılmış ünite tasarımı hazırlanmıştır. 6 haftalık bir sürede ders planları hazırlanarak farklılaştırılmış müfredatın içerik süreç ve ürün boyutları yeniden düzenlenmiştir.

Ünite tasarımı ile ilgili öncelikle müfredat farklılaştırma yaklaşımları belirlenmiştir. Daha sonra 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Hep Birlikte, Yönetim ve Uzaktaki Arkadaşları” üniteleriyle ilişkin tema belirlenmiştir ve yeni üniteye “Yönetişim” adı verilmiştir. Tematik ünite ile ilgili olarak sosyal bilgiler dersi programından kazanımlar seçilmiştir. Bu kazanımlarla ilişkili olabilecek Matematik, Fen bilgisi ve Türkçe dersi kazanımları belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlar üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde farklılaştırılmıştır. Tematik ünite kazanımlarına ÜYÜKEP müfredat modelinin öz-düzenlemeli bilim öğrenme kazanımları entegre edilir. Tematik ünite için sürükleyici bir gerçek hayat problemi belirlenmiş, bu problem ile ilişkili alt problemler oluşturulmuştur. 6 haftalık tematik ünite ile ilgili ders planları hazırlandıktan sonra deney ve kontrol grubu olarak iki sınıf oluşturulmuştur. Deney grubu 6 haftalık farklılaştırılmış tematik ünite ile Sosyal Bilgiler öğretimine devam edilirken, kontrol grubuna genel müfredat kazanımları doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretimi devam edilmiştir. Ölçme araçları öntest ve sontest uygulanarak farklılaştırdığımız eğitim programının etkisi incelenmiştir.

5.1. Araştırma Modeli

Araştırma deneysel araştırma modelinde olup, ön-test son-test deney ve kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2011). Araştırmamızda toplanan verilerin PASW programı kullanılacaktır. Örneklemin az sayıda olmasından dolayı non-parametrik testlerden Mann Withney U testi kullanılacaktır. Bu test iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit eder. Deney grubundaki öğrencileri probleme dayalı öğrenmeyi

temel alan farklılaştırılmış entegre program uygulanırken kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçlerine herhangi bir müdahalede bulunulmayacaktır. Verilerin toplanması için Problem Çözme Beceri Testi, öğrenmede Öz-düzenleme Beceriler Ölçeği kullanılacaktır. Araştırmanın bağımsız değişkenini farklılaştırılmış öğretim tasarımı oluştururken, bağımlı değişkenler, problem çözme becerileri ve öz düzenleme becerileri olarak belirlenmiştir.

5.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Malatya'da ki ilkokul 4.sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini oluştururken, araştırmanın örneklemini, Malatya, Fırat İlkokulu 4. sınıfta öğrenim gören üstün yetenekli oldukları ildeki rehberlik araştırma merkezlerince belirlenmiş 24 öğrenciden oluşmuştur.

5.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Problem Çözme Beceri Testi: Maker tarafından geliştirilen DISCOVER Problem Matrisi testidir (Güçyeter, 2009). Bu testin üstün yeteneklilerin eğitiminde uygulan hale getirilmesi Özgöl ve Sarıkaya tarafından yapılmıştır. Bu testin güvenilirliği 220 üstün yetenekli öğrenci üzerinde yapılmış araştırmalarla sağlanmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı analiz faktörü ile elde edilen uyum indeksleri değerlerinin tüm parametrelerde kabul edilebilir veya mükemmel seviyede olduğu ortaya konulmuştur. Hesaplanan iç tutarlılık, iki yarı test ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları tüm ölçek için sırası ile. 83, .82 ve. 83 olarak bulunmuştur. Problem çözme beceri ölçeğinin müfredat programlarında kullanılması, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmesi, öğrencilerin zayıf ve güçlü oldukları yönlerinin ortaya konulması açısından önem arz etmektedir. Bu ölçekle öğrencilerin derslere yönelik performanslarını değerlendirme imkanı sağlamaktadır (Özgöl ve Sarıkaya, 2015).

5.4. Bilim Öğrenmede Öz-düzenleme Becerileri Ölçeği

Öz-düzenlemeli Bilim Öğrenme Becerileri Testi: Bu test Tortop (2015) tarafından geliştirilmiş olup, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenebilme becerilerini ölçmeye yarayan öz-raporlama şeklindeki bir ölçektir. Ölçek 4 boyutlu olup, Bilişsel Becerileri, Üstbilişsel Beceriler, Motivasyonel Beceriler, Yönetimsel Beceriler şeklindedir. Ölçek 21 maddeden oluşmakta olup, 5'li likert tipi bir ölçektir. Çalışmalarda ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak ortaya konulmuştur.

5.5. Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel çözümlenmesi, bilgisayar ortamında SPSS paket programının 18.0 versiyonu ile sınımlanmıştır (manidarlık. 05 ve .01 olarak sınımlanmıştır). Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce, Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınımlanmış, varyansların homojen olmadığı gruplar için non-parametrik teknikler kullanılmış, bu işlemlerin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir. Varyans analizi için yeterli frekans sağlanamadığı kategoriler bulunduğunda non parametrik Kruskal Wallis-H testi; bağımsız grup t-testi için yeterli frekans sağlanamadığı durumlarda ise Mann Whitney U testi uygulanmaktadır. Non parametrik Kruskal Wallis-H testi sadece kategoriler arasında fark olup olmadığını göstermektedir (akt. Otrar, 2006: 115). Bu sebepten dolayı Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiş, bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından tercih edilen Mann Whitney U uygulanmıştır.

5.6. İşlem

Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli'ne göre 4. Sınıf Sosyal Bilgisi müfredatında bulunan ünitelerden içerik boyutunda birbirine yakın olan "Hep Birlikte, Yönetim ve Uzaktaki Arkadaşlarım" üniteleri tematik olarak farklılaştırılmıştır. Farklılaştırılan bu yeni temaya "Yönetişim" adı verilmiştir. Ardından ÜYÜKEP Bilim Öğrenmede Öz-düzenleme Becerileri kazanımları entegre edilerek bütünleştirilmiş (BMM) müfredat modeline göre yeni farklılaştırılmış ünite "Yönetişim" in tasarımı hazırlanmıştır. 6 haftalık bir süre için ders planları hazırlanarak farklılaştırılmış müfredatın içerik süreç ve ürün boyutları yeniden düzenlenmiştir. Farklılaştırılan ünite tasarımı ile ilgili öncelikle müfredat farklılaştırma yaklaşımları belirlenmiştir. Daha sonra 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin "Hep Birlikte, Yönetim ve Uzaktaki Arkadaşlarım " üniteleriyle ilişkin temalar belirlenmiştir. Tematik ünite ile ilgili olarak Sosyal Bilgiler dersi programından kazanımlar seçilmiştir. Bu kazanımlarla ilişkili olabilecek Matematik, Fen bilgisi ve Türkçe dersi kazanımları belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlar üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde farklılaştırılmıştır. Tematik ünite kazanımlarına ÜYÜKEP müfredat modelinin öz-düzenlemeli bilim öğrenme kazanımları entegre

edilmesinden sonra tematik ünite için sürükleyici bir gerçek hayat problemi belirlenmiştir. Bu problem ile ilişkili alt problemler oluşturulur. 6 haftalık tematik ünite ile ilgili ders planları oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubu olarak iki sınıf hazırlanmıştır. Deney grubuna 6 haftalık farklılaştırılmış tematik ünite ile sosyal bilgiler öğretimi, kontrol grubuna ise; genel müfredat kazanımları doğrultusunda sosyal bilgiler öğretimi uygulanmıştır. Ölçme araçları öntest ve sontest uygulanarak farklılaştırdığımız eğitim programının etkisi incelenmiştir.



ALTINCI BÖLÜM

6. BULGULAR

Bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimini 6 haftalık sürede deney grubundan 12 öğrenciyle işlenirken, kontrol grubundaki 12 öğrenciyle genel müfredat kazanımları doğrultusunda sosyal bilgiler dersi işlenmiştir. Ölçme araçları öntest ve sontest uygulanarak farklılaştırdığımız eğitim programının öğrencilerin bilim özdüzenleme becerilerine, akademik başarılarına ve problem çözme becerileri üzerinde etkileri araştırılmıştır. Öntest ve sontest uygulamalarından sonra çıkan veriler U testine göre değerlendirilmiş ve sonuçlar aşağıdaki tablolarda görüldüğü şekilde yorumlanmıştır.

6.1. Bilim Öğrenmede Özdüzenleme Becerilerinde Değişim

Tablo 1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilim öğrenmede özdüzenleme becerileri öntest puanlarına göre U-Testi Sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	13,58	163.00	59	0.451
Kontrol Grubu	12	11,42	137.00		

Tablo 1 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin bilim öğrenmede özdüzenleme becerileri öntest puanlarında herhangi anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi bilim öğrenmede özdüzenleme becerileri açısından benzer özellikte oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilim öğrenmede öz düzenleme becerileri son test puanlarına göre U-Testi Sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	18,46	221.50	.5	0.000
Kontrol Grubu	12	6,54	78.50		

Tablo 2 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin bilim öğrenmede öz düzenleme becerileri son test puanlarında (deney grubu lehine) anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p < 0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama sonrası bilim öğrenmede öz düzenleme becerilerinde artış meydana geldiği şeklinde yorumlanabilir.

6.2. Akademik Başarı

Tablo 3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test puanlarına U-Testi Sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	12,63	151.50	70.50	0.930
Kontrol Grubu	12	12,38	148.50		

Tablo 1 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin akademik başarı ön test puanlarında herhangi anlamlı farklılık görülmemiştir ($p > 0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi akademik başarı açısından benzer özellikte oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı sınav puanlarına göre U-Testi Sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	14,08	169.00	53.0	0.269
Kontrol Grubu	12	10,92	131.00		

Tablo 4 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin akademik başarı sınav puanlarında herhangi anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama sonrası akademik başarı değişiminde yapılan uygulamanın herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

6.3. Problem Çözme Becerileri

Tablo 5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri öntest puanlarına göre U-Testi Sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	12,58	151.00	71.00	0.954
Kontrol Grubu	12	12,42	149.00		

Tablo 5 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin problem çözme becerileri öntest puanlarında herhangi anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesi problem çözme becerileri açısından benzer özellikte oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri son test puanlarına göre U-Testi Sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	16,96	203.50	18.50	0.000
Kontrol Grubu	12	8,04	96.50		

Tablo 2 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin problem çözme becerileri son test puanlarında (deney grubu lehine) anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p < 0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama sonrası problem çözme becerilerinde artış meydana geldiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın problem çözme ve öz düzenlemeli bilim öğrenme başarılarıyla ilgili bulgularında deney ve kontrol grubunun puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu görülmektedir. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerinin Problem Çözme Beceri Testi ve Öz düzenleme Beceri Testi düzeyi son test puan ortalamaları arasında 0.01 düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. Farkın belirlenmesine yönelik uygulanan non-parametrik Mann-Whitney U testi sonucunda, deney grubu lehine 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu verilere dayanarak grup ilerleme puanları açısından bakıldığında deney grubunda uygulanan farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri ve ön düzenleme becerileri düzeyi davranışları kazanmasında kontrol grubunda uygulanan müdahale edilmeyen öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgular deney ve kontrol grubu arasında, öz düzenleme ve problem çözme bakımından deney grubu lehine beklenen öngörüyle destekler niteliktedir.

SONUÇ ve TARTIŞMALAR

Üstün yetenekli bireyler için yapılan öğretim programları hedeflenirken üstün zekâlı ve yeteneklilerin karakteristik özellikleri göz önüne alınması önemlidir. Bu bireyler genetikten getirdikleri özelliklerden dolayı farklılaştırılmış bir eğitim programının ihtiyaç duymaktadırlar (Davaslıgil ve Leana, 2004: 85). Sosyal bilgiler öğretiminin hedefleri arasında bu karakter yapısına uygun doğal olan bir bağlantı mevcuttur. Bu hedeflerle sorgulama, eleştirel düşünme, karar verme, yaratıcılık, problem çözme, liderlik beceriler gibi beceriler birbirleriyle örtüşmektedir (Delisle, 1991: 175-177). Breiter (1991) ise; sosyal bilgiler dersinin geniş bir çeşitliliğe sahip olması sebebiyle üstün yeteneklileri eğitiminde çok iyi bir araç olabileceğini ifade etmiştir. Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler, karmaşık problemleri çözmekten zevk aldıkları için onlara sunulacak gerçek yaşam problemlerinde basitten karmaşığa doğru olması gereklidir. Sosyal bilgiler öğretiminde bir problemlerin çözüm süreçlerinde öğrencileri zorlayıcı ve onları üst seviyeye taşıyıcı bir yapıya sahiptir. (Maker 1996: 48).

Üstün yetenekliler için sosyal bilgiler öğretimini farklılaştırma, öğrencilerin sosyal bilgiler öğretiminin kendi yapısında var olan farklı bakış açılarını görebilmelerine, kanıt ve kaynakları kullanarak, kendi bireysel bakış açılarını oluşturmalarına yardımcı olmaktadır (Kabapınar, 2012: 238). Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitiminde sosyal bilgiler öğretiminin, öğrencilerde problem çözme becerilerini, öz düzenleme becerilerini, liderlik becerilerini, düşünme beceri ve esnekliğini, motivasyon becerilerini ve öğrencilerin derse istekli olarak katılma uyumunu desteklediği belirlenmiştir (Dreeszen, 2009).

Bu çalışmada müfredat farklılaştırma stratejilerinden biri olan Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli ile ileri içeriğin sunumu gibi özellikleri açısından sosyal bilgiler dersleri farklılaştırılmıştır. Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin benzer şekilde üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme ve öz-düzenlemeli bilim öğrenme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler için hazırlanan farklılaştırılmış öğretimin; olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini anlamalarını sağlamada (Tortop, 2015a), daha fazla disiplinlerle ilişki kurabilmede (VanTassel Baska ve Stambaugh, 2006) problem çözme becerilerini

geliştirmede (Maker, 1982) öz-düzenleme becerilerini geliştirmede, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede (Tortop, 2015) etkili bir model olduğunu ortaya koyan araştırmalar yapılmıştır.

Mertol (2014) Hope Projesi ve Bilsen örneği adlı doktora çalışmasında sosyal bilgiler eğitiminin Türkiye ve ABD eğitim uygulamalarını karşılaştırmıştır. Sosyal bilgiler öğretiminin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik olarak farklılaştırılmasının etkisinin incelemiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler alanında geliştirmesi gereken önemli becerilerden olan problem çözme becerilerini ve öz-düzenleme becerilerini geliştirmesi açısından da önemlidir. Sosyal bilgiler alanında bazı yetenek alanları mevcuttur, örneğin yöneticilik, liderlik gibi. Bu yetenek alanlarında geliştirilmesi için temelde gereken en önemli becerilerden biri de problem çözme becerisidir (Stevens;1998: 12-17). Üstün yetenekli bireylerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gerektiği alandaki birçok araştırmacı tarafından belirtilmektedir (Kalaycı, 2001: 17, Dewey, 1930: 3-4).

Ünal, Sever ve Yılmaz (2003) tarafından yapılan araştırmalara göre, sosyal bilgiler dersinde, problem çözmeye dayalı öğrenme yöntemiyle çalışma yapmak öğrenci başarısı yönünden çok daha fazla yarar sağlamaktadır. Öğrenciler, problem çözme yöntemini beğenip, ilgiyle karşılamış ve %90'ın üzerindeki bir öğrenci çoğunluğu aynı yöntemle çalışmaya istekli olduklarını bildirmişlerdir.

Bütünleştirilmiş Müfredat Modeli, öğrenme içeriğinin problem ve alt problemlerle verilerek disiplinler arası yaklaşımla öğrenciye sunulmasını önermektedir. Böylelikle üstün yetenekli öğrenciler problem etrafında birçok disiplini işe koşarak bireysel ve bağımsız öğrenmelerini gerçekleştirmektedirler (Maker,2004, akt. Tortop; 2015). Yaptığımız çalışmada dersler problemlerle öğrencilere sunulmuş, üstün yetenekli öğrencilerin bu problemlerin çözümünde diğer disiplinlerin çalışma yöntemleriyle problem çözme becerilerini işe koşarak bilgiye ulaşmaları, araştırma yapmaları, bilgide derinleşmeye gitmeleri teşvik edilmiştir. Çalışmanın bulguları, farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimiyle üstün yetenekli öğrencilerin problem çözme becerilerine geliştirici etkisinin olduğunu göstermesi, üstün yetenekli öğrencilere verilmesi gereken eğitimin nasıl olması ile ilgili kuramcılarının (Obergrösser, Steinbach, & Stoeger, 2013) ortaya koyduğu hedeflerle örtüşmektedir. Bunun yanında araştırmanın bulguları, öz-düzenleme

becerilerinin üstün yetenekli öğrencilerde normallere göre daha yüksek olduğu (Tortop ve Eker, 2014) ve özdüzenleme becerilerinin geliştirilmesinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde olması gerektiği fikrini desteklemesi açısından da değerlidir. Araştırma üstün yeteneklilerin eğitiminde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılan sosyal bilgiler öğretimi öğrencilerde özdüzenleme becerilerinin geliştirici etkiye sahip olduğunu destekler niteliktedir. Öz düzenlemeli öğrenme becerisinin en doru olanı ise, temel eğitim aşamasında veya erken yaşlarda kazandırılması gereken bir beceridir (Obergrösser, Steinbach, & Stoeger, 2013). Bu araştırma da ilkokul düzeyinde sosyal bilgiler öğretiminde özdüzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirmesi açısından önemli katkılar sunmaktadır. Maker ve Nielson (1995) öz-düzenlemeli, öğrenme becerilerinin üstün yetenekli öğrencilerde kazandırılması için gerçek hayat problemlerinin öğretim esnasında kullanılmasının başarıyı arttıracaklarını ifade etmişlerdir. Benzer durumda Zimmerman (2002b) öz düzenlemenin yaşam boyu öğrenme (lifelong learning) denilen kavram içinde ele alınması gerekli olduğunu, öz düzenlemeli öğrenme becerisinin, özellikle uzun zaman alacak yaratıcı projelerden bir buluş, sanat çalışması ya da edebi eser gibi çalışmalarda bireylerin yeteneklerini kendilerinin düzenleyebilmesi açısından önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu anlamda üstün yetenekli ve zekâlı bireylerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerinin olacağı bir eğitim programının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma süresince öz düzenlemeli bilim öğrenme becerilerini geliştirmişlerdir. Bu beceriler içinde; kendi öğrenmeleri için özel hedefler belirlemeleri, verimli bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için ortamda var olan kaynakları etkili kullanmaları, sorumluluk bilinciyle hareket etmeleri, kendi özelliklerini farketmeleri, kendi öğrenmelerini ve bilişsel süreçlerini kontrol etmeleri sağlanmıştır. Araştırma ve yeni bilgi edinme ve özdüzenleme becerileri geliştirmeye, kendi öğrenme stratejilerini oluşturmaya yönelik çalışmalarla desteklenen farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi tasarımı uygulamaları, öğrencinin kendi çalışmasını, sürecini, sonuçlarını değerlendirmesini sağlamasına yardımcı olmuştur. Öğrenciler; kendi performanslarını değerlendirerek öğrenme sürecindeki hataları öğrenmekte, öz yeterlilik algılarının gelişimine yönelik ilerleme sağlamaktadırlar. Başarılıklar karşısında öğrenme motivasyonunu bozmamayı, öz güven kaybı yaşamamaktadırlar (Tortop; 2015). Öz düzenleme becerisi çocukta bağımsız çalışma becerisini geliştireceği gibi kendinde bulunan güçlü ve zayıf yönleri algılamasına da

yardımcı olmaktadır. Bu algı sonucunda özdüzenlemeli öğrenme, üstün yetenekli bireylerin güçlü oldukları alanları zenginleştirmenin yanı sıra güçsüz yanlarını geliştirmeyi daha kısa vadelerde gerçekleştirebilmeyi sağlayıcı bir nitelik taşımaktadır. Özdüzenlemeli öğrenme üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin bir üst bilişe ve davranışa ulaşmalarında kullanacakları uzun yolu kısaltmada, zamandan kazanmada ve gelişimsel boyutta ilerlemeyi sağlamada önemsenmesi gerekli bir öğrenme stratejisidir. Üstün yetenekli bireylerin kişilik yapılarında yer alan ve kuramlara da geçen yaratıcılık kavramının daha iyi anlaşılması halinde, yaratıcılığın ve yaratıcılığın ortaya çıkması süreçlerinin öz-düzenlemeli öğrenme teorisiyle ilişkisinin güçlü olduğu düşünülebilir (Tortop ve Eker, 2014). Diğer bir ifadeyle, üstün yeteneklilik, yüksek bir yaratıcılıkla tanımlandığında kendine öğrenme becerisi, yaratıcılığın temelini oluşturan bireydeki bağımsız, özgün beceriler ortaya koyma kısmını oluşturmaktadır (Tortop, 2015).

Araştırma sonucunda bütünleştirilmiş müfredat modeline göre faklılaştırılan sosyal bilgiler öğretiminde her iki grupta bulunan öğrencilerin bilgi düzeyinde akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı görülmesine karşın bu öğrencilerin problem çözme ve özdüzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bütünleştirilmiş müfredat modeline göre faklılaştırılan sosyal bilgiler öğretimi ile öğrenim gören deney grubu öğrencilerle MEB müfredatıyla öğrenim gören kontrol grubu öğrenciler arasında deney grubundaki öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bunun yanında akademik başarı testinin deney ve kontrol grubunun öntest ve soneslerinde ortaya çıkan sonuçlarına göre iki grup arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bunun sebeplerinden bazıları şöyle açıklanabilir. Bu çalışmada belirli tarihler üzerine odaklanmak yerine, o tarihlerin ve olayların çok yönlü sebeplerine, coğrafik yapının ve yönetimlerin, canlıların yaşamı üzerindeki etkilerine odaklanılmıştır. Kavramsal ve açık uçlu sorularla öğrencilerin farklı hayat tecrübelerini aktarmalarına fırsat yaratılmış, yoğun tanımlamalarla çıkarımlar yapmaya uygun, bilgilerin analizine yer verilmeye çalışılmıştır (VanTassel-Baska ve Stambaugh, 2009: 146-149). Ayrıca sosyal bilgiler dersinin günlük hayatla çok bağlantılı olmasında etkenlerden biri olabilir. Güncel olayların içinde yaşamak ve farkında olmak, gereken bilgileri sahip olup bunları yerinde kullanmak sosyal bilgiler ders konuları ile gerçek dünyada yaşanan olaylar arasında bir köprü görevi görmektedir.

Uygulanan farklılaştırılmış sosyal bilgiler ünitesine ait başarı testi gerçek hayat problemleri ve gerçek hayatta çok sık karşılaşılan güncel olayları içermektedir. Üstün yetenekli öğrencilerinde genel kültürü, hayatta olan bitenlerle ilgileri normal öğrencilere göre daha yüksek olduğundan yaşadıkları olayları ve olguları daha çabuk anlayıp daha objektif çıkarımlarla yapabildikleri için başarı testinde eşit düzeyde bir başarı göstermiş olabilirler. Bunun da ayrıca araştırılmaya değer bir çalışma alanı olabileceği düşünülebilir.

Üstün yeteneklilerin eğitimde farklılaştırılmış müfredat modeline göre sosyal bilgiler öğretimi tasarlanıp uygulanması sosyal bilgiler dersi öğretim programının içinde bulunan, olgu ve kavramların kazanımlarında kolaylıklar sağlayacağı düşünülebilir. Ancak daha geniş gruplarla çalışılabilecek farklılaştırılmış öğretim uygulamaları sonucunda bu farklılığı etkileyebilecek cinsiyet, ailenin ekonomik yaşantısıyla bağlantılarının araştırılması ve daha detaylı bilgilere ulaşılması, bu çalışmanın çok boyutlu bir alanda değerlendirilmesini sağlayabilir. Buların yanında bu tür çalışmalara konu olan farklılaştırılmış müfredatla öğretim tasarımı, öğrencilerin görmedikleri ve çalışmadıkları içeriklerle yapılması araştırmayı farklı yönlerden de görmemizi sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Akarsu, F. (2004), Üstün Yetenek Kavramı. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, ss. 24-36.
- Akkutay, Ü. (2004), "Osmanlı Eğitim Sisteminde Enderun Mektebi", *1.Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul.
- Anderson, (2010). Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili bir Sınıflama (A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing). (Çev: D. A. Özçelik). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Atalay, Z.Ö (2014). *Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretiminin Üstün Zekalı Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılıklarına etkisi*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Doktora Tezi, İstanbul.
- Ataman, A. (1998). Üstün Zekalılar ve Üstün Yetenekliler. Süleyman Eripek (Ed.), Özel Eğitim, Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss.171-194.
- Ataman, A. (2004). "Üstün yetenekli/zekalı çocuk ile yaşamak." Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul .
- Aygün, B. (2010). *Üstün Yetenekli İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Matematik Programına Yönelik İhtiyaç Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aysal, N. (2005). Anadolu'da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri [The birth of Anatolian enlightenment movement: village institutes]. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 9, ss.35-36.

- Bandura, A. (1994). Self Efficacy. Encyclopedia of human behavior, Encyclopedia of mental health, Academic Press, 4, 71–81, [http:// www. des. emory. edu/ mfp/ Bandura1994 EHB.pdf](http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1994 EHB.pdf) web adresinden 21 Nisan 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Baykoç Dönmez, N. (1993). MEB Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Tarafından Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimleri ile İlgili Planlanan Çalışmalar. Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ile İlgili Sorunlar, Düşünceler ve Öneriler, İ.T.Ü. Vakfı, Maçka Sosyal Tesisleri, İstanbul.
- Berger, Sandra L.(2008). "Developing Programs for Students of High Ability". 1991 ERIC Digest #E502. ED334806. 1991-08-00 [http://www.ericdigests.org/ 1992-4/gifted.htm](http://www.ericdigests.org/1992-4/gifted.htm) 14 Nisan 20017 tarihinde edinilmiştir.
- Bildiren, A. (2011) Üstün Yetenekli Çocuklar. Doğan Kitapçılık, ss:122-131,İstanbul.
- Bilgili, A.E (2004).”Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Sorunu”, *I.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul, ss. 256.
- Bloom, B.(1985). *Developing Talent In Young People*. New York: Ballantine Books.
- Boakerts, M. (1995). Self-regulated learning: Bridging the gap between metacognitive and metamotivation theories. *Educational Psychologist*, 30(4),California, ss.195–200.
- Burak, M. (1995), *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramına İlişkin Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), ss.58-53. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.,K., Akgün, Ö.,E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Yayıncılık, Ankara, ss.165.
- CCEA, (2006). “A report for the Council of Curriculum Examinations and Assessment: Gifted and talented children in the classroom”, ss.6-7.

- Charles, C.M. (1992). Öğretmenler için Piaget İlkeleri (Çev. G. Ülgen). Hazer Ofset Matbaacılık Ltd. Şti, Ankara, ss.45-49.
- Chen, C. S. (2002). Self-regulated learning strategies and achievement in an introduction to information systems course. *Information Tecnology, Learning and Performance Journal*, 20 (1), ss. 11-25.
- Davaslıgil, U. (1991). Üstün Olma Niteliğini Kazanma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, (82), 62-67.
- Davaslıgil, Ü. & Leana, M.Z. (2004). Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi. 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiri Kitabı*, İstanbul, ss.53-58.
- Davaslıgil, Ü.,(2014). Üstün Yetenekli Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi, *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*,(Hazırlayanlar: M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili), Çocuk Vakfı Yayınları. İstanbul.
- Delisle, J. R (1990). The gifted adolescent at risk: Strategies and resources for suicide prevention among gifted youth. *Joumal for the Education ofthe Gifted*, 13, ss.212-228.
- Delisle, J.R. (1991). Emotional Needs, Encouragement, And Counseling, *Roeper review*, 13, ss.17-29.
- Delisle, R. (1991). Gifted students and social studies. J. P.Shaver (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning içinde*, NewYork: McMillian Publishing Company.
- Dewey, J. (1930). Mektep ve Cemiyet. (Çev: A. Başrnan). MEB Yayınları, İstanbul.

Doğan, A. (2013). Üstbiliş ve üstbiliş dayalı öğretim. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3(6).

Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler Eğitiminin Genel Amaçları Ne Olmalıdır? *Tebliğler:I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*. (15-17 Mayıs 2003 İzmir). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Dönmez, G. (2009). *Matematik Öğretmen Adaylarının Limit ve Süreklilik Kavramlarına İlişkin Pedagojik Alan Bilgilerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dönmez, N.B. ve Kurt, Z.(2004). “Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların ve Ailelerin Yönlendirilmesi, *I.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*, İstanbul, ss.399.

Dresszen, J. L., (2009). The Impact of Differentiation on the Critical Thinking of Gifted Readers and the Evolving Perspective of the Fidth Grade Classroom Teacher. Doctor of Philosophy. Kansas State University. Manhattan, Kansas.

Dunn, R. and DUNN, K. (1993). Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles Practical Approaches for Grades 7-12. Massachusetts: Allyn and Bacon.

Dünyada Üstün Yeteneklilerin Eğitimi (2017). Erişim adresi. [http:// www. egitim tercihi.com/gundem/16228-dunya-ustunyeteneklilerinasinilegitiyor.html](http://www.egitimtercihi.com/gundem/16228-dunya-ustunyeteneklilerinasinilegitiyor.html).

Enç, M. (2004). “Enderun”, *I.Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul, ss. 52,-72.

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L.B. Resnick (eds.). The nature of intelligence (ss. 231–245). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- G. Saranlı., E. N. Metin., (2014). Eğitim ve Bilim, Cilt 39, Sayı 1.75, 1-13 A.
- Gallagher, J.,& Coleman, M. R. (1994). Cooperative learning and gifted students: Five case studies. *Cooperative Learning*, ss. 21–25.
- Gallagher, S. (2007). Reflections from the deep end: Primary school teachers' experiences of gifted education. *The Australasian Journal of Gifted Education*, 16(1), 20–29. Karatepe Yayınları, Ankara.
- Gökdere, M. ve Ayvacı, H. Ş. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri İle İlgili Bilgi Seviyelerinin Belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, ss.17-26, Samsun.
- Güçin, G., ve Oruç, Ş. (2015). Türkiye’de Üstün Yetenekliler ve Üstün Zekâlılar Alanında Yapılmış Akademik Çalışmaların Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), ss.113-135.
- Güçyeter, Ş. (2016). Talent identification studies and instruments in Turkey. *Turkish Journal of Education*, 5 (4), 235-254. DOI: 10.19128/turje.267922.
- Güçyeter, Ş. (2009). *Farklı türde problem geliştirmeye yarayan discover problem matrisinin revize edilerek psikometrik özelliklerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (1978). *Exceptional Children. Introduction to special education*. Englewood Cliffs, New Jersey 07632: Prentice Hall, Inc.
- Hansen, J. B. & Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38 (3), ss. 115-121.

- Hızlı, E. (2014). Examining of Gifted and Talented Education: Israeli Education. *Journal of Gifted Education Research*, 2(2), 52-62.
- Housand, A.,& Reis, S. M. (2008). Self-regulated learning in reading: Gifted pedagogy and instructional settings. *Journal of Advanced Academics*, 20, ss.108–136.
http://www.necatebaykoc.com.tr/data/dokumanlar/ustun_ve_ozel_yetenekliler.pdf
- Jessica A. Hockett, (2009). Curriculum for Highly Able Learners That Conforms to General Education and Gifted Education Quality Indicators University of Virginia.
- Joyce VanTassel-Baska,(2008). Differentiation in action: The Integrated Curriculum Model, College of William and Mary, Virginia College of William and Mary, Asia Pacific Conference on the Gifted, Keynote Address.
- Kabapınar, Y. (2012). Kuramdan uygulamaya. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık, İstanbul.
- Kahveci N.G., Atalay Z.Ö. (2015). Use of integrated curriculum model (ICM) in social studies: gifted and talented students' conceptions, *Eurasian Journal of Educational Research*, ss. 91-112.
- Kalaycı, N, (2001). Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamaları, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Kanlı, E. ve Emir, S. (Mart, 2009). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Üstün ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Etkisi, Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi, Özetler Kitabı, Eskişehir, ss.64.

- Kaplan, S. N. (2009). Layering Differentiated Curricula for the Gifted and Talented, *Methods and Materials for Teaching the Gifted*, Ed. by F. A. Karnes, S. M. Bean. (Eds.), Texas: Prufrock Press, ss. 107-136.
- Kaplan, SN. (1986).The Grid: A Model to Construct Differentiated Curriculum for Gifted. *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented*. Mansfield Center; CT: Creative Learning Press.
- Karabenick, S. A. (2003). Seeking help in large college classes: A person-centered approach. *Contemporary Educational Psychology*,. contexts. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 28, ss. 37-58.
- Karabulut, R. (2010). Türkiye’de üstün yetenekliler eğitiminin tarihi süreci. *Yüksek lisans tezi*, s:19 Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kıroğlu, K. (Editör). (2006). *Yeni İlköğretim Programları*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Kirisçi, N., & Konik, A. K. (2016). Üstün ve Normal Zeka Düzeyindeki Öğrencilerin Matematikte Özdenleyici Öğrenmeleri ve Motivasyonel İnançlar. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 143.
- Koç, C. (2013). Help seeking in the learning process scale (HSLPS): Validity and reliability study. *İlköğretim Online*, 12(3), ss.784-796.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall, ss.41-45.
- LCSS(Louisiana Council for the Social Studies) (1993). *The Status of social studies in Louisiana schools*. ERIC document no: ED 369710.
- Levent, F. (2011). Üstün yetenekli çocukların hakları: Anne Baba ve Öğretmenler İçin el kitabı / Faruk Levent. 1. baskı. İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları, 206 s.21.

- M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (2004). (Eds.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, ss.78-81.
- Maker C. J. ve Schiever S. W. (2005). Benjamin Bloom and David Krathwohl: The cognitive and affective taxonomies. *Teaching models in education of the gifted* (3. bs.). USA: Pro. ed an International Publisher Inc.
- Maker C.J. (2004). Creativity and multiple intelligences: the DISCOVER project and research. In S. Lau, N.A. Hui, Y. C. G. Ng (eds.). *Creativity: When East Meets West* (pp.341-392). Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.
- McCarthy, B. (1987). *The 4MAT System: Teaching to Learning Styles with Right/Left Mode Techniques*. Barrington: Excel, Inc.
- MEB, *Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 1991.
- Mertol, H., Doğdu, M., & Yılar, B. (2013). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Metaforik Algıları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi-Journal of Gifted Education Research*, 1(3), ss.176-183.
- Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Özaşama Matbaacılık, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı-MEB / TTKB.(2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ve Kılavuzu* (1ve 5.Sınıflar).Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Moon,S. M., & Roselli, H. C. (2000). Developing Gifted Programs. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed.), (pp. 499-521). Oxford, UK: Elsevier Science Ltd.

Morelock, M. "Üstün Zekâ: İçeriden bakış". *Bizim Hediye Anlamıyla*, 4 (3), 1, 11-15. (1992).

Morelock, M.J.; Morrison, K. (1999) Differentiating "Developmentally Appropriate": The multidimensional curriculum model for young gifted children. *Roeper Review*, v21, i3, p195.

Otrar, M. (2006). Öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı ve ÖSS başarısı arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış Doktora Tezi),ss.115. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

NCSS, (2010). National Curriculum Standards for Social Studies: A Framework for Teaching, Learning.

Özyaprak, M. (2012).Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilere Yönelik Farklılaştırılmış Matematik Öğretiminin Erişi, Tutum ve Yaratıcılığa Etkisi, Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Renzulli, J. Leppien, J. ve Hays, T. (2000). Çoklu Menü Model: Farklılaştırılmış Program Geliştirme için Pratik Bir Rehber.

Renzulli, J. S. (1977). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, ss.180- 184.

Renzulli, J.S. & Reis, S.M. (1985). The school wide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence,(pp.63-79). Mansfield Center. CT: Creative Learning Press.

- Renzulli, J.S. (1986). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: R.J. Stenberg and J.E. Davidson (Eds.) Conceptions of giftedness (pp. 53-92). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Renzulli, J.S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model or creative productivity. Yer aldığı eser. R.J. Stenberg ve J.E. Davidson (Ed.). Conception of Giftedness (ss. 53-92). Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge
- Rogers, K. B. (1989). Training teachers of the gifted: What do they need to know? Roeper Review, 11(3), ss.145–150.
- Saban, A. (2009). Çoklu zekâ kuramı ile ilgili Türkçe çalışmaların içerik analizi. Education, 17(4), 299-315.
- Sak, U. (2012). Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Araştırma Komisyon Görüşmesi Tutanakları, Ankara.
- Sak, Uğur. (2011). Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Modeli (ÜYEP) ve Sosyal Geçerliliği. ,Cilt, 36, Sayı,161.
- Santamaria, L. J. & Thousand, J.S. (2004). Collaboration, co-teaching, and differentiated instruction: A process-oriented approach to whole schooling. International Journal of Whole Schooling, 1(1), ss. 13-27.
- Sarı, H. (2003). “Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler”, PegemA Yayıncılık, s. 41, Ankara.
- Schunk, D. H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. Educational Psychologist, 40 (2), ss.85-94.

- Schunk, D.H., (2009). Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla. Muzaffer Şahin (Çev. Edit.). Nobel Yayıncılık, ss.37-46.
- Smutny, J.F. (1998). The Young Gifted Child: Potential and Promise. An Anthology, Cresskill, NJ: Hampton Press,ss.61-77.
- Sternberg, R. J.,& Grigorenko, E. L. (2000). Teaching for successful intelligence. Arlington Heights, USA: Skylight Training and Publishing Inc. Sternberg, R. J.,& Grigorenko, ss. 29-34.
- Steveos, M. (1998). Sorun Çözümleme. (Çev. Ali Çimen). Timaş Yayınları, İstanbul, ss.56-63.
- Şahin, F.(2015).Üstün Zekalı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi. Pegem Akedemi Yayınları.1.Baskı. Aralık, ss.2, Ankara.
- Tannenbaum, A. J. (2003). Nature and nurture of giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.) Handbook of gifted education (3rd edition) (pp. 45-59). Boston: Allyn and Bacon.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1).
- Terman, L.M and Oden Melita. H.(1959). "Mid-Life Thirty five Years Follow Up of Superior Child."Vol. V.Genetic Studies of Genius. (pp.49-58).Standford: Standford University Press.
- Tomlinson, C. A. (2007). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim*. Çev. Diye Kültürlerarası İletişim Hizmetleri, Sev-Say Yayınları, İstanbul.
- Tomlinson, C. A., Kaplan, S. N., Renzulli, J. S., Purcell, J., Leppien, J., & Burns, D. E. (2002). The parallel curriculum: A design to develop high potential and challenge

high-ability learners. Thousand Oaks, CA: Corwin, *Journal of Gifted Education Research*, 2015, 3(2), 26-47 *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2015, 3(2), ss.26-47.

Tortop ve Eker (2014). *Journal of Gifted Education Research*, 2014, 2(1), 23-41. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2014, 2(1), 23-41. ISSN: 2147-7248, <http://uyad.beun.edu.tr/>.

Tortop, H.S. (2013). A new model program for academically gifted students in turkey: overview of the education program for the gifted students' bridge with university (EPGBU). *Journal for the Education of the Young Scientist and Giftedness*, 1(2), ss.21-31.

Tortop, H.S. (2015). A comparison of gifted and non-gifted students' self-regulation skills for science learning. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(1), ss.42-57.

Tortop, H.S. (2015). *Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı ÜYÜKEP Modeli*, Genç Bilge Yayıncılık.

Tortop, H.S. (2016). *Üstün Zekâlılar Eğitiminde Farklılaştırılmış Müfredat Modelleri*, Genç Bilge Yayıncılık, Düzce, ss:117.

Tortop, H.S., Eker, C. (2014). *Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarında Öz-Düzenlemeli Öğrenme Neden Yer Almalıdır? Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), ss. 23-41.

Treffinger, D.J. (1975). Teaching for self-directed learning: A priority for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 19(1), ss.46-59.

Tucker, B.,& Hafenstein, N. (1997). Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 41 (3), ss. 66-75.

- Tunca, N., & A lkın-Şahin, S. (2014). Öğretmen adaylarının bilişötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1).
- UNICEF, (2011). "Türkiyede Çocukların Durumu Raporu". <http://panel.unicef.org.tr//>.
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, ss. 23-25.
- Ünal, Ç., Sever R, Yılmaz Ö. (2003). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde (5.Sınıflar) Problem Çözme Yönteminin Uygulanabilirliği, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 4 Sayı:2.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Öz-düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Matematik Başarısını Yordama Gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), ss.250–260.
- VanTassel-Baska, J., Zuo, L., Avery, L. D., & Little, C. A. (2002). A curriculum study of gifted-student learning in the language arts. *Gifted Child Quarterly*, 46(1), ss.30-44. [See. Vol. 5.].
- VanTassel-Baska, J.,& Wood, S. (2009). The Integrated Curriculum Model (ICM). *Learning and Individual Differences*, 20(4), ss.345-357.
- Wood, S. M.,& VanTassel-Baska, J. (2009). The integrated curriculum model. In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert, & C. A., Little (Eds.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (2nd ed). USA: Creative Learning Press, ss.36-49.

Zeidner, M. and Schleyer, E. J. (1999). Educational Setting and the Psychosocial Adjustment of Gifted Students. *Studies in Educational Evaluation*, 25, ss. 33-46.

Ziegler A.,Marilena Z. Leana-Taşçılar (2000). Genç Bilim İnsanı Eğitimi ve Üstün Zeka Dergisi Cilt 2, Sayı 2, ss. 98-100, İstanbul.

Zimmerman, B. J. (2002b). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), ss.64-70.

Zimmerman, B. J. ve Paulsen, A. S. (1995).Self-monitoring during collegiate studying: An invaluable tool for academic self-regulation. *New Directions for Teaching and Learning*, 63, ss. 13

EKLER

Ek-1: Sosyal bilgiler dersi farklılaştırılmış ünite konuları, kazanımları, süreleri, öğretim planları

FARKLILAŞTIRILAN ÖĞRENME ALANLARI:

BİREY VE TOPLUM GÜÇ, YÖNETİM, TOPLUM, KÜRESEL BAĞLANTILAR

FARKLILAŞTIRILAN ÜNİTELER: Hep Birlikte, İnsanlar ve Yönetim, Uzaktaki Arkadaşlarım

FARKLILAŞTIRILMIŞ YENİ TEMA : “YÖNETİŞİM”

1.Öğretim Planı

Süre:40dk

Alt Problem: Çevremdeki en önemli problemleri grup halinde nasıl çözebilirim?

Kazanım 1.Ön bilgi ve yaşantısını kullanarak çevresindeki belli başlı sosyal problemler ya da ihtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütleri ilişkilendirir, örnekler verir.

Dikkat Çekme: Çevremizdeki sorunlarla ilgili (küresel ısınma, göç, yaşlılar, işsizler ile ilgili) bir sunu (içinde bunun ile ilgili resimler olan) ya da kısa bir video izletilir.

Güdüleme: Bu ders sonunda çevremizdeki sorunların çözümünü daha iyi sağlayabilmek için kurulan kuruluşlar ve onların işlevleri hakkında bilgi edineceğiz, böylelikle çevremizdeki sorunlara çözümler üretebilen bireyler olabileceğimiz söylenir.

Etkinlik 1. Çevremizdeki Sorunları Belirliyorum

Bu etkinlikte öğrenciler U şekline getirilir, hepsinin önüne tam ortasında çevremizdeki sorunlar kavramı yazılı bir kağıt verilir. Bu kağıdı dolduracak şekilde kavram haritası oluşturmaları istenir.

Etkinlik 2. En Önemli Sorunu ve çözüm yollarını belirliyorum

Çevremizdeki en önemli sorunun belirlenmesi için yaratıcı problem çözme etkinliği yapılır. U şeklindeki sınıfta öğrenciler önlerindeki kavram haritalarında bakılarak belirlenen çevre sorunlarının tahtaya listelenir. Bu çevre sorunlarının hangi disiplin alanına girdiği ile ilgili (Fizik, kimya, biyoloji, ekoloji, sosyoloji vs.) sınıflandırmaları istenir. Böylelikle disiplin bilinci kazandırılır.

Ardından, sıralan bu problemlerin en önemlilerini sıralayacağız denir. Bunun için bir ölçüt koymamız gerekir denir. Bu ölçütler sınıf ile birlikte belirlenir. Örneğin; Aciliyet, Toplumun tüm bireyleri etkileme durumu, gibi..

Bu ölçütlerin de belirlendiği formlar dağıtılarak bu ölçütlere göre tüm öğrencilerin puanlama yapmaları istenir (1-10 arası) bu puanlamadan sonra tüm öğrencilerin puanlamaları toplanır. İlk üç sıradaki problemler belirlenir.

Etkinlik 3. Problemlerimizi Çözen Kurumlar

Bu etkinlikte en önemli problemler, 4-5 kişilik gruplara verilir 10'dk içinde bu problemin çözümü ile ilgili kuruluş hakkında araştırma yapması ve sunu hazırlaması istenir. Sunular ya da posterler karton kâğıtlar üzerinde yapılır. Bunlar şövale veya uygun duvar panolarına, duvardaki boşluklara asılır. Öğrenciler bu bilgilendirme posterlerini ya da köşelerini hazırlarlar. Tüm öğrenciler ise bunları gezer.

Değerlendirme:

Görev 1. Her grup hazırladığı kuruluş ile ilgili görüşme ayarlayacak ve görüşmesini sunu haline getirerek sunacaktır.

Görev 2. En önemli problemleri çözmek üzere kurulan kuruluşların üniversitedeki hangi bölümlerle ilişkili olduğu ile ilgili bir kavram haritası oluşturmaları istenir

Görev 3. Çevremizdeki kuruluşların görevlerini iyi yapıp yapmamaları ile ilgili gazete ya da internetten olumlu ve olumsuz yazıları derlemeleri ve Word belgesinde ya da dosyada toplamaları istenir. Ardından “Kuruluşlar görevlerini gerçekten iyi bir şekilde yerine getirebilmekte midir? “ sorusuna yanıt oluşturabilecek, Dagwood ya da Hamburger modeline uygun eleştirel yazma çalışması yapmaları istenir

2. ve 3. Öğretim Planı

Süre40+40= 2 ders saati

Alt Problem: Çevresindeki problemleri çözmeye yönelik kurum, kuruluş ve gruplar nasıl tanıyabilirim?

Dikkat Çekme: Çevresinde bulunan kurum kuruluş ve sosyal grupları anlatan bir sunum izletilir.

Güdüleme: İhtiyacımız olduğunda problemlerimizi çözecek kuruluşlar işleyişleri hakkında bilgiler edineceğiz. Sorunları çözümünde bize düşen görevler ve haklarını öğrenip sorunlarımızı daha doğru bir şekilde çözen bireyler olacağız.

Etkinlik 1. Çevremizdeki Gruplar, Sosyal Örgütler ve Kuruluşlar

Her öğrenciye önceden hazırlanmış kurum kuruluş veya grupların adları olan minik notlar dağıtılır. Öğrenciler bu kağıtlarda yazan grupların adları ve çalışma alanlarını yüksek sesle sınıfa okur. Çevresinde daha önce bildiği duyduğu kurumları, grupları bunlarla ilişkilendirir. Arılar ve karıncalar ile ilgili görseller paylaşarak birlikte iş yapan canlılara dikkat çekilir.(Fen Bilgisi)

Kızılay ile ilgili önceden hazırlanmış ve projeksiyonla yansıtılmış grafikler ve haritalar yorumlanır ve görüşler paylaşılır.(Matematik)

Etkinlik 2. En acil durumda ihtiyacımız olabilecek kuruluşları belirliyorum (Hastahane, İtfaiye, Polis imdat...)

Çevremizdeki acil bir sorunun çözülmesin için hangi kurumla işbirliği yapabiliriz? Sınıfın tahtasına kavram haritası oluşturalım. U şeklindeki sınıfta öğrenciler önlerindeki kavram haritalarında bakarak belirlenen kurum, kuruluş, grupları çalışma alanlarına göre sıralayalım.(Sivil, Resmi)

Bu haritayla ilişkili olarak problem alanlarımızı ve çözüm yerlerini eşleştireceğimiz bir tablo hazırlayalım.

Ülkemizde de görev alanı olan uluslar arası kurum, kuruluşları anlatan kısa bir görsel sunum yapalım.

Büyük karton kağıt üzerine bildiği kurum adını ve bu kurumda hangi problemleri çözebileceğini yazar.

Tüm öğrencilerin bu kağıda yazmaları istenir.

Sonuçta oluşturulan karton poster bir köşeye asılarak herkesin okuması sağlanır.

Etkinlik 3. Kurumlar olmasaydı nasıl bir işleyişle karşı karşıya kalırdık?

Sınıf iki gruba ayrılır.

Bir grupta ihtiyacımız olan kurumların tamamı işler durumda çalışırken diğer grupta bunun aksi olduğu düşündürülür.

Tahtaya olabilecek sorunların listesi sıralanır.

Günümüzdeki olan sorunlarla ve kurumların ileyişleri ilişkilendirilir.

Bu sorunların çözümü için öğrencilerin önerilerde bulunulması istenir. Öneriler küçük not kağıtlarıyla mantar panoya iliştilir. **(Türkçe)**

Değerlendirme:

Görev 1. Okul, hastahane, çocuk esirgeme kurumu, kızılai, valilik, belediye... nasıl bir kuruluşur, bununla ilgili görüşme videosu hazırlayıp sunulması istenir.(Kurumun işleyişi, yönetimi, amacı...)

Görev 2. Yolunda gitmeyen işler için nasıl bir yöntem izlenmelidir? Bize düşen görevleri nasıl yerine getirelim? İşleyişleri üzerinde aksaklık gördüğü kurum ve kuruluşların doğru işleyişleri üzerinde fikir üretmelerini ve bunları kısa bir sunumla paylaşmaları istenir.

Görev 3. Kurumlara başvurmak için yazılacak bir dilekçe örneği hazırlamaları istenir.**(Türkçe)**

Öğretim Plan 4-5

Süre:40 '+40'=2 ders saati

Alt Problem: Çevremdeki sosyal gruplarla çalışmanın bana ve topluma sağlayacağı yararlar nelerdir?

Kazanım 4. Kendisi ile çevresindeki gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki etkileşime örnekler verir.

Kazanım 5.Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.

Dikkat Çekme: Yakınımızda bildiğimiz, duyduğumuz hatta iletişimde bulunduğumuz kurumlar ve sosyal gruplar var mıdır?

Güdüleme: Bu ders sonunda çevremizdeki sorunların çözümünü daha iyi sağlayabilmek için kurulan kuruluşlar ve onların işlevleri hakkında bilgi edineceğiz, böylelikle çevremizdeki sorunlara çözümler üretebilen bireyler olabileceğimiz söylenir.

Etkinlik 1. Çevremizde insanlar gibi topluluk halinde yaşayan hayvanlar hangileridir? İlgili bir videonun veya sunumun izletilmesi.

Termitler, her bireyin belirli bir görevi üstlendiği ortak yuvalarında son derece düzenli ve örgütlenmiş bir yaşam sürerler. Yalnızca işçiler sindirilebilir türden besin üretebildiği için yuvanın bütün diğer bireyleri günlük yiyeceğini işçilerden bekler. Kuşların ve memelilerin toplu davranışları da çok ilginçtir. Suyun üstünde sırayla dizilip emir almışçasına aynı anda yuvarlanıp dönen kıyı kuşlarını, kazları sürü halinde yiyecek ararken, yaklaşan tehlikeyi haber vermesi için içlerinden birkaçını nöbetçi dikkdiklerinden söz edilir. (**Fen Bilgisi**)

Etkinlik 2. İlgimi çeken ve görev almak istediğim sosyal grup ve kuruluşu biliyorum.

Bu dersin işlenişinde ayrılıp birleşme (Jigsaw/ Birleştirme) tekniği kullanılacaktır. Daha evvel en az 5 sosyal kurum veya kuruluş üzerinde bilgi toplanmaları istenen öğrenciler (TEMA, Kızılay, Yeşilay, SHÇEK: (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu), İnsan Hakları Derneği...) 5 kişilik takımlar oluştururlar. Her takıma aynı konu verilir, konu bölümlere ayrılarak takımlardaki üyelerin bir bölümünü seçmeleri sağlanır. Her üye önceden hazırlanmış oldukları kendi konusunu okur. Daha sonra farklı takımlarda aynı konuyu alan üyeler gruplarından ayrılarak uzmanlık gruplarında bir araya gelirler; konu üzerinde tartışır. Sonra kendi takımlarıyla geri birleşerek, takım arkadaşlarını, kendi konularıyla ilgili olarak bilgilendirirler. Öğrenciler, bu teknikte, bir tek yolla, o da arkadaşlarını dikkatlice dinlemekle diğer konuları öğrenebilirler. Böylece öğrenciler, diğer arkadaşlarının çalışmasına ilgi gösterir ve destek verirler. Öğrenciler, takım içinde, birbirlerine bilgilerini paylaşarak konuyu öğretmekle yükümlü olurlar.

Etkinlik 3.Niçin gruplar ve kurumlarda görev almalyız?

Bir birey sosyal gruplarda görev alarak kendisine ve toplumuna nasıl bir katkıda bulunmuş olur?

Ekip çalışmasının parçası olabilmek için

Tek başına yapamadıklarınız bir örgüt içinde yapabilmek için

Var olan problemlerin çözümünde yer alabilmek için (çözümde katkıda bulunak için)

Toplumda katkıda bulunabilmek için

Bilgiye doğrudan ulaşmak / Yeni birşey öğrenmek

Lider olmak/Saygı görmek/ Kendini geliştirmek için

Yeni arkadaşlar edinmek için

Boş zamanlarını değerlendirmek için

Kendini ifade edebilmek için... gibi nedenlerin A4 kağıtlarına örümcek harita yapılması istenir ve her öğrenci en az 5 neden yazar ,yazılarak sınıfın uygun bölümlerine asılır.

Değerlendirme:

Görev 1. Gönüllülük esasına bağlı bir kuruluştaki görev almak için hangi yönergeleri takip etmek gereklidir? Bunlarla ilgili yönergelerin araştırılması ve paylaşılması istenir.(Türkçe)

Görev 2.İlkokullarda hangi eğitsel kollar kurulmalı, gerekçelerinin sıralanması ve sunulması.

Görev 3. Etkinlikte seçilen kurum ve grupların ülkemizde kaç üyesi olduğuna dair istatistiksel bilgiler toplanması ve sınıfta yorumlanması.(Matematik)

Öğretim Planı 6-7-8

Süre:40dk+ 40 dk+40 =3 ders saati

KAZANIM : 6.Büyük Millet Meclisi'nin açılışı ile Ulusal Egemenliği ilişkilendirir.

MATERYALLER : Öğrencilerimizin hazırladığı şapkalar.

Alt Problem: Hak ve özgürlüklerin korunup geliştirilmesinde sivil toplum kuruluşlarının niçin önemlidir?

Dikkat Çekme: Hak ve özgürlükler ile ilgili kavram haritasının yansıtılarak üzerine söyleşilmesi

Güdüleme: Hak ve özgürlükler sadece yasalar değil sivil toplumlar tarafından korunur. Eğitim ve toplumu bilgilendirmede STK 'lar çok etkilidir.

Sadece insan değil tüm canlıların hakları vardır? Doğaya saygılı olmak bir sorumluluksa sağlıklı bir doğada yaşamak bir haktır?(Fen Bilgisi)

TEMA sivil toplum kuruluşunun sağlıklı bir doğada yaşam hakkını nasıl savunur, neler yapar, tartışılması

Saygı herşeye yapılmalı, bunun üzerinde konuşulması.

Daha önceki derste öğrencilerin çocuk haklarıyla ilgili çalışmalar yapan STK'ları araştırarak bunlarla ilgili görsel ve yazılı haberleri sınıfta paylaşımları istenmişti.10 dk paylaşılması.

Etkinlik 1. Tarihteki büyük zorlukların sivil örgütlenmeyle kazanıldığını biliyorum.

Kurtuluş Savaşı, Çanakkale Zaferi Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı sürecinde yaşananlar ve sonucun yansıtılarak kısa ön anlatımın yapılması. 23 Nisan, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, dünyada hiçbir ülkede bulunmayan iki farklı unsuru bir araya getiren milli bayramdır. Bu bayram bir taraftan Türkiye Cumhuriyeti'nin temellerinin atıldığı, egemenliğin ilan edildiği anlamlı bir gün, diğer taraftan “yarının büyükleri geleceğin garantisi” çocuklar için bir şenliktir.23 Nisan 1920 Büyük Milet Meclisi'nin açılış günüdür. Her 23 Nisan günü. Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı birlikte kutlarız.

23 Nisan 1920'de TBMM'nin Açılmasına Kadar Yaşananlar ve Ulusal Bağımsızlığın Kazanılması Egemenlik, yönetme yetkisidir. Ulusal Egemenlik, yönetme yetkisinin ulusta olmasıdır. Osmanlı imparatorluğu döneminde egemenlik padişahta idi. Ülkeyi padişah yönetirdi. İmparatorluğun son yıllarında yabancı devletlerinde baskıları sonucu, ülke iyi yönetilmedi. Yurt bakımsız kaldı. Ülke sorunları çok büyüdü. Konuyu içeren sunum izlenmesi.

Mustafa Kemal 'in önderliğinde Anadolu'daki tüm vatandaşlarımızın vatandaşlık ve bağımsız yaşama hakkımızı korumak için birleşerek dünyaya “Ulusal Kurtuluş Savaşı” mücadelesi verdi. 23 Nisan 1920 ilk Büyük Milet Meclisi toplandığı gündür.23 Nisan, ulusun yönetme yetkisinin kullanmaya başladığı gündür. Bu gün Milli Egemenlik Bayramımızdır. Bu günün Türk çocuklarına bayram günü olarak verilmiştir.

Etkinlik 2. 3.

23 NİSAN ULUSAL EGEMENLİK VE ÇOCUK BAYRAMI

1. Yansındaki bu paylaşımın üzerinde insan hakları ve demokrasisi üzerinde öğrencilerin şapkalar altında gruplar oluşturulması sağlanır.

2. Öğrencilerin Altı Şapkalı Düşünme Yöntemi ile yukarıdaki durumu farklı açılardan değerlendirmeleri sağlanır. (Öğrencilerin görüş ve önerileri, örneğin kırmızı şapka ile ilgili bütün farklı görüş ve öneriler, büyük çalışma kağıtlarına yazılarak sınıf duvarlarına asılır. İşlem bütün şapkalar için tekrarlanır.)

“**Beyaz şapka:** Net Bilgiler (tarafsız şapka)”

-Birlikte hareket etmeyi sağlayan sebepler nelerdir?

-Mustafa Kemal'in savaşıma kararını almasını gerektiren etkiler nelerdir?

-Biz bu konuda kesin bir bilgiye sahip miyiz? Bu bilgiler nelerdir?

“**Kırmızı şapka:** Duygular (duygusal, kişisel şapka)”
Siz Mustafa Kemal’in yerinde olsaydınız ne yapardınız?

“**Siyah şapka:** Tehlikeler (kötümser şapka, önlem şapkası)”
-Ülkemizdeki savaşı başaramasaydık neler olurdu?
Bu durumu bir daha yaşamamak için nasıl önlemler almalıyız?

“**Sarı şapka:** Avantajlar (iyimser şapka, yararlar şapkası)”
-Kurtuluş Savaşı döneminde halkın nasıl bir desteği olmuştur?
Halk mücadele istemeseydi sonuçlar nasıl olurdu?

“**Yeşil şapka: Yaratıcılık (yenilikçi, üretken, seçenek şapkası)”**
-Mustafa Kemal meclisi açtığı günü neden çocuklara armağan etmeyi düşünmüştür?
Sebepleri sizce neler olabilir?
Siz bu konuda çalışmış olsaydınız daha başka neler yapmak isterdiniz?

“**Mavi şapka: Sonuçlar (serinkanlı durum çözümlemesi, denetim şapkası)”**
Kurtuluş Savaşı bir birlikte dayanışma sonucu gerçekleşen mücadele midir?
Haklarımızı korumak ve kullanmak için dayanışma niçin önemlidir?
Çocuk hakları nelerdir?(5 tane yazılması)

Etkinlik 3 Birlikte hareket etmenin bana getirilerini biliyorum.(Özdüzenleme İçeriği)
Taba öğretim stratejisi kullanılacaktır.

Aşağıdaki verilere göre bir tablo hazırlanması (**Matematik**)

Grup çalışmalarının bana kazandıracak davranışlar.

Planlı olmayı sağlar.

Liderlik

Doğru iletişimi geliştirir.

Yapılan işler daha zengindir.

Kapsamlı ve daha doyurucudur.

Farklı kaynaktan yararlanır.

Unutulması daha zordur.

Öğrencileri dayanışmaya teşvik eder.

Çalışmadan daha çok verim alınması ve iletişimin güçlenmesini sağlar.

Öğrenciler arasındaki arkadaşlık bağını güçlendirir.

Derslerin daha eğlenceli geçmesine yardımcı olur.

Çalışmak, çok yönlü bir etkinliktir; bir yandan özümsemeyi, diğer yandan aktarmayı, paylaşmayı gerektirir.

Grup çalışması sonucu ortaya konulan başarılı çalışmalar daha büyük çalışmaların anahtarıdır.

Değerlendirme:

Görev 1. “Her şey paylaşıldıkça azalır; bilgi paylaşıldıkça çoğalır” yaratıcı yazma çalışması yapılması istenir.(Türkçe)

Görev 2. Çocuk haklarını koruyan STK’ lar nelerdir? Poster hazırlanması, afiş, sunum

Görev 3.İstedığınız hayal ettiğiniz kendi STK’nızı kurun ve bize tanıtımını yapın

9-10.Öğretim Planı

Süre:40dk

Alt Problem: Çevremizde gördüklerimin insan yaşamı ile ilişkilerini nasıl kurabilirim?

Kazanım 7.Çevresinde gördüğü doğal ve beşeri unsurları ayırt eder. (Taba Stratejisi)

Dikkat Çekme: Çevremizde neler görüyoruz? Bu gördüklerimi aynı mıdır?

Güdüleme: Bu ders sonunda çevremizdeki doğal ve beşeri unsurları tanıyacağız. Canlıların ve özellikle insanların yaşamında bu unsurların nasıl etkili olduğunu öğreneceğiz.

Etkinlik 1. Bu derste geçecek bazı yeni terimleri öğrenelim.

Beşer İnsan demektir. Bizim bu derste kullanacağımız anlamı budur.

Beşer: Beş sayısının bölüştürme biçimi, her birine beş, her defasında beşi bir arada. Beşer deri demektir, yani bir şeyin dış görünüşü.

Unsur: Bir bütünü oluşturan parçalarıdır.

Eş anlamlı olarak öge, ilke, eleman gibi kelimelerde kullanılmaktadır.

Beşeri Unsur Nedir? İnsanlar tarafından yapılan yapılara beşeri unsur denir. Resim gösterilir.

Örn: Ulaşım yani yollar, barajlar, göletler...

Doğal unsur nedir? Doğada kendiliğinden bulunan unsurlara doğal unsur denir.

Örn.Hava, toprak, su, orman, dağ, ova, yayla, mağara, göl, akarsu... resim gösterilir

Etkinlik 2. Bunlarla ilgili bir kavram haritası oluşturalım. Kavram haritamıza bir isim verelim.

Etkinlik 3. Doğal ve beşeri unsurların yaşamımızdaki yeri ve önemini biliyorum.

İklim, bir yerde uzun bir süre boyunca gözlemlenen sıcaklık, nem, hava olayları,rüzgar, yağış, yağış şekli gibi meteorolojik olaylardır. İklimin insan ve çevre üzerine pek çok etkisi vardır. İnsanların yeryüzüne dağılımlarını (nüfusu), ekonomik faaliyetlerini, yiyecek ve giyeceklerini, vücut gelişimlerini, karakterlerini, kültür faaliyetlerini vs...etkiler.

Yaşadığımız il olan Malatya’nın iklimi nasıldır? Bu iklimden nasıl etkilenmişlerdir?

Evleri, ürettikleri, tükettikleri, kültürleri, ulaşım şekilleri, tarım işleri, turizm faaliyetleri, karakterleri ...

Malatya’nın son 20 yıllık nüfusunu gösteren grafiğin iklim hareketlerine göre yorumlanmasının sağlanması

(Matematik)

İnsanların yaşamları için ihtiyaçları olan beşeri unsurlardır. Yollar, köprüler, göletler, elektrik direkleri, dolaplar, televizyon, demir direkler, binalar, oyuncaklar ve insan eli ile yapıla her şey. İklimi etkileyen beşeri unsurlar fabrika atıkları, atmosfere bırakılan gazlar, barajlar, göller, betonlaşma ve şehirleşmedir. **(Fen Bilgisi)** Bunların canlıların sağlığı üzerinde ne gibi etkileri olabilir?

Türkiye'nin iklim ve bitki örtüsü ile geçim kaynaklarını gösteren haritalar üzerinde inceleme yapılır ve öğrenci görüşleri alınır.

Değerlendirme:

Görev 1. İnsan, doğal ortam üzerinde hangi değişimlere neden olmuştur?

Görev 2. Doğal çevrenin nasıl kullanıldığıyla ilgili araştırma yaparak bir rapor hazırlayınız.

Görev 3. Tarımsal faaliyetler ile iklim ve yer şekilleri arasında nasıl bir bağ kurulabilir?

Ek-2: Üstün yetenekli öğrenciler için problem çözmeye yönelik algı ölçeği

(ÜLPAÖ)

1 Hiçbir zaman, 2 Nadiren, 3 Ara sıra, 4 Sık sık, 5 Her zaman

		1	2	3	4	5
1	Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım.					
2	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
3	Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.					
4	Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.					
5	Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.					
6	Öncelikle sorunlarımın neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.					
7	Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.					
8	Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.					
9	Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.					
10	Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.					
11	Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle başarılı değilimdir.*					
12	Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.*					
13	Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.*					
14	Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.*					
15	Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.*					
16	Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.*					
17	Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.*					
18	Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.*					
19	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.*					
20	İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için birçok bahane uydururum.*					
21	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.*					
22	Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi olurlarına bırakırım.*					

*olumsuz maddeler

Ek-3: Bilim öğrenmede özdüzenleme becerileri ölçeği

Hiçbir zaman **1**, Arasına **2**, Nadiren **3**, Sık sık **4**, Her zaman **5**

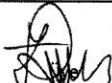
Ek-4: Tez izin onay sayfası

	1	2	3	4	5
Bilim öğrenirken;					
1 ... başarılı ve başarısız olduğum yerleri belirlerim					
2 ... iyi ve zayıf olduğum konuları belirlerim					
3 ... öğrenip öğrenmediğim konuları kontrol ederim					
4 ... öğrendiğim konuları yeniden gözden geçiririm					
5 ... öncelikle neleri öğreneceğimi belirlerim					
6 ... öğrendiklerimin benim için önemli olduğunu bilirim					
7 ... merak ettiğim şeyleri öğrenmeye istek duyarım					
8 ... geçirdiğim vaktin kıymetli olduğunu bilirim					
9 Bilim alanında önemli başarılar elde edeceğime inanıyorum					
10 ... belirlediğim konulara/alanlara yoğunlaşırım					
11 ... öğrendiğim bilgileri bütün haline getiririm					
12 ... öğrendiğim bilgileri zihnimde birleştiririm					
13 ... öğrendiklerimi benim için anlamlı hale getiririm					
14 ... bildiklerimle öğrendiklerim arasında ilişki kurarım					
15 ... aldığım notları tekrar incelerim					
16 ... kendime bir çalışma programı hazırlarım					
17 ... yardım alabileceğim kişi ve kurumları bilirim					
18 ... daha kolay öğrenmemi sağlayacak ortamı oluştururum					
19 ... zamanımı nasıl planlayacağımı bilirim					
20 ... anlamadığım bir konu üzerinde dururum					
21 ... karşılaştığım zorluklarla baş ederim					

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME KOMİSYON TUTANAĞI	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
ADI SOYADI	Şengül KORKUT
KURUMU /ÜNİVERSİTESİ	İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı
KURUMUN/ÜNİVERSİTENİN YAZISININ TARİH VE SAYISI	İnönü Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 27/04/2016 tarih ve 50235129-384-2281 sayılı yazısı.
ARAŞTIRMA YAPILACAK İLLER/İLÇELER	Malatya İli Battalgazi İlçesi
ARAŞTIRMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMU VE KADEMESİ	Malatya Battalgazi Fırat İlkokulu
ARAŞTIRMANIN KONUSU	'Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Entegre Müfredat Modeline Göre Farklaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi "
ÜNİVERSİTE/KURUM ONAYI	
ARAŞTIRMA/PROJE/ÖDEV/TEZ ÖNERİSİ	Yüksek Lisans Tez Önerisi
VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	
GÖRÜŞ İSTENİLECEK BİRİM/BİRİMLER	
KOMİSYONUN TOPLANTI TARİHİ	4 May 2016
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	Olumlu
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi'ne aykırı bir durum görülmemiş olup, araştırmanın yapılması uygun görülmüştür.	
KOMİSYON KARARI	Araştırma yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.
MUHALİF ÜYENİN ADI VE SOYADI	GEREKÇESİ.....


Komisyon Başkanı
Fatih ERDİM
Milli Eğitim Şube Müdürü


Mustafa ARSLAN
Rehber Öğretmen
Malatya Mes.ve Tek.Anadolu Lis.


Zafer DEMİR
Rehber Öğretmen
Ş.K.Ö Mes. Ve Tek. And. Lis.

Organizasyon-İşbirliği Ünitesi Başarı Testi

Soru 1. Aşağıdakilerden hangisi, insanların toplum halinde yaşamalarıyla doğrudan ilgili değildir?

- A) Yardımlaşma
- B) İş bölümü
- C) Kurallara uyma
- D) Dinlenme

Soru 2. İnsanlar toplu halde yaşarlar. Toplumsal yaşamın düzenli ve sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi için bazı kurallara uyulması gerekir.

Verilenlerden hangisi bu tür bir kural değildir?

- A) Büyüklere saygılı davranmak
- B) Küçüklere iyi örnek olmak
- C) Başkalarının haklarına riayet etmek
- D) Aynı inanca sahip olmak

Soru 3. Hasan : İnsanın doğuştan sahip olduğu temel haklardan biridir.

Aysun : Bireyin başkalarına zarar vermeden her şeyi yapabilmesidir.

Öğrenciler hangi kavram hakkında konuşmaktadırlar?

- A) Özgürlük
- B) Eşitlik
- C) Katılımcılık
- D) Millî egemenlik

Soru 4. Okulda eğitici kol çalışmalarına katılan öğrencilerin;

- Başkalarının haklarına saygı duydukları
- Düşüncelerini topluluk içinde çekinmeden ifade ettikleri gözlenmiştir.

Bu gözlemin sonucunda, grup etkinliklerine katılan öğrencilerle ilgili hangisi söylenemez?

- A) Kendi kendilerini yönetmeyi öğrenmiş oldukları
- B) Kendilerine yöneltilen eleştiriler karşısında hırçınlaştıkları
- C) Kendilerine olan güven duygusunun gelişmiş olduğu
- D) Kendileri gibi düşünmeyen kişilerin fikirlerine saygılı oldukları

Soru 5. Ayşe okul ödevi için aşağıdaki tabloyu hazırlamıştır:

Deprem	Binaları az katlı yapmak
Kuraklık	Suyu tasarruflu kullanmak
Orman yangını	Ormanları yerleşime açmak
Erozyon	Ağaçlandırma çalışmaları yapmak

DOĞAL AFET etkilerini azaltmak için öneri uygun değildir?

- A) Deprem
- B) Kuraklık
- C) Erozyon
- D) Orman yangını

Soru 6. Ülkemizde aile kurumunun oluşturulmasında aşağıdakilerden hangisi yasalarla düzenlenmiştir?

- A) Yeni bir ev açılarak gerekli eşyaların alınması
- B) Nikâhtan önce eğlence yapılması
- C) Evliliğin nikâh sözleşmesiyle başlaması
- D) Evli çiftlerin tatile gitmeleri

Soru 7. Türkiye'nin turizm değeri ve buldukları illere ilişkin aşağıda verilen eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) Peri bacaları – Antalya
- B) Kız kulesi – İstanbul
- C) Pamukkale – Denizli
- D) Mevlana Türbesi – Konya

Soru 8. Aşağıdakilerden hangisi, toplumsal yaşamın huzur ve güvenlik içinde devamlılığını sağlayan yazısız kurallara örnek olur?

- A) Toplu taşıma araçlarında yaşlılara yer vermek
- B) Okula başlarken kayıt yaptırmak
- C) Onsekiz yaşına gelince seçimlerde oy kullanmak
- D) Adresimize gönderilen telefon faturasını ödemek

Soru 9. Özellikle köy ve kasabalardaki okulların bazılarında uygulama bahçeleri de bulunmaktadır. Bu bahçelerde öğrenciler sebze ve meyve yetiştirmektedirler. Aşağıdakilerden hangisi öğrenciler açısından bu uygulamayla ilgili değildir?

- A) Hastalıklardan korunma yollarını öğrenmeleri
- B) Çevreye iyi örnek olmaları
- C) Ekonomiye katkıda bulunmaları
- D) Yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri

Soru 10. Her Türk vatandaşının; yalan söylemenin yanlış bir davranış biçimi olduğunun bilincinde olması, onların, öncelikle hangi özelliğinden kaynaklanmaktadır?

- A) Cesur olmalarından
- B) Konuksever olmalarından
- C) Dürüst olmalarından
- D) Hoşgörülü olmalarından

Soru 11. Aşağıdakilerden hangisi uluslararası düzenlenen kültür festivalleri, fuarlar, bilimsel organizasyonlar, fuarlar ve spor müsabakaları gibi faaliyetlerin ülkelere sağladığı yararlardan sayılmaz?

- A) Bir ülkenin tanıtımına katkıda bulunmak
- B) Ülkeler arası ilişkileri geliştirmek
- C) Ekonomik katkıda bulunmak
- D) Kültür çatışmasına sebep olmak

Soru 12. İnsanların, toplum hayatını düzenleyen kurallara uygun davranışlarda bulunmaları aşağıdakilerden hangisine neden olmaz?

- A) Toplum huzurunun sağlanmasına
- B) Toplum barışının korunmasına
- C) Bireylerin güven duygusu içinde yaşamasına
- D) Toplumsal çatışmalarının görülmesine



Soru 13. Coğrafi bölgelerimizin sınırları belirlenirken doğal, beşeri ve ekonomik özellikler dikkate alınmıştır. Buna göre coğrafi bölge sınırlarının oluşturulmasında aşağıdakilerden hangisinin etkisi olmamıştır?

- A) Sanayinin
- B) Bitki örtüsünün
- C) Nüfus özelliklerinin
- D) Çevre kirliliğinin

Soru 14. Sınıfınızda resim kulübünde bulunan arkadaşlarınız aralarında iş bölümü yaparak yıl sonunda açacakları sergi için çalışıyorlar. Bu çalışmayı yapan arkadaşlarınızın oluşturduğu topluluk için aşağıdakilerden hangisini söylemeniz doğru olur?

- A) Kuruluş
- B) Kurum
- C) Örgüt
- D) Grup

Soru15.Aşağıdakilerden hangisi, depremden önce alınacak tedbirlerden biri değildir?

- A) Ağaçlandırma çalışmalarına önem vermek.
- B) Binaları az katlı ve dayanıklı yapmak.
- C) Acil kurtarma ve yardım ekipleri kurmak.
- D) Halkı deprem konusunda bilgilendirmek.

*Suyumuzu boşa akıtmayalım.

*Eğitimde yoksul öğrencileri destekleyelim.

*Doğal afetlerde dünyanın her yerindeki muhtaç insanlara yardım edelim.

Soru 16. Bu cümleler arasında , aşağıdaki sivil toplum kuruluşlarından hangisinin amacına yönelik bir ifade yoktur?

- A)TEMA
- B)LÖSEV
- C)KIZILAY
- D)DARÜŞŞAFAKA

- I- Yüksek öz güvene sahip olmalı
- II- Çalışmalarını bireysel yürütmeli
- III- Tutarlı düşünmeli
- IV- Sorgulayıcı olmalı

Soru17.Yukarıdakilerden hangileri bilim insanının özelliklerinden değildir?

- A) Yalnız II B) Yalnız IV C) I - II D) III - IV

Soru 18.Türkiye Büyük Millet Meclisinin açılması, Atatürk'ün aşağıdaki sözlerinden hangisinin bir gereğidir?

- A) "Yurtta sulh, cihanda sulh."
- B) "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir."
- C) "Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir."
- D) "Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli kültürdü



Soru 19.Türk tarihinin zenginliğine inanan Atatürk, tarihimizin ve milli kültürümüzün araştırılması ve geliştirilmesi için büyük çaba harcamıştır. Atatürk, bu amaçla aşağıdaki kurumlardan hangisinin kurulmasını istemiştir?

- A) Milli Eğitim Vakfı
- B) Türk Tarih Kurumu
- C) Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
- D) Türk Dil Kurumu

- Terzinin elbise dikmesi
- Ayakkabıcının ayakkabı yapması
- Doktorun hasta tedavi etmesi
- Manavın sebze ve meyve satması gibi,

Soru 20. Bireylerin farklı işler yapmaları aşağıdakilerden hangisine örnek olur?

- A) Tüketime
- B) İhtiyaca
- C) Tasarruf
- D) İş bölümüne

Soru 21. Ülkemizde aile kurumunun oluşturulmasında aşağıdakilerden hangisi yasalarla düzenlenmiştir?

- A) Yeni bir ev açılarak gerekli eşyaların alınması
- B) Nikâhtan önce eğlence yapılması
- C) Evliliğin nikâh sözleşmesiyle başlaması
- D) Evli çiftlerin tatile gitmeleri

Soru 22. Temel amacı; toplumda aileye ve bireye zararlı olan sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımını eğitim yoluyla engellemek olan sivil toplum kuruluşu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yeşilay
- B) TEMA Vakfı
- C) Arama Kurtarma Derneği
- D) Milli Eğitim Vakfı

- Ülkenin iç güvenliğini, kamu düzenini ve toplum huzurunu sağlamak.
- Nüfus ve vatandaşlık hizmetlerini yürütmek.
- Suç işlenmesini önlemek, suçluları takip etmek ve yakalamak.

Soru 23. Yukarıda verilenler hangi bakanlığımızın görevleridir?

- A) Milli Eğitim Bakanlığı
- B) Dışişleri Bakanlığı
- C) Sağlık Bakanlığı
- D) İçişleri Bakanlığı

- I- Vali
- II- Başbakan
- III- Muhtar
- IV- Büyükşehir Belediye Başkanı



Soru 24. Verilenlerden hangisi ya da hangileri, halk tarafından seçilerek göreve gelen yöneticilerden değildir?

- A) Yalnız I B) Yalnız IV
C) I - III D) II - III - IV

Soru25. Aşağıdakilerden hangisi, köy muhtarı ve ihtiyar heyetinin görevlerinden değildir?

- A) Askerlik çağına gelenleri askerlik şubesine bildirmek
B) Doğan, ölen ve evlenenleri nüfus memurluğuna bildirmek
C) Yöredeki inşaatlara yapım ruhsatı vermek
D) Okul çağına gelen çocukların okula devamını sağlamak

Soru 26. Atatürk, Cumhuriyetin ilânından sonra;

- Sade, kolay anlaşılır Türkçenin kullanılması
- Türkçedeki yabancı kelimeler ve deyimlerin temizlenmesi amacıyla aşağıdakilerden hangisini yapmıştır?

- A) Türk Dil Kurumu'nu kurdurdu
B) Türk Tarih Kurumu'nu kurdurdu
C) Yeni Türk alfabesini kabul etti
D) Kıyafette yenilik yaptı

Soru 27. Aşağıdakilerden hangisi çocuk haklarındandır?

- A) Düşüncelerini, sınıfta özgürce ifade etme
B) Çevreyi temiz tutmaya özen gösterme
C) Okuldaki ve sınıftaki eşyaları koruma
D) Derslere düzenli olarak çalışma

Soru28 Hepimiz, içinde bulunduğumuz gruplarda rolümüz gereği çeşitli hak ve sorumluluklara sahibiz.

Buna göre, aşağıdakilerden hangisi 5. Sınıf öğrencisinin haklarından biridir?

- A) Sabah kalktığına yatağını toplaması
B) Yatmadan önce dişlerini fırçalaması
C) Hastanede istediği doktora muayene olabilmesi
D) Okul bahçesinin temiz olmasına özen göstermesi

Soru 29. Aşağıda verilen halk oyunları ile, oynandığı il eşleştirmelerinden hangisi doğrudur?

Halk oyunu	Oynandığı il
A) Hora	Elazığ
B) Çayda çıra	Isparta
C) Horon	Trabzon
D) Zeybek	Erzurum

Soru 30. Aşağıda verilen bilim adamı-icat eşleştirmelerinden hangisi doğrudur?

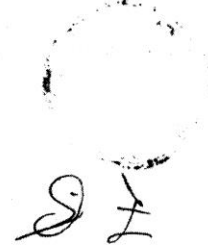
Bilim Adamı	İcatlar
A) John Logie Baird	Telgraf makinesinin icadı
B) Aleksandder Graham Bell	Telefonun icadı
C) Samuel Mors	Ampulün icadı
D) Edison	Televizyonun icadı

TEŞEKKÜRLER

Bilim Öğrenmede Özdüzenleme Becerileri Ölçeği

Hiçbir zaman **1**, Arasıra **2**, Nadiren **3**, Sık sık **4**, Her zaman **5**

Bilim öğrenirken;	1	2	3	4	5
1 ... başarılı ve başarısız olduğum yerleri belirlerim					
2 ... iyi ve zayıf olduğum konuları belirlerim					
3 ... öğrenip öğrenmediğim konuları kontrol ederim					
4 ... öğrendiğim konuları yeniden gözden geçiririm					
5 ... öncelikle neleri öğreneceğimi belirlerim					
6 ... öğrendiklerimin benim için önemli olduğunu bilirim					
7 ... merak ettiğim şeyleri öğrenmeye istek duyarım					
8 ... geçirdiğim vaktin kıymetli olduğunu bilirim					
9 Bilim alanında önemli başarılar elde edeceğime inanıyorum					
10 ... belirlediğim konulara/alanlara yoğunlaşırım					
11 ... öğrendiğim bilgileri bütün haline getiririm					
12 ... öğrendiğim bilgileri zihnimde birleştiririm					
13 ... öğrendiklerimi benim için anlamlı hale getiririm					
14 ... bildiklerimle öğrendiklerim arasında ilişki kurarım					
15 ... aldığım notları tekrar incelerim					
16 ... kendime bir çalışma programı hazırlarım					
17 ... yardım alabileceğim kişi ve kurumları bilirim					
18 ... daha kolay öğrenmemi sağlayacak ortamı oluştururum					
19 ... zamanımı nasıl planlayacağımı bilirim					
20 ... anlamadığım bir konu üzerinde dururum					
21 ... karşılaştığım zorluklarla baş ederim					



Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Problem Çözmeye Yönelik Algı Ölçeği
(ÜLPAÖ)

1 Hiçbir zaman, 2 Nadiren, 3 Ara sıra, 4 Sık sık, 5 Her zaman

		1	2	3	4	5
1	Sorunlarından kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım.					
2	Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.					
3	Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.					
4	Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.					
5	Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.					
6	Öncelikle sorunlarımın neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.					
7	Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.					
8	Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.					
9	Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.					
10	Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.					
11	Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle başarılı değilimdir.*					
12	Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.*					
13	Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.*					
14	Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.*					
15	Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.*					
16	Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.*					
17	Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.*					
18	Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.*					
19	Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.*					
20	İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için birçok bahane uydururum.*					
21	Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavga ederim.*					
22	Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi oluruna bırakırım.*					

*olumsuz maddeler

ÖZGEÇMİŞ

Şengül KORKUT- sengulkrkt@gmail.com

sen-gul@hotmail.com

Battalgazi Fırat İlkokulunda Sınıfı Öğretmeni

İnönü Üniversitesi Eğitim Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal

Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisi



Ardahan-Hanak Avcılar Köyünde doğdu. İstanbul Yeşilyuva İlkokulu, ardından Küçükçekmece Lisesini bitirdi. 1987’ de Trakya Üniversitesi Çanakkale Eğitim Yüksekokulundan mezun oldu. Anadolu Üniversitesinde Sosyal Bilgiler öğretmenliğinde lisans tamamladı. Erzurum-Adıyaman ve Malatya olmak üzere üç ilin zorlu yaşam koşulları olan dağ köylerinde 12 yıl sınıf öğretmenliği yaptı. Malatya’nın Battalgazi İlçesi, Merkez Atatürk İlköğretim Okulunda ve Fırat İlkokulunda Üstün Yetenekliler Eğitimi üzerine MEM’in proje sınıflarında 15 yıldır görev yapmaktadır.

İlgi alanlarını üstün yetenekli çocukların eğitimi, doğa, kültür ve sanat üzerine yoğunlaştıran Korkut, fotoğrafçılık çalışmalarını Malatya Fotoğraf ve Sinema Sanatı Derneğinde sürdürmektedir. Halk kültürü ve sanatsal çalışmalarda birçok yerel ve ulusal televizyonlara programlar hazırlayıp sunan Korkut, ülkemizin tarihini ve kültürünü tanıtıcı fotoğraf çalışmalarını sürdürmektedir. 2016 yılında, 1.ve 2. Uluslararası Malatya, Levent Vadisi Fotokampının, 2017 yılında da 3. Uluslararası Malatya Arapgir Fotokampının kültür ve sanat koordinatörlüğünü yapmıştır. Fotokampta katılımcılarla ekolojik okuryazarlık atölyelerini gerçekleştirmiştir.

Akademik alanda ekolojik okuryazarlık eğitimleri üzerine makale çalışmaları yapmış, ekolojik okuryazarlık öğretmen eğitimciliğinin yanı sıra Türkiye’ nin en büyük doğa kuruluşu olan TEMA Vakfı Gönüllü üyesi olarak Malatya, Battalgazi İlçesi gönüllü Battalgazi İlçe sorumluluğu ile Türk Hava Kurumunun, Model Uçak Rehber öğretmen eğitimciliği görevlerini sürdürmektedir. Korkut evli ve iki çocuk annesidir