

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE**  
**YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ALGI,**  
**ÖZYETERLİK VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**Hacı Bayram ÖZATA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2022**



©2022-Hacı Bayram ÖZATA

**T.C.**

**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE  
YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ALGI,  
ÖZYETERLİK VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

**THE INVESTIGATING OF SELF-EFFICACY,  
PERCEPTION AND OPINIONS OF THE PRIMARY  
SCHOOL TEACHERS ON GIFTED EDUCATION**

**Hazırlayan**

**Hacı Bayram ÖZATA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışmanlar**

**Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR**

**Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL**

**KIRŞEHİR-2022**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Hacı Bayram ÖZATA tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı ve Özyeterlikleri İle Öğrenme- Öğretme Süreçleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması ..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

I. Danışman .....(İmza)

Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR

II. Danışman .....(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2022

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezinin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezinin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2022

Hacı Bayram ÖZATA

İmza

## ÖZET

# ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNE YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ALGI, ÖZYETERLİK VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

## YÜKSEK LİSANS

Hazırlayan: Hacı Bayram ÖZATA

I. Danışman: Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR

II. Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

2022 – (xviii-147)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Bayram TAY

Doç. Dr. Tezcan KARTAL

Dr. Öğr. Üyesi Hilal GENGEÇ

Üstün yetenekli bireyler toplumların geleceği için önemli bir konuma sahiptir. Bu bireylerin eğitimleri de ülkeler için ayrı bir sorumluluk gerektirmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin erken yaşta tanınmaları ve özellikle ilkököl döneminde ihtiyaçları doğrultusunda eğitim almalarında öğretmenlere önemli görev düşmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algı ve özyeterliklerinin incelenmesi ayrıca bu süreç ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi önemlidir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ve öz-yeterlikleri ile öğrenme- öğretim süreçleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma da nitel ve nicel araştırma modellerinin kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunda çalışma grubunun oluşturulmasında 2021-2022 öğretim yılı içerisinde il, ilçe ve kasaba/köy ilkokullarında görev yapan ve rastgele seçilen 508 sınıf öğretmeni yer almakta iken, nitel boyutunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme kullanılarak 10 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Veri toplama sürecinde üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik ve algı ölçekleri ile birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın nicel veri sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algı ve özyeterlik düzeylerinin kararsızım düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algılarının cinsiyet özelliklerine göre değişmediği; kıdem açısından üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algının en yüksek 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu belirlenmişken, okulun konumu açısından il merkezinde görev yapan öğretmenlerin algıları daha yüksektir. Öğretmenlerin kurs alıp almama durumlarına göre ise en

yüksek algının kurs alan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet özelliklerine göre üstün yetenekliler eğitime yönelik özyeterlik düzeyleri değişmemektedir. Kıdem açısından en yüksek ortalamanın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde, okulun konumu açısından en yüksek özyeterlik ortalaması il merkezinde görev yapan öğretmenlerde oluşmuştur. Öğretmenlerin kurs alıp almama durumlarına göre ise en yüksek ortalama kurs alan öğretmenlerde oluşmuştur. Araştırmadan elde edilen nitel veri sonuçlarına göre ise; sınıf öğretmenleri üstün yetenek kavramını “doğuştan gelen bir özellik” olarak tanımlamışlar ve üstün yetenekli öğrencilerin hızlı düşündüklerini ve meraklı olduklarını vurgulamışlardır. Ayrıca üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarının farklılaşması gerektiği ve bu öğrencilerin alan ile ilgili uzman öğretmenlerden ders almaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullandıkları öğretim yöntem ve stratejileri ile ilgili en çok yaparak yaşayarak öğretme yöntemini, gezi-gözlem yöntemini ve deney yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak üstün yetenekli öğrencileri ölçme ve değerlendirme işleminin sürece yayılarak yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Yetenek, Üstün Yeteneklilerin Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, Özyeterlik, Algı.



## **ABSTRACT**

### **THE INVESTIGATING OF SELF-EFFICACY, PERCEPTION AND OPINIONS OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON GIFTED EDUCATION**

**M.Sc.Thesis**

**Preparer: Hacı Bayram ÖZATA**

**Advisor I: Assoc. Prof. Dr. Adem TAŞDEMİR**

**Advisor II: Dr. Deniz AKDAL**

**2022 – (xviii-147)**

**Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences**

**Department of Basic Education**

**Classroom Education Division**

**Jury**

**Prof. Dr. Bayram TAY**

**Asst. Prof. Dr. Tezcan KARTAL**

**Asst. Prof. Dr. Hilal GENGEÇ**

Gifted students have an important position for the future of societies. The education of these students also requires a separate responsibility for the countries. Teachers have a great responsibility in identifying gifted at an early age and receiving education in line with their needs, especially in the primary school period. Therefore, it is important to examine the perceptions and self-efficacy of primary school teachers regarding the education of gifted and to examine the opinions of teachers. In this study, it is aimed to examine the perceptions and self-efficacy of primary school teachers about gifted education and their views on learning-teaching processes. Mixed method, in which qualitative and quantitative research models are used, was used in the research. In the quantitative dimension of the study, there are 508 randomly selected teachers working in provincial, district and town/village primary schools in the 2021-2022 academic year, while in the qualitative dimension, there are 10 classroom teachers using homogeneous sampling which one of the purposive sampling methods. In the data collection process, a semi-structured interview form was applied along with self-efficacy and perception scales regarding the education of gifted students. According to the results of the research, it has been determined that the perception and self-efficacy levels of the primary school teachers regarding the education of the gifted are at the level of undecided. Teachers' perceptions don't change according to gender characteristics. Also, it has been determined that the perception of gifted education in terms of seniority is highest among teachers with 11-15 years of seniority, the perceptions of teachers working in the city center are higher in terms of the location of the school. According to whether the teachers took the course or not, it was determined that the highest perception was in favor of the teachers who took the course. Teachers' self-efficacy levels for gifted education don't change according to their gender characteristics. The highest average in terms of seniority was among the teachers with 1-5 years of seniority, and the highest average of self-efficacy in terms of the location

of the school is in the teachers working in the city center. According to whether the teachers took the course or not, the highest average was found among the teachers who took the course. According to the qualitative data results obtained from the research; Primary school teachers defined the concept of giftedness as an “innate trait” and emphasized that gifted students think fast and are curious. In addition, Gifted student was concluded that the education programs of gifted students should be differentiated and that these students should take lessons from specialist teachers in the field. It has been concluded that the primary school teachers mostly use the teaching method, excursion-observation method and experiment with method regarding the teaching methods and strategies they use to realize effective learning in the education of gifted students. In addition to these, it was concluded that the measurement and evaluation process of gifted students should be done by spreading throughout the process.

**Keywords:** Giftedness, Education of Gifted, Primary School Teachers, Self-Efficacy, Perception.



## ÖN SÖZ

Eğitim-öğretim sürecinin ilk yıllarından itibaren çocukların birçok beceri ve bu bağlamda oluşan kavramları kazanmaları, çocuğun eğitimi boyunca tüm gelişim alanlarında desteklenmesi ile gerçekleşebilmektedir. Üstün yetenekli öğrenciler, özellikleri ve eğitim gereksinimleri yönünden akranlarından belirgin olarak farklılık göstermekte ve bu yüzden normal müfredat programı dışında farklı eğitici programlarla desteklenmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Bu süreçte üstün yetenekli çocuklarla sürekli birlikte olan ve bu uygulamaların bizzat içinde yer alan öğretmenler önemli bir yere sahiptir. Bu noktada öğretmenlerin özyeterliliği ve algıları ön plana çıkmaktadır. Bu çalışma, Türkiye’deki sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan üstün yetenekli çocukların eğitimini, öğretmenlerin bilgi, algı ve özyeterlik inançlarının önemini fark ettireceğine ve bu eksikliğinin giderilmesine katkıda bulunacağına inanmaktayız.

Araştırmanın her aşamasında bilgi birikimiyle çalışmamı farklı açılardan ele almamı sağlayan, her türlü olumlu tavrıyla beni cesaretlendiren ve motive eden, gerçek bir öğretmen vasfıyla bana her zaman yol gösteren, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli danışman hocam Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR’e ve çalışmalarım sırasında yardımlarını esirgemeyen ikinci danışman hocam Dr. Deniz AKDAL’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Her ihtiyaç duyduğumda görüşlerine rahatlıkla başvurduğum, yüksek lisans eğitimim sürecinde bir abi şefkatiyle hep yanımda olan, bilgileriyle bana öneriler sunan değerli hocam Prof. Dr. Bayram TAY’ a çok teşekkür ediyorum.

Hayatın bütün zorluklarını birlikte paylaştığımız ve bu dönemde de benden desteklerini esirgemeyen ve çalışabilmem için bana her türlü kolaylığı sağlayan, bana her zaman güç veren sevgili eşim Nilgün ÖZATA’ya, kızım Hüda Nur’a ve oğlum Necip Eymen’e sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	iv
BİLDİRİM.....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT .....	viii
ÖN SÖZ .....	x
TABLolar LİSTESİ .....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xvii
KISALTMALAR.....	xviii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Araştırmanın Problemi .....	1
1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	3
1.3.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.4.Varsayımlar.....	5
1.5.Tanımlar .....	5
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR .....	7
2.1.KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR.....	7
2.1.1.Üstün Yeteneklilik.....	9
2.1.2.Üstün Yetenekli Bireyleri Tanılama Süreci.....	11
2.1.3.Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ve Programı .....	14
2.1.4.Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitimi .....	19
2.1.5.Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM).....	22
2.1.6.Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmen .....	23
2.1.7. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Öğretmen Özyeterliği .....	27
2.1.8. Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmen Algısı .....	28
2.1.9.Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) .....	30
2.2.Üstün Yeteneklilerin Eğitime Yönelik Algı ile İlgili Literatür.....	32
2.3. Üstün Yeteneklilerin Eğitime Yönelik Özyeterlik ile İlgili Literatür.....	35
2.4.Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ile İlgili Literatür .....	41
BÖLÜM III .....	54
YÖNTEM .....	54
3.1.Araştırmanın Deseni .....	54

3.2.Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	55
3.3.Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi .....	57
3.4.Veri Toplama Süreci .....	60
3.5.Verilerin Analizi .....	61
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>66</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>66</b>
<b>4.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri .....</b>	<b>66</b>
4.1.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Öne Çıkan Kavram Yanılgıları ile İlgili Bulgular .....	68
4.1.2.Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Özelliklerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri .....	71
4.1.3.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri .....	72
4.1.4.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulların Konumuna Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri .....	74
4.1.5.Sınıf Öğretmenlerinin Seminer/Kurs Alıp Almama Durumlarına Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri .....	76
4.1.6.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri ..	77
4.1.7.Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Özelliklerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri .....	78
4.1.8.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri .....	79
4.1.9.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulların Konumuna Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri.....	82
4.1.10.Sınıf Öğretmenlerinin Seminer/Kurs Alıp Almama Durumlarına Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri.....	84
<b>4.2.Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algılarının Özyeterlik Düzeylerini Yordanması ile İlgili Bulgular .....</b>	<b>85</b>
<b>4.3.Nitel Bulgular .....</b>	<b>87</b>
4.3.1.Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Üstün Yetenekli Öğrenci Olmasını İsteme Durumları ile İlgili Bulgular.....	87
4.3.2.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerindeki İş Birliği ile İlgili Bulgular .....	89
4.3.3.Üstün Yetenek Kavramının Tanımı ile İlgili Bulgular.....	90
4.3.4.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ile İlgili Bulgular .....	92
4.3.5.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları ile İlgili Bulgular.....	94
4.3.6.Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğrenme ve Öğretme Ortamını Hazırlama Becerisi ile İlgili Bulgular .....	95
4.3.7.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Gerekli Olan Becerileri Sergileme	

ile İlgili Bulgular .....	97
4.3.8.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Programları ile İlgili Bulgular .....	98
4.3.9.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretim Sürecini Planlama ile İlgili Bulgular.....	99
4.3.10.Öğrenme-Öğretme Sürecinde Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejileri ile İlgili Bulgular .....	100
4.3.11.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Kaynakları Ya Da Materyalleri ile İlgili Bulgular.....	102
4.3.12.Üstün Yetenekli Öğrencileri Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Bulgular.....	103
4.3.13.Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Okul-Aile İş Birliği ile İlgili Bulgular.....	104
4.3.14.Üstün Yetenekli Çocukla Yeni Karşılaşan Öğretmene Tavsiyeler ile İlgili Bulgular .....	105
4.3.15.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Eğitim Fakültelerinde Verilen Eğitimin İçeriği ile İlgili Bulgular .....	106
4.3.16.Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri ile İlgili Bulgular .....	107
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>109</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>109</b>
<b>5.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri ile İlgili Sonuçlar .....</b>	<b>109</b>
5.1.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öne Çıkan Algıları ile İlgili Sonuçlar .....	111
5.1.2.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Öne Çıkan Kavram Yanılgıları ile İlgili Sonuçlar.....	112
<b>5.2.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri ile İlgili Sonuçlar .....</b>	<b>113</b>
<b>5.3.Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algılarının Özyeterlik Düzeylerini Yordanması ile İlgili Sonuçlar.....</b>	<b>115</b>
<b>5.4.Nitel sonuçlar .....</b>	<b>116</b>
5.4.1.Üstün Yetenek Kavramının Tanımı ile İlgili Sonuçlar.....	116
5.4.2.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ile İlgili Sonuçlar.....	116
5.4.3.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları ile İlgili Sonuçlar .....	118
5.4.4.Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğrenme ve Öğretme Ortamını Hazırlama Becerisi ile İlgili Sonuçlar .....	118
5.4.5.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Programları ile İlgili Sonuçlar.....	119
5.4.6.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretim Sürecini Planlama ile İlgili Sonuçlar .....	119
5.4.7.Öğrenme-Öğretme Sürecinde Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejileri ile İlgili Sonuçlar .....	119
5.4.8.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Kaynakları / Materyalleri ile İlgili Sonuçlar .....	120
5.4.9.Üstün Yetenekli Öğrencileri Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Sonuçlar .....	120

5.4.10.Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Okul-Aile İş Birliği ile İlgili Sonuçlar	121
5.5.ÖNERİLER.....	122
KAYNAKÇA.....	123
EKLER .....	141
EK 1. Ölçekler.....	141
EK 2. Uygulama ve Ölçek Kullanım İzin Belgeleri .....	145



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1.Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama Sürecinin Güçlü ve Zayıf Yönleri ile Risk Faktörleri .....	21
Tablo 3. 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	56
Tablo 3. 2. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeğine Ait Güvenirlik Düzeyleri.....	58
Tablo 3. 3. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeğine Ait Güvenirlik Düzeyleri	59
Tablo 3. 4.Normallik Dağılımı İle Varsayımlar .....	62
Tablo 3. 5. Ölçeklerin Puanlandırılması için Verilen Ağırlık Grupları.....	64
Tablo 4. 1. Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri ...	66
Tablo 4. 2. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitimi ile İlgili Öne Çıkan Algılarının Sıralaması.....	67
Tablo 4. 3.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Mit Düzeyleri.....	69
Tablo 4. 4.Öğretmenlerin Öne Çıkan Mitlerinin Sıralaması .....	69
Tablo 4. 5.Cinsiyet Değişkenine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri	71
Tablo 4. 6. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri .....	72
Tablo 4. 7.Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algıları ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	74
Tablo 4. 8.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Konumlarına Göre Algı Düzeyleri	75
Tablo 4. 9. Görev Yapılan Okul Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algıları ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	75
Tablo 4. 10.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Seminer/Kurs Alıp Almama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	76
Tablo 4. 11.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri.....	77
Tablo 4. 12.Cinsiyet Değişkenine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri.....	78
Tablo 4. 13.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri.....	79
Tablo 4. 14.Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 4. 15.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Konumlarına Göre Özyeterlik Düzeyleri.....	82
Tablo 4. 16.Görev Yapılan Okul Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlikleri ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo 4. 17.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Seminer/Kurs Alıp Almama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	84
Tablo 4. 18.Model Özeti.....	85
Tablo 4. 19.Varyans Analizi Tablosu .....	85
Tablo 4. 20.Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterliğin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	85
Tablo 4. 21. Sınıfta Üstün Yetenekli Öğrenci Olmasını İsteyen Öğretmenlerin İsteme	

Nedenleri.....	88
Tablo 4. 22. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde İş Birliği.....	89
Tablo 4. 23. Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri .....	92
Tablo 4. 24. Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğrenme ve Öğretme Ortamını Hazırlama Becerisi.....	96
Tablo 4. 25.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Gerekli Olan Becerileri Sergileme .....	97
Tablo 4. 26. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Programları .....	98
Tablo 4. 27. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretim Sürecini Planlama.....	99
Tablo 4. 28. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Üniversitelerde Verilen Ders İçeriği.....	107
Tablo 4. 29. Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri.....	108



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1.Renzulli'nin Üç Halka Kuramı'nın Şematik Gösterimi .....	9
Şekil 4. 1.Sınıfta Üstün Yetenekli Öğrenci Olmasını İsteme Durumu ile İlgili Bulgular.....	87
Şekil 4. 2.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde İş Birliği.....	89
Şekil 4. 3.Üstün Yetenek Kavramının “Tanımı” İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	91
Şekil 4. 4. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları .....	94
Şekil 4. 5. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejileri.....	101
Şekil 4. 6. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Kaynaklar/Materyaller.....	102
Şekil 4. 7.Üstün Yetenekli Öğrencileri Ölçme ve Değerlendirme .....	103
Şekil 4. 8.Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Okul-Aile İş Birliği.....	104
Şekil 4. 9.Üstün Yetenekli Çocukla Yeni Karşılaşan Öğretmene Öneriler.....	105

## KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile aşağıda sunulmuştur.

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>ABD</b>	Amerika Birleşik Devletleri
<b>BİLSEM</b>	Bilim ve Sanat Merkezi
<b>BYF</b>	Bireysel Yetenekleri Fark ettirme
<b>MEB</b>	Millî Eğitim Bakanlığı
<b>ÖYG</b>	Özel Yetenekleri Geliştirme
<b>PAB</b>	Pedagojik Alan Bilgisi
<b>PDR</b>	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
<b>RAM</b>	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
<b>STK</b>	Sivil Toplum Kuruluşu
<b>TBMM</b>	Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>TEVİTÖL</b>	Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi
<b>TÜBİTAK</b>	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
<b>ÜYEP</b>	Üstün Yetenekliler Eğitim Programı
<b>YYGF</b>	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1.Araştırmanın Problemi

Teknolojinin hızla geliştiği günümüzde modern hayatın nitelikleri, ihtiyaçları ve beklentileri her geçen gün daha da artmaktadır. Bu ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda nitelikli eğitim görmüş bireylere ihtiyaç da artmaktadır. Dolayısıyla profesyonel ve yetişmiş insan gücüne sahip olmak, toplumlar için en önemli konular arasında gelmektedir. Bu bağlamda ülkelerine katkı sağlayacak insan gücünü yetiştirme sürecinde üstün yetenekli bireyler ve onların eğitimi önemli bir ihtiyaçtır. Üstün yeteneklilik kavramının geçmişten günümüze pek çok tanımlaması yapılmasına rağmen, herkesin kabul edeceği ortak bir tanım söz konusu değildir. Esasen, üstün yetenek kavramının tanımı toplumların değer yargıları, içinde buldukları çağın gereksinimleri, eğitim politikaları gibi birçok değişkene bağlı olarak değiştiğini söylemek mümkündür (Clark, 1998). Örnek olarak, Morelock (1992) üstün yetenek kavramını “normal standartlardan nitelik ve nicelik olarak farklı içsel deneyimler ortaya koyan ve ileri bilişsel kabiliyetleri içeren gelişim” olarak tanımlamaktadır.

Üstün yetenekli öğrenciler özel eğitime gereksinim duyan ve farklı gereksinimleri olan öğrenciler arasında önemli bir grubu oluşturmaktadır. Üstün yetenekliler eğitimi alanında daha ileri olan bazı ülkelerde, bu bireyler, normal gelişin gösteren çocukların aksine, sahip oldukları özellikleri dikkate alacak şekilde tasarlanmış farklılaştırılmış bir müfredat ve sistem üzerinden eğitim almaktadırlar (Renzulli, 1999). Çünkü üstün yetenekli çocuklar, normal programların sağlayamadığı kapsamlı eğitim olanaklarına ihtiyaç duyarlar (Kaya, 2013).

Üstün yetenekli bireyler, farklı gelişim alanları için özel eğitimlere ihtiyaç duymaktadırlar. Dolayısıyla eğitsel bağlamda üstün yetenekli bireyler incelendiğinde, bu bireylerin eğitiminde rol alan öğretmenlerin nitelikleri de önem taşımaktadır (Piske, Stoltz ve Machado, 2014). Çünkü bu öğrencilerin farklılaştırılmış eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için öncelikle üstün yetenekli olarak tanımlanmaları gerekmektedir (Eripek, Özyürek ve Özsoy 2002). Tanılama sürecinde ise öğrenciler ilk deneyimleri daha çok sınıf öğretmenleri ile başladığından erken yaşlarda üstün yeteneklilerin

seçiminde/tanılanmasında onların anahtar bir role sahip olduğu söylenebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin tanılanması, eğitimlerinin daha verimli ve bilinçli yapılabilmesi, öğrencilerin ihtiyaçlarına bağlı olarak eğitim öğretim sürecinin yürütülebilmesi adına sınıf öğretmenin üstün yetenekli çocuklar hakkında olumlu algıya sahip olması ve bilgili olması çok önemlidir (Kunt, 2012). Çünkü sınıf öğretmenlerinin eğitime bakış açısı öğretim yöntemleri üzerinde büyük etkiye sahiptir (İnci, 2014). Bu nedenle öğretmenlerin üstün yetenekli öğrenciler ve onların eğitimleri ile ilgili gerekli imkân ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Seyhan, 2015). Bu açıdan bakıldığında üstün zekalı çocuklara yönelik öğretmenlerin bilgi düzeyi, öğretimi yapabilmeye olan inançları ve öğrencilere yönelik algıları üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi açısından çocuklara sunulacak öğrenme fırsatları açısından önemlidir. Çünkü algılar ne gördüğümüzü, nasıl yorumladığımızı, neye inandığımızı, nasıl davrandığımızı da göstermektedir (Bakan ve Kefe, 2012). Ayrıca algılamada birey çevresindekilerin farkında olup onları yorumlama sürecine de girmektedir (Uğurlu, 2008). Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler ile ilgili eğitimi etkileyen faktörleri, öğrenci-öğretmen ilişkilerini ve ayrıca öğrenci özelliklerinin farkında olmaları ve her bir öğrencinin ihtiyaçlarını yorumlamaları gerekir. Bu bağlamda özellikle erken çocukluk döneminde sınıflarda üstün yetenek özellikleri sergileyen öğrencilerin belirlenmesi, eğitim içeriklerinin oluşturulması, öğrencilerin yönlendirilmesi gibi birçok süreçte sınıf öğretmenleri ve dolayısıyla algılamaları önemlidir. Öğretmenlerin geçmiş deneyimlerinin, algı anındaki ihtiyaçlarının ve duygularının oluşan algı üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Algıyı yönetmek amacıyla eylemde bulunanların bu durumu bilerek algı yönetimi planlaması yapması hedef algının elde edilmesini kolaylaştırabilir (Sarı, 2019). Bu bağlamda öğretmenlerin, öğrencilerin içinde bulunduğu durumu iyi analiz etmesi algı yönetiminin başarısını artırabilir. Çünkü öğretmenler, uygun öğretim yöntemi ve stratejileri seçip, bu doğrultuda üstün yetenekli çocuklar için amaç, kazanım ve değerleri belirler ve çocuklara rol model olur (MEB, 2022).

Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin algılarının (Çapan, 2010; Karakuş, 2014; Duran ve Dağlıoğlu, 2017; Akkanat, Abu ve Gökdere, 2018; Abu, 2019; Özcan ve Gülkaya, 2019;) ve özyeterliklerinin (Güneş, 2015; Sarar, 2018, Yıldız, 2020; Abanoz, 2021) araştırıldığı çalışmalar mevcuttur. Ancak algının öğretmenlerin inançlarının yordayıcılığı üzerine yapılan bir çalışmaya alanyazında rastlanılmamıştır. Bu bağlamda öğretmenlerinin algı ve özyeterliklerini belirlemenin üstün yeteneklilerin eğitimi açısından tanılama, öğretim sürecini planlama, düzenleme ve öğrencileri değerlendirme süreçleri açısından önemli olduğu ve gelecek

dönem çalışmalara zemin oluşturacağı düşünülebilir. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algı ve özyeterliklerinin incelenerek varsa ilişkilerin ortaya konulması ve ayrıca öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi bu çalışma bağlamında hedeflenmiştir.

## **1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Ülkelerarası stratejik hesaplamaların yapıldığı çağımızda nitelikli insan gücü büyük bir önem arz etmektedir. Sahip olunan üstün yetenekli çocuklar gibi kıt kaynakları doğru yönlendirmek, toplumsal sürekliliğe büyük katkılar sağlayacaktır. Üstün yetenekli çocuklar ne kadar erken tanınır ve eğitim süreci başlarsa yeteneklerinden doğru yararlanılarak, yeteneklerinin kaybolmasının önüne geçilmiş olunur. Bu araştırma üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik öğretmenlerin özyeterlikleri ve üstün yeteneklilerin eğitimi sürecine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarması bakımından önem teşkil etmektedir. Ortaya çıkan öğretmen görüşlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi noktasında fikirler ve öneriler sunacak olması da önemli görülmektedir. İlgili alan yazın tarandığında çalışmaların genellikle üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili konularda yapıldığı görülmektedir. Kaya (2013) üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM'ler, Sak (2011) üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği, Dağlıoğlu (2010) üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri, Yeşilova (1997) üstün yeteneklilik ve Türkiye'de üstün yetenekli çocukların eğitimi çalışmalarında üstün yeteneklilerin eğitiminden bahsedilmiştir. Bu çalışmada öğretmen görüşlerinin araştırılıp ortaya konulması, öğretmen yeterliliklerinin ve farkındalıklarının ne düzeyde olduğu da üstün yeteneklilerin eğitimi noktasında birçok fayda sağlayacaktır. Araştırmanın tamamlanmasıyla birlikte ortaya çıkan sonuçların üstün yeteneklilerin eğitiminde olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.2.1.Problem Cümlesi**

Bu çalışmanın problemini “Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin algıları, özyeterlikleri ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?” konusu oluşturmaktadır. Bu doğrultuda oluşturulan alt problemler aşağıda sıralanmıştır.

### **1.2.2. Alt Problemler**

Sınıf öğretmenlerinin,

#### **1. Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algıları ne düzeydedir?**

- Üstün yeteneklilik kavramı düzeyleri nedir?

- Üstün yeteneklilik özellikleri düzeyleri nedir?
  - Üstün yetenekliliğin tanımlanması düzeyleri nedir?
  - Eğitim programı düzeyleri nedir?
2. Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin mitleri ne düzeydedir?
3. Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri;
- Cinsiyetlerine
  - Mesleki kıdemlerine
  - Okulun konumuna ve
  - Üstün yetenekliler ile ilgili eğitim/seminer alıp almama durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri nedir?
- Akademik yeterlik düzeyleri nedir?
  - Mentörlük (danışmanlık) yeterlik düzeyleri nedir?
  - Sorumluluklarına yönelik yeterlik düzeyleri nedir?
  - Uygun kişilik özelliklerine yönelik yeterlik düzeyleri nedir?
  - Yaratıcılığı teşvik etmelerine yönelik yeterlik düzeyleri nedir?
  - Öğretimi planlama yeterlik düzeyleri nedir?
5. Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri;
- Cinsiyetlerine
  - Mesleki kıdemlerine
  - Okulun konumuna
  - Üstün yetenekliler ile ilgili eğitim alıp almama durumuna göre farklılık göstermekte midir?
6. Üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algıları özyeterlik düzeylerini yordamakta mıdır?
7. Üstün yetenekli çocukların eğitimi süreci ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Üstün yetenek kavramı
  - Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri
  - Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları
  - Üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama
  - Üstün yetenekli öğrencilerin öğretim sürecini planlama
  - Üstün yeteneklilerin eğitiminde kullandıkları öğretim yöntem ve stratejileri
  - Üstün yeteneklilerin eğitiminde kullandıkları öğretim kaynakları ve

materyalleri

- Üstün yeteneklilerin eğitimi sürecinde ölçme ve değerlendirmeye
- Üstün yeteneklilerin eğitiminde okul-aile iş birliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

### 1.3.Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma Kırşehir ilindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
- Araştırmada veri toplama araçları; Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği, Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile sınırlıdır.

### 1.4.Varsayımlar

- Öğretmenlerin veri toplama araçlarına cevap verme esnasında samimi ve içten oldukları varsayılmıştır.
- Araştırma sürecinde kontrol edilemeyen dışsal değişkenlerin çalışma grubundaki tüm öğretmenleri benzer düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

### 1.5.Tanımlar

**Üstün yeteneklilik:** Bireyin genetik özelliklerle var olan ve çevresel uyaranlarla gelişen; fiziksel büyüme ve gelişim, hareket gelişimi, algı-dikkat kontrolü, analiz, sentez, problem çözme gibi bilişsel gelişim, dili anlama ve ifade etme yeteneği, sosyal, duygusal ve estetik gelişim alanlarının birinde veya birkaçında ya da hepsinde çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından gözlenen veya ölçülebilen, yaşitlarından ileri düzeyde olma durumudur (Baykoç, 2014).

**Üstün Yetenekli Öğrenci:** Üstün yetenekli öğrenci, kendi yaş düzeyinde beklenen davranışlardan daha üst düzey davranışlar sergileyen (Sak, 2010), zekâ, yaratıcılık, liderlik kapasitesi veya özel alanlarda yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen IQ puanı 130 ve üstü olan öğrencilerdir.

**Özyeterlik:** Kişinin belirlenmiş performans türlerini elde etmek için gerekli olan eylemleri organize etme ve yürütme yeteneğine olan kişisel inancıdır (Artino, 2012).

**Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM):** Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise dönemindeki özel yetenekli öğrencilerin (resim, müzik ve genel zihinsel yetenek) 8 örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin farkında

olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumlarıdır (MEB, 2015).

**Mit:** Eski Yunancada “söz” anlamına gelen “mtyhos” kelimesinden gelir. Mythos, söylenen veya duyulan sözdür, masal, öykü, efsane anlamına gelir (Erhat, 1972). Mit kelimesinin daha çok modern kullanımı negatif bir şey olarak görülür. Gerçeklik dünyasından ayrı hatta ona zıt olan hayal âlemine ait kabul edilir (Raffaele 1984). Geleneksel olarak yayılan veya toplumun hayal gücü etkisiyle biçim değiştiren alegorik bir anlatımı olan halk hikâyesi (TDK, 2022)



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2.1.KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

Eğitim, toplumların ve insanlığın gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Çünkü eğitimin amacı çağdaş dünyadaki değişimlere ayak uydurabilecek yeterlilikte ve nitelikte bireyler yetiştirmektir (Kartal ve Taşdemir, 2012). Okullardaki eğitim süreci ise insanların hayatları boyunca devam eden eğitimin içerisinde belki de en önemli süreçlerden birisidir. Öğretim yıllarının en başından yükseköğretime kadar tüm örgün ve yaygın eğitimin temeli eğitim kurumlarına yani okullara dayanmaktadır. Burada okul, her yaşta öğrenciye uygun bir öğrenme ortamı sağlamayı misyon edinen ve bu misyonu yerine getiren bir eğitim kurumudur. Eğitim sürecinde öğrencilerin mümkün olduğunca akranları ile eğitim almaları düşüncesi uygun öğrenme ortamının sağlanması açısından önemlidir. Akranlarıyla aynı sınıf ortamında eğitim gören öğrenciler için sınıf ortamının birçok avantajı olduğu iyi bilinmektedir. Ancak bireysel farklılıklar ve ihtiyaçlar açısından yaş grubu veya seviye ne olursa olsun aynı sınıf ortamını paylaşan öğrencilerin farklı kişisel özelliklere ve ihtiyaçlara sahip oldukları bilinmektedir (Akar, 2015). Bu özellikler ve ihtiyaçlar öğrenme sürecinde dikkate alınmazsa, öğrencinin öğrenme durumları için olumsuz sonuçlar yaratabilir.

Yaygın ve örgün eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin bireysel farklılıkları, bazı öğrencilerin özel gereksinimli olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Her çocuk bedensel, zihinsel, sosyal özellikleri yönünden bireysel farklılıklar gösterir (Kuzgun ve Deryakulu, 2006). Çocuklar tüm bu gelişim özelliklerinde akranlarından büyük farklılıklar gösterirler ve aldıkları eğitim de bu yönde şekillenmektedir. Bu öğrencilerin farklılıkları "özel eğitim" ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Özel gereksinimli bireylerin eğitimi, kişilerin ihtiyaçlarına ve gereksinimlerine göre eğitim faaliyetlerinden en üst düzeyde yararlanmalarını sağlamak için belirli ortamlarda yürütülür. Bu ortamlar, bireylerin akranlarıyla aynı ortamı paylaştığı kaynaştırma/bütünleştirme sınıfları veya benzer özelliklere ve eğitim gereksinimlerine sahip akranlarıyla birlikte en az kısıtlayıcı okullarda da olabilir (Çakıroğlu, 2018).

Özel eğitim, akranlarından farklı özelliklere sahip olan ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını

sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2005). Eğitim sisteminin genel amacı göz önüne alındığında, tüm çocukların gelişimlerinde olası sorunları çözmelerine yardımcı olduğunu ve ihtiyaç duyulan alanlarda eğitim hizmeti verdiğini söyleyebiliriz. Bu sistemin içinde yer alan özel eğitimin amacı ise; herhangi bir nedenle normal eğitim süreçlerinden yararlanamayan bireylere eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktır (Demirci ve Demirci, 2014). Ergül, Bayık ve Demir (2013)'e göre özel eğitimin amacı ise, özel gereksinimli öğrencilerin toplumda mümkün olduğunca bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmaktır.

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitiminde uygulanan modellerin birisi de üstün yeteneklilerin eğitimidir. Bilgili (2000), bir ülkenin geleceğine yön verecek kişilerden biri olarak kabul edilen üstün yetenekli çocukların, normal eğitim programı içerikleri ve yöntemleriyle sağlanamayan daha geniş eğitim olanaklarına ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin de tıpkı öğrenme güçlüğü olan çocuklar gibi özel eğitim kapsamındadır (Akçamete ve Gürgür, 2009). Özel gereksinimli çocuklar olarak adlandırılan bu grup, özel ihtiyaçları olan, fiziksel özellikleri veya öğrenme yetenekleri açısından normalden önemli ölçüde farklı olan çocuklar olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun özel ihtiyaçları nedeniyle bu farklılıkların boyutu özel eğitim bağlamında değerlendirilmelidir. Bu çocukların eğitim almalarını ve ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamak için bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve ilgili hizmetlere ihtiyaç vardır (Akçamete ve Gürgür, 2009). Gelecekte sosyal hareketliliği sağlamada kilit bireyler olmaları için, üstün yetenekli çocukların erken bir aşamada tanınması ve yeteneklerine göre eğitim sağlanmasına yönlendirilmesi gerekir. Diğer bir deyişle üstün yetenekli çocuklara uygulanan eğitim, onların eğitim ihtiyaçlarını ve bireysel özelliklerini dikkate alan bir program olmalıdır (Sürmeli, 2015; Sak, 2010).

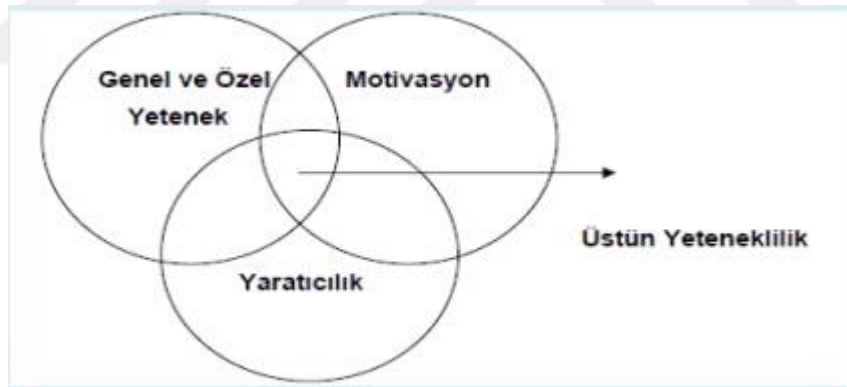
Üstün yetenekli çocuklar bireyselleştirilmiş yetenekleri göz önünde tutularak verilen eğitim ile gücünü daha etkili kullanabilir. Darga (2010) 'ya göre bu çocukların mutlu ve başarılı kişiler olmalarını sağlamanın yanında pozitif davranış ve tutum geliştirmelerini sağlayarak, sorunlu davranışlar sergilemelerinin de önüne geçilmiş olacağını düşünülmektedir. Bu bağlamda özel olarak tasarlanmış eğitim ortamları ve sağlanacak olan geniş rehberlik hizmetleri ile öğrencilerin diğer akranlarından ayrılan üstün yetenekleri ön planda tutulabilecektir (Özdemir, 2017). Dolayısıyla üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarında yer alan amaçlar düşünüldüğünde ülkemiz için ileriki yıllarda sunacakları

katkılar bağlamında oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Nitekim günümüz milletlerinin en büyük güçlerinden biri hiç şüphesiz özel yeteneklere sahip insanlardır. Yetenekli insanlar, içinde yaşadığımız teknoloji ve bilim çağında, toplumun her bakımdan gelişmesine öncülük etme ve milletlerini dünya milletleri arasında temsil etme gücüne sahiptirler. Bilgili (2000)'e göre özel yetenekli bireyler, gelecek kuşaklara bıraktıkları buluşlar ve sahip oldukları karakteristik özellikleriyle insanlık tarihinin en çok ilgisini çekenler arasında yer almaktadırlar. Bu anlamda konunun daha net ortaya konulması için üstün yetenekli kavramı daha derinlemesine aşağıda alan yazınla tartışılmıştır.

### 2.1.1.Üstün Yeteneklilik

Üstün yeteneklilik ile ilgili literatürde farklı tanımlar bulunmakta olup ortak bir tanım yoktur. Buna rağmen Davis ve Rimm (2004)'e göre zekâ, yaratıcılık ve yetenek terimleri üstün yeteneği tanımlamada kullanılan anahtar kelimelerdir. Günümüzde en çok kabul gören tanım ise IQ seviyesine dayalı olarak yapılan tanım olduğu söylenebilir. Üstün yetenek konusundaki en yaygın kullanılan tanımlardan birisi de Amerikalı eğitimci Prof. Joe Renzulli'nin tanımıdır (Eriş, 2019).



Şekil 2. 1.Renzulli'nin Üç Halka Kuramı'nın Şematik Gösterimi

Renzulli (1986) 'ye göre üstün yeteneklilik; üç temel unsurun birleşimidir, genel ve özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyondur. "Üç Halka Modeli" olarak kabul edilen bu görüş üstün yetenekliliği açıklamada öne çıkan bir modeldir. Bunların birbiriyle etkileşime girmesi sonucu ortaya çıkan üst düzey ifade ve beceriler bütünü olarak tanımlanmıştır. Belirtilen üç özelliğin birleştiği noktada üstün yeteneklilik olduğu belirtilmekte olup; genel zekâ gelişiminde akranlarına göre normalin işleyişin üzerinde bir yeteneğe sahip olma (yetenek) durumudur.

ABD Eğitim Bakanlığı tarafından 1993 yılında önerilen Passow ve Rudnitski'nin

tanımı da genel olarak kabul görmektedir. Passow ve Rudnitski (1993; akt. Levent, 2011)'ye göre “*Aynı yaş, deneyim veya çevre şartlarına sahip akranlarına göre, üstün performans gösteren veya yüksek düzeyde başarı elde eden çocuklar veya gençlerdir. Bu çocuk ve gençler entelektüel, yaratıcı ve olağanüstü bir liderlik kapasitesine sahip oldukları için sanatsal alanlarda ve özel akademik alanlarda yüksek performans sergilerler. Bu özellikteki bireyler, genellikle okul tarafından sağlanmayan eğitim hizmeti veya faaliyetlerine ihtiyaç duyarlar. Üstün yetenekli çocuklar ve gençler tüm kültürel gruplarda, tüm ekonomik tabakalar arasında bulunabilmektedir.*”

Ülkemizde ise, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1991 yılında düzenlenen 1. Özel Eğitim Komisyonu ön raporunda “üstün zekâ” ve “üstün özel yetenek” kavramları “üstün yetenek” başlığı altında toplanmış ve şu şekilde tanımlanmıştır: “Üstün yetenekli bir kişi, kendi alanındaki uzmanlar tarafından genel olarak akranlarına ve/veya belirli yeterliliklere göre daha yüksek bir başarı düzeyi elde ettiği düşünülen kişidir. Üstün zekalıların ilgi ve yeteneklerine göre farklılaştırılmış programlara ihtiyaçları vardır ve normal eğitim programları bu yetenekleri geliştirmek için yeterli değildir” (Özel Eğitim Konseyi Ön raporu, 1991 akt. Levent 2011).

Resmî Gazete 'de 31/05/2006 tarih ve 26184 sayısı ile yayımlanarak yürürlüğe giren MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'ne göre ise üstün yeteneklilik “zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren bireyi ifade etmektedir” şeklinde tanım yapılmıştır. Benzer bir şekilde Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinde “Üstün Yetenekli Çocuk/Öğrenci: Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencileri ifade eder” tanımı yapılmıştır (MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Günümüzde ise “üstün yetenek” kavramı, başlı başına ayrıcalıklı bir özellik veya sadece bazı kişilerde gözlenebilen bir özellik olmaktan çok yeteneği hangi düzeyde olursa olsun insanların tümünde gözlenebilen özelliklerin var olma derecesinde, görülme sıklığında, ortaya çıkış zamanı ile bir araya gelişindeki özgürlükten kaynaklanan bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Kısacası; üstün yetenekli bireyler farklı türden insanlar değil; kimi özellikleri dolayısıyla dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve birleşimi açısından farklılık gösteren bireylerdir (Özdemir, 2017). Üstün yeteneklilik ile ilgili literatürde bulunan bazı tanımlar ise aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

Sak (2010) ve Feldhusen (1986) ‘ya göre üstün yeteneklilik, kendi yaş gruplarında beklenen davranışlardan daha üst düzey davranışlar sergileyen, zekâ, yaratıcılık, liderlik kapasitesi veya özel alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen, IQ puanı 130 ve üstü olan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Genelde bilimsel tanımlar bu şekilde ifade edilir. Zekâ testinden bağımsız bir tanım yapılırsa; genel beceriler, kişisel düşünme ve motivasyonun bir kombinasyonu olarak düşünülebilir. Ayrıca, Kokot (1999) üstün yetenekliliği “duygusal ve bilişsel deneyimleri anlama ve transfer etme yeteneği bakımından akranlarına göre farkındalık, duyarlılık ve yetenek ortaya koymaktır” şeklinde tanımlanmaktadır.

Turnbull tarafından (2002) üstün yetenek; genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği, liderlik yeteneği ile görsel ve gösteri sanatlarında yetenek alanların bir veya daha fazlasında göstermiş oldukları üst düzey performans ve başarı gösterme biçimi olarak belirtmiştir

Bu üstün yetenek tanımlarına bakıldığında, çeşitli bakış açıları ile ele alındığı ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde yapılan tanımlarda da üstün zekâlılığın tek bir boyutta ele alınmadığı söylenebilir (Renzuli, 1986; Feldhusen, 1986; Kokot, 1999; Turnbull ve Turnbull, 2002; Sak, 2010; Baykoç ve Dönmez, 2014; Özdemir, 2017). Üstün zekâlılığın tanımları genel olarak farklılık gösterse de günümüzde kabul gören üstün zekâlılık kavramı temelde üç özelliği vurgulamaktadır. Bunlardan birincisi, tanımlarda genel zihinsel yeteneğin yanı sıra özel alanlara da yer verilmesidir (Özdemir, 2017). İkincisi ise, üstün yetenekliliğin gelişimsel bir yaklaşımla ele alınmasıdır (Sak, 2010). Son olarak da üstün yetenekliliği tanımlamada sosyokültürel bir bakış açısının benimsendiği söylenebilir (Baykoç Dönmez, 2014). Üstün yeteneklilik konusundaki bu farklı bakış açıları, üstün yetenekli çocukları belirlemek için kullanılan yöntemlerin farklı olduğu anlamına gelir. Üstün yetenekliliği tanılamak için kullanılan yöntemler aşağıda açıklanmıştır.

### **2.1.2.Üstün Yetenekli Bireyleri Tanılama Süreci**

Üstün Yetenekli öğrenciler hem Türkiye’de hem de dünyada özel eğitime ihtiyaç duyanlar arasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bireyler özellikleri nedeniyle yaşlarından farklı olarak zenginleştirilmiş bir eğitime ihtiyaç duyarlar. Üstün yeteneklilerin farklı ülkelerde farklı uygulamalarla yetiştirilmesi Türkiye’de örgün eğitim süreci içinde yer almakta ve farklı mekanizmalarla desteklenmektedir. Üstün zekâlıların ihtiyaç duydukları farklılaştırılmış eğitimi alabilmelerinin ilk şartı tanınmış olmaktır. Tanılama, belirli

özellikleri gösteren ya da belirli bir gruba giren bireyleri belirleme süreci olarak tanımlanabilir. Üstün yetenekli bireylerin tanınması, onlara uygun eğitim olanaklarının sunulması açısından büyük önem taşımaktadır (Moore, 1992). Özellikle bir çocuktaki yetenekler ne kadar erken fark edilirse, o ölçüde sahip olduğu kapasitenin körelmesine etki edecek faktörlerden uzak kalabilir ve yeteneklerini geliştirilmesi için uygun ortam sağlanabilir. Üstün zekâlı çocukları tanılama; zekâ, yaratıcılık ve başarı gibi bireysel özelliklere yönelik bilgilerin toplandığı ve bu bilgiler doğrultusunda çocukların zihinsel kapasiteleri veya potansiyelleri hakkında kararların alındığı bir süreci kapsar (Sak, 2010).

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasıyla ilgili olarak farklı yöntemler kullanılmaktadır. Öğrencinin arkadaşının, velisinin veya öğretmenin yönlendirmesi veya aday göstermesi üzerine tanılama süreci başlamaktadır. Tanılama süreci Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi uyarınca aşağıda belirtilen sıra ile gerçekleşmektedir (Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi, 2004; TBMM, 2012).

**Aday gösterme:** Genel zihinsel yetenek, sanat ve müzik alanlarında özellikle üstün yetenekli olduğu düşünülen öğrencilerin BİLSEM'lere aday gösterilmesi ile ilgili iş ve işlemler, bakanlıkça yayımlanan tanılama takvimi doğrultusunda yürütülür.

Genel zihinsel yetenek alanında Bakanlıkça belirlenen tanılama yaşı veya sınıf seviyesi dışında aday gösterilen öğrenciler, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince özel yetenekli olarak tanılananlar il özel eğitim hizmetleri kurulu kararı ile destek eğitim odası hizmetinden faydalanır (MEB, 2015).

Görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında Bakanlıkça belirlenen tanılama yaşı veya sınıf seviyesi dışında aday gösterilen öğrencilerin başvuruları, il tanılama sınav komisyonuna yapılır. İl tanılama sınav komisyonu tarafından görsel sanatlar ve müzik yetenek alanında özel yetenekli olarak tanılananlar, destek eğitim odalarından faydalanır (MEB, 2015).

**Tanılama:** BİLSEM'e kaydı yapılacak öğrencilerin tanınmasına ilişkin iş ve işlemler Bakanlığın yayımladığı kılavuz doğrultusunda Bakanlık, il tanılama sınav komisyonu, BİLSEM'ler ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince yürütülür.

Bu sürece ilişkin olarak Bakanlıkça yürütülecek iş ve işlemler şunlardır:

a) *Sınav ve tanılama takvimini belirlemek.*

b) *Tanılama yaşı ve sınıf düzeyini belirlemek.*

- c) Gözlem formlarını değerlendirerek grup değerlendirmesine alınacak öğrencileri belirlemek.
- ç) Grup tarama ölçme araçları ve ölçütlerini belirlemek.
- d) Grup tarama testinin, aynı tarihte ve saatte uygulanarak merkezi sistemle yapılmasını sağlamak.
- e) Grup değerlendirilmesinde belirlenen ölçütte ya da üzerinde performans gösteren öğrencilerin, bireysel incelemeye alınmalarını sağlamak.
- f) Bireysel incelemede kullanılacak objektif ve standart testleri belirlemek ve uygulamayı yapacak uzman personelin yetiştirilmesini sağlamak.
- g) Görsel sanatlar ve müzik yetenek alanında değerlendirmeye alınacak öğrencilerin değerlendirme kriterlerini belirlemek.
- ğ) İl tanılama sınav komisyonu tarafından tanılama sonuçları bildirilen öğrencilerden BİLSEM'e yerleştirilmeye hak kazananları belirlemek (MEB, 2015).

Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından yürütülecek iş ve işlemler şunlardır:

- a) İl tanılama sınav komisyonunca verilen görevleri yapmak.
- b) Bireysel değerlendirmeyi yapacak olan öğretmenleri il tanılama sınav komisyonuna önermek.
- c) Zihinsel beceri alanında aday gösterilmiş olan öğrencilerin bireysel değerlendirmesini yapmak (MEB, 2015).

**Grup tarama:** Aday öğrenciler için yapılan grup taraması sınavlarında bakanlık tarafından belirlenen ölçme aracı kullanılır ve yine bakanlık tarafından belirlenen kriterler esas alınır.

**Bireysel inceleme:** Tanılama takvimi süreci içerisinde, grup taramasında belirlenen ölçütte ya da üzerinde performans gösteren öğrencilerin listesi Bakanlık tarafından il tanılama sınav komisyonuna gönderilmektedir. İl tanılama sınav komisyonu tarafından Bakanlıkça belirlenen ölçütler doğrultusunda, objektif ve standart ölçme araçları ile öğrencilerin bireysel incelemesi yapılır (MEB, 2015). Bireysel inceleme sonucuna göre üstün yetenekli olduğu belirlenen öğrenciler örgün eğitimlerine paralel olarak BİLSEM'ler de destek eğitim faaliyetlerine devam ederler.

Üstün yetenekli öğrenciler tanılandıktan sonra üstün yetenekli çocukların özelliklerine uygun farklılaştırılmış bir eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. Dolayısıyla üstün yetenekli bireylerin eğitimi normal müfredattan ayrılmış olacak şekilde eğitim gerektiren bir özel eğitim alanıdır ve özel gereksinimli bireylerin özelliklerine göre çeşitli eğitimsel ve gelişimsel tedbirler alınmasını gerektirmektedir.

### **2.1.3.Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ve Programı**

Toplumların çağdaşlık ölçütlerinden biri olan özel eğitim gelişmiş ülkelerde üzerinde önemle durulan bir konudur. Nitekim bu önemin eğitim programlarında da açıkça yer aldığı görülmektedir (MEB, 2012; NCTM, 2018). Üstün yetenekli bireylerin yeteneklerine uygun bir şekilde sunulan eğitim içeriğine sahip, eğitim sürecine dahil edilmeleri ulusal ve uluslararası eğitim politikalarına hizmet edeceği tartışılmaz bir gerçektir. Enç (2005)'e göre de toplumların dönüm noktasını gerçekleştiren bilim, teknoloji, fikir ve sanat hareketleri ortalama beyin gücü olan kişilerin ürünü değildir. Bazı toplumlar bu bireylere gereken önemi verebilmiş bazı toplumlar ise özel yetenekli çocukların eğitim süreçlerini olumlu yürütememiştir.

Üstün yetenekli öğrenciler sahip oldukları bilişsel, duyuşsal ve gelişimsel özelliklerden dolayı farklı eğitim modellerine ve uygulamalarına ihtiyaç duymaktadırlar. Normal okul müfredatlarının üstün yetenekli çocukların eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamadığı, müfredatların çok yönlü ve yaratıcı özellikler taşıması gerektiği, birçok araştırmacı ve eğitimci tarafından kabul edilmektedir (Baykoç Dönmez, 2011). Malkoç (2004) ise sürekli olarak gelişen ve büyüyen dünyamızda doğuştan getirdikleri birtakım özellikleriyle farklı bir statüye sahip olan üstün yetenekli çocukların özel eğitime ihtiyacı olduğunu ifade etmiştir.

Çağımızda özel ve farklı bir grup olarak kabul edilen üstün yetenekliler için farklı eğitim modelleri ve uygulamalarının oluşturulduğu görülmektedir. Fakat üstün yetenekli bireylerin eğitimi konusunun çok da eskiye dayanmadığını söylemekte fayda bulunmaktadır.

Kanlı (2011)'ya göre eğitim programının farklılaştırılması tanım olarak, sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre programda düzenlemeye gidilmesi ve öğretimin buna uygun hale getirilmesidir.

Sayıca fazla olmalarına karşın, üstün yetenekliler için önerilen ve uygulanan eğitim programları dört ana başlık altında incelenebilir (Davis ve Rimm, 2004). Bunlar;

1. Hızlandırma
2. Zenginleştirme
3. Gruplama
4. Mentorluk

**Hızlandırma:** Hızlandırma öğrencilerin eğitim programının içerisinde daha hızlı ilerlemesini ya da daha erken yaşlarda eğitim sürecine dahil olmasını sağlayan bir eğitimsel müdahaledir. Hızlandırmada öğretimin seviyesi, karmaşıklığı ve hızı; öğrencinin hazır bulunuşluğu ve motivasyonu temel alınarak düzenlenir. Bu nedenle hızlandırmanın çocuğu zorlamak olmadığı anlaşılmalıdır (Sak, 2010). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecine dahil edilme durumu ön plana alınacak olursa hızlandırma programı kapsamında öğrenci zorunlu eğitim yaşından önce okuma, yazma, matematik ve işlemlerde belirli bir yeterliliğe ulaşması durumunda, okula başlama yaşı bir yıl öne çekilebilirken eğer eğitim öğretim başladıktan sonra durumu tespit edilirse bu durumda da sınıf atlatılması yapılabilmektedir (Şahin ve Çağır, 2020). Mevcut sınırları yönetmeliklerle belirlenen bu hızlandırma programının ebeveynlere sunduğu avantaj herhangi bir parasal kaynak, özel araç-gereç temin etme zorunluluklarını ortadan kaldırması olduğu söylenebilir. Hızlandırma programının daha iyi anlaşılması için sınıf atlatma ve ders atlatma şeklinde iki alt boyutta tartışılması yerinde olacaktır.

*Sınıf Atlatma:* Öğrenci okuluna normal yaşında başlar, birinci dönem ortasında yapılan değerlendirme ile öğrenci bir veya iki sınıf atlatılır. Buna karşın bu noktada dikkat edilmesi gereken durum öğrencinin bir üst öğrenime geçene kadar mevcut durumda en fazla iki kez sınıf atlatma yapılması sınırlandırılmasıdır. Nitekim sınıf atlatmanın orta öğretimde yapılması ve en fazla iki kez uygulanması önerilmektedir (Ataman, 1998).

*Ders atlatma:* Olumlu yanları oldukça fazla olan ders atlatma üstün yetenekli öğrenciler açısından oldukça önlemleri bir uygulamadır. Bu yöntem öğrenciye ileri olduğu alanda ilerleme olanağı sağlarken, sınıf düzeyinde olan diğer alanlardaki becerileri de akranlarıyla birlikte geliştirme olanağı sağlar (Tortop, 2012). Türkiye de dahil olmak üzere birçok ülkede bu yöntem kullanılmaktadır (MEB, 2014).

Levent (2011)'e göre hızlandırma, okula erken başlama, bütünüyle sınıf atlama, ileri olduğu derslerde sınıf atlama, normal programı süresinden daha kısa sürede tamamlama, kurslar alma ve seminerlere katılma gibi pek çok şekilde uygulanabilmektedir.

Amerika'da yayınlanan "A Nation Deceived" Raporuna göre üstün zekalıları eğitimi

alanında müfredat açısından en verimli modelin hızlandırma olduğu vurgulanmıştır. (Colangelo ve diğ., 2004). Ayrıca fazladan bir öğretmene, özel sınıfa veya programa ihtiyaç olmadığı için ve böylece ulaşım giderlerinin de olmaması sebebiyle maliyet açısından da bu model en uygun modellerden biridir ve program üstün zekâlı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Miller, 2011)

Kulik (1992)'e göre, derinlemesine bilgi edinme konusunda güven ve motivasyonu artırması, zihinsel tembelliğin önüne geçmesi ve eğitim maliyetini düşürmesi, hızlandırma yaklaşımının olumlu özellikleri arasında yer almaktadır. Bununla birlikte bazı araştırmacılar (Schiever ve Maker, 2003), öğrencilerin özelliklerine uygun olarak düzenlenmeyen bu hizmetlerin hem akademik hem de sosyal gelişim açısından zararlı olabileceğine dikkat çekmişlerdir.

Hızlandırma programına ilişkin yukarıda sunulan avantajlara karşılık birtakım dezavantajları da bulunmaktadır. Bu dezavantajlar Çağlar (2004b)'a göre aşağıdaki gibidir:

- 1. Çocuk bedenen, sosyal ve duygusal olarak akranları düzeyinde gelişmemiş olduğundan onlarla iletişim kurmada ve etkileşimde başarısız olabilir.*
- 2. Çocuğun okuldan hoşlanmamasına neden olabilir.*
- 3. Okula erken başlatılan çocuklarda parmak kasları yeteri kadar gelişmemişse bu kaslarda deformasyona sebep olabilir.*
- 4. Spor gibi bedensel etkinliklerde akranlarından geri kaldığını görerek kendisine karşı güvensizlik geliştirebilir. Buna bağlı uyum sorunları yaşayabilir.*

**Zenginleştirme:** Bu yaklaşım, normal sınıf müfredatının üstün yetenekli öğrencilere daha derinlemesine ve kapsamlı bir biçimde sunulmasını içermektedir (Ersoy ve Avcı 2000). Zenginleştirme modelinde üstün zekâlı öğrenci normal sınıflarda akranları arasında tutulur; normal süreç ve içerik kapsamında ders konuları, projeler ve etkinliklerin farklılaştırılmasına yer verilir (Davaslıgil, 1995). Ayrıca zenginleştirme, bir eğitim programını oluşturan süreç ve müfredat içeriğine ilişkin hedeflere ulaşmada uygulanan yöntemleri kapsamaktadır. Süreçlerden yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi de bünyesinde barındırmaktadır. İçerikte ise bu süreçlerin geliştirildiği konular, projeler, performans ödevleri ve etkinlikler yer almaktadır (Şahin, 2015). Bunun için oldukça farklı öğrenme ortam ve deneyimleri oluşturulabilir. En çok kullanılan zenginleştirme yöntemleri; bağımsız proje çalışmaları, öğrenme merkezleri,

hafta sonu programları, saha gezileri ve yaz kampları olarak literatürde yer almaktadır (Davis ve Rimm, 2004).

Zenginleştirmeye dayalı eğitim programları, üstün yeteneklilerin normal akranları ile birlikleyken ilgi duydukları alanlarda gelişmelerine fırsat vermesi bakımından önemli görülmektedir (Çağlar, 2004). Esnek okul programları, sınıftaki düşük öğrenci sayısı, konu ile ilgili yetkin öğretmen yeterlikleri bu programın başarılı şekilde uygulanması için gerekliliği elzem noktalardan bazılarıdır.

Zenginleştirme, yatay zenginleştirme ve dikey zenginleştirme olmak üzere iki türlü uygulanmaktadır. Normal sınıfta olan derslere ek olarak derslerin eklenmesi yatay zenginleştirme, ders etkinliğinin ve sayısının aynı kalmaksız fakat üstün yetenekli çocuğun normal gelişim gösteren öğrencilerin işlediği konularda daha derinlemesine çalışma yapması dikey zenginleştirmedir (Tortop, 2018).

Zenginleştirme programı aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır;

- *İçerik yaygın olan programın üzerinde olmalı,*
- *Çok çeşitli konulardan oluşmalı,*
- *İçerik öğrenci seçimini ortaya çıkarıcı olmalıdır,*
- *Karmaşıklık düzeyi ileri konular seçilmeli,*
- *Temel yeteneklerde yüksek başarıyı sağlayıcı olmalı,*
- *Yaratıcı düşünme ve problem çözmeyi geliştirici,*
- *Motivasyonu artırıcı” (George, 1995).*

Millî Eğitim Bakanlığı 2013-2017 Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (MEB, 2013)’na göre zenginleştirme, eğitim imkânlarını ve müfredatı çeşitlendirerek, genel müfredatın içeriğini ileriye taşımak amacıyla kullanılan bir farklılaştırma stratejisidir. Farklılaştırmalar, derslerin içeriklerini, öğretim yöntemlerini ya da müfredatın diğer boyutlarını kapsayabilir. Öğrencilerin bireysel ya da grup özelliklerine göre yapılan farklılaştırmalar, eğitim uygulamalarında en çok kullanılan farklılaştırma türleridir (MEB, 2013a).

Baykoç Dönmez (2011)’e göre zenginleştirme modelinde aşağıdaki faaliyetler örnek gösterilebilir:

- *Bağımsız çalışma ve araştırma projeleri,*

- *Kültürel ve bilimsel alanlara veya mesleki kuruluşlara geziler,*
- *Cumartesi programları,*
- *Sınıfta veya okulun kaynak odasında oluşturulan Öğrenme Merkezleri,*
- *Yaz eğitim programları ve yaz kampları,*
- *Müzik, sanat, dil, bilgisayar ve yaz kursları,*
- *Yaratıcı sorun çözmeyi geliştiren programlar,*
- *Öğrencilerin hem klasik edebiyatla tanışmalarını sağlamak hem de onların yorum ve tartışma becerilerini kuvvetlendirmek üzere düzenlenmiş programlar,*
- *Çeşitli yarışma ve münazaralar.*

Özby (2013)'a göre zenginleştirme modelinde alınması gereken bazı önlemler söz konusudur. Bunlar;

- *Bireyin gereksinimine göre müfredatı ilerletme, aşamalarını belirleme,*
- *İlgi ve gereksinimlere göre materyalleri çeşitlendirme,*
- *Yaratıcılık ve eleştirisel düşünmeyi, problem çözme, iletişim ve toplumsal becerileri geliştirmedir.*

**Gruplama:** Benzer eğitimsel ihtiyaçları olan benzer yetenek özelliklerine sahip öğrencilerin bir araya getirilerek eğitim görmelerini sağlayan programdır. Bu yaklaşımın amacı; benzer özelliklere sahip çocukların uzun süreli veya kısa süreli birlikte çalışma fırsatına sahip olmaları için bir dizi düzenleme yapmaktır. Tam Gün Homojen Sınıflar (sadece üstünler), Tam Gün Heterojen Sınıflar (normal ve üstünler karışık), Yarım Gün veya Geçici Gruplar olmak üzere 3'e farklı grup oluşturulabilmektedir (Davis ve RAM, 2004).

*Tam gün homojen gruplar,* belirli bir sınıf düzeyindeki üstün yetenekli öğrencilerin tek bir sınıf içerisinde beraber eğitim görmelerine imkân sağlamaktadır (Sak, 2010).

*Tam gün heterojen grup modelinde,* üstün yetenekli öğrenciler için yaşlılarıyla birlikte merak ilgi ve yeteneklerine cevap verecek şekilde hazırlanmış keşfetmeye yönelik aktiviteler grupla eğitim alıştırmaları, özel olarak planlanmış gerçek problemlerle ilgili bireysel ve küçük grup araştırmaları yer almaktadır. Sınıf programına, normalde bulunmayan daha zor konular ve farklı materyaller, değişik öğrenme alanları eklenmektedir (Ersoy ve Avcı, 2001).

*Yarı zamanlı ve geçici gruplamalar ise,* üstün yetenekli öğrencilerin normal eğitim gördükleri sınıflarının dışında belirli zamanlarda uzman bir öğretmenden ders almaları şeklinde gerçekleşmektedir (Davaslıgil, 2004).

**Mentorluk:** Mentorluk, her yaştan üstün yetenekli öğrencilere akademik ve duygusal faydalar sağlayan etkili bir öğrenme stratejisidir. Temel olarak mentorluk, çocukla vakit geçirerek onun kendi fikirlerini, yeteneklerini, görüşlerini ve duygularını net bir şekilde öğrenmektir. Nitekim mentorluk öğrencinin akademik başarısında artırma, okula karşı olumlu tutum geliştirme, riskli davranışları azaltma gibi bir takım istenik davranışların geliştirilmesini destekleyen bir strateji olarak ön plana çıkmaktadır (Sak, 2020). Söz konusu olumlu etkileri göz önünde bulundurulduğunda, mentorluğun öğrencilerin geneline yönelik uygulanmasının avantajları olacağı sonucuna varılabilir. Mentorluk yapacak kişi, bir yetişkin, öğretmen veya yaşça kendinden daha büyük bir çocuk olabilir (MEB, 2012).

Üstün yeteneklilerin eğitiminde farklı gruplama yöntemlerinin benimsendiği ülkemizde bu öğrencilere eğitim veren BİLSEM’ler yarı zamanlı gruplama yöntemiyle öğrencilere zenginleştirilmiş bir müfredat sunarlar. Bunun yanında devlet okullarımızdaki destek eğitim odaları geçici gruplamaya örnektir. Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilere lise düzeyinde eğitim veren okul olan Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL) ise tam zamanlı homojen gruplamaya örnek gösterilebilir.

Genel olarak bakıldığında üstün yetenekli bireylerin eğitim süreci içerisinde doğru bir şekilde entegre edilmesi ve süre boyunca desteklenmesinin önemi alan yazında açıkça vurgulanmıştır (Davaslıgil, 1995; Ersoy ve Avcı, 2001; Çağlar, 2004; Şahin, 2015; Tortop, 2018). Bununla birlikte üstün yetenekli öğrencilere verilen eğitim hizmetlerinin sadece akademik başarıyı artırmaya dönük olduğu düşünülemez (Özdemir, 2017). Eğitim sistemlerinin amacının sağlıklı, sosyal sorumluluk sahibi, yapıcı, yaratıcı ve kapsamlı bir şekilde üretken bireyler yetiştirmek olduğu düşünüldüğünde, bu hedeflere ulaşmak için eğitim faaliyetlerine ek olarak öğrenci kişilik hizmetlerine yer verildiği görülmektedir (Çakır, 2015).

#### **2.1.4. Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitimi**

Üstün yetenekli bireyler bir ülkenin en önemli hazinesidir. Üstün yetenekli çocukları tespit etmek, eğitmek ve işe almak ülkemizin geleceği için önemli bir başarıdır. Bu öğrencilerin yetenek ve özellikleri dikkate alınarak, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir eğitim verilmesi Türk eğitim sisteminin geleceği için önemlidir (Özdemir, 2017). Sadece ülkemize değil tüm insanlığa hizmet edecek, tarihin akışına yön verecek bireylerin tek düze bir eğitimin dışında kültürel mirasımızdan da yararlanılarak farklı bir eğitim programı, yöntemi ve özel eğitim almış uzman eğitimciler eşliğinde yetiştirilmesi gerekmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerimize kendilerini gerçekleştirme ortamları ve fırsatları verilmediği

zaman yeteneklerinin bastırıldığı ve hatta yok olup gittikleri ihtimali de ortaya çıkmaktadır (Sak, 2019).

Üstün yetenekli öğrenciler tespit edildiği andan itibaren gittikleri okulda özel eğitime gereksinim duyan öğrenci konumuna girerler ve belirli haklara sahip olurlar. Kaynaştırma/bütünleştirme ve üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitimlerini desteklemek amacıyla okulun fiziki imkânları doğrultusunda destek eğitim odası açılabilir (Abanoz, 2021). Ülkemizde üstün yetenekli tanısı alan çocuklar ailelerinin imkanları doğrultusunda ikamet uygunluğu şartı aranmadan sınıf seviyelerine uygun istedikleri okulda okuma hakkına sahiptirler (MEB, 2014). Üstün yetenekli öğrencilere yönelik okulun ve bölgenin fırsatları göz önünde tutularak türdeş yetenek gruplarında, destek eğitim odalarında, kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda, BİLSEM uygulamaları şeklinde eğitim verilir ve kurumlar arasında uygulama birliği sağlanır (MEB, 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün hazırladığı Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013 – 2017 içerisinde Türkiye'de üstün yetenekliler eğitimi uygulama sürecinde iyileştirilmesi gereken zayıf yönler ile karşılaşılabilecek risk faktörlerinin belirlenmesi, bunların giderilmesi için kullanılacak fırsatların ve güçlü yönlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Değerlendirmede yer alan güçlü yanlar, zayıf yanlar, fırsatlar ve tehditler Tablo 2.1'de gösterilmiştir (MEB, 2013).

Tablo 2. 1.Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitimi Uygulama Sürecinin Güçlü ve Zayıf Yönleri ile Risk Faktörleri

A. Güçlü Yanlar	B. Zayıf Yanlar
<p>1. Ülkemizdeki genç nüfusun fazla olmasından özel yetenekli öğrenci sayısının çokluğu,</p> <p>2. Ülke genelinde 81 ilde toplam 182 Bilim ve Sanat Merkezinin özel yeteneklilere yönelik eğitim hizmeti verebilme potansiyeli,</p> <p>3. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin ortam ve yetişmiş personel açısından özel yeteneklileri objektif tanılama sürecinde hizmet verebilme potansiyelinin olması,</p> <p>4. Her tür ve kademedeki okullarda rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin hizmet verebilmesi,</p> <p>5. Üniversiteler bünyesinde özel yetenekli çocuklar eğitim merkezlerinin açılması,</p> <p>6. Bilimsel çalışmalara TÜBİTAK tarafından destek sağlanması,</p> <p>7. E-okul veri tabanı,</p> <p>8. Tüm branşlarda öğretmen yeterliliklerinin belirlenmiş olması.</p>	<p>1. Eğitsel değerlendirme ve tanılamada kullanılan yeterli ve güncel araçların yetersizliği,</p> <p>2. Ülkemizdeki özel yetenekli öğrencilerin büyük bir bölümünün tanılanmaması,</p> <p>3. Özel yeteneklilerin eğitimine yönelik farklılaştırılmış eğitim modellerinin ve programlarının olmaması,</p> <p>4. Farklı eğitim modelleri içeren akademik çalışma sayısının azlığı ve lisans düzeyinde ilgili ders ve programların yetersizliği,</p> <p>5. Özel yeteneklilerin tanılanması sürecinde disiplinler arası (aile hekimi, çocuk doktoru, okul öncesi eğitim öğretmeni, psikolog vb.) iş birliği ve eş güdümünün yetersiz olması,</p> <p>6. Özel yeteneklilerle ilgili yapılandırılmış bir aile rehberliği programının olmaması,</p> <p>7. Eğitim kademeleri arasında geçişlerin sağlanamaması,</p>
C. Fırsatlar	D. Tehditler
<p>1. Ülkemizdeki özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin tanılanamaya yönelik istekliliği</p> <p>2. Özel yetenekli bireylere yönelik politika ve eğitim uygulamaları konusunda toplumsal farkındalık düzeyinin artıyor olması,</p> <p>3. Ülkemizde teknolojinin eğitimde aktif bir şekilde kullanılıyor olması,</p> <p>4. Öğrenci değişim programları ile diğer ülkelerin tecrübe ve imkanlarından artan oranda faydalanma.</p> <p>5. Çeşitli kamu, kurum ve kuruluşlarınca hazırlanan proje destek programları ile gençlere yönelik faaliyet ve projelerinden özel yetenekli gençlerimizin de faydalanma imkanının mevcut olması</p>	<p>1. Beyin göçünün durdurulamaması,</p> <p>2. Özel yetenekli bireylerin eğitiminin maddi kazanç temelli gelişim göstermesi tehlikesi,</p> <p>3. Gelişmiş ülkelerin eğitim stratejilerindeki değişimleri zamanında uyarlayamamak,</p> <p>4. Yükseköğretim düzeyinde ülkelerin sunduğu fırsat ve kaynakların çeşitliliği,</p> <p>5. Tam zamanlı araştırma personelinin azlığı,</p> <p>6. Genel eğitim seviyesinin yetersizliği</p>

Öğrencilerin yetenek alanlarına yönelik eğitimin sunulduğu BİLSEM'ler üstün yetenekli öğrencileri desteklemekte ve gelecekte için doğru kararlar alma yönünde teşvik etmektedir. Üstün yetenekli öğrenciler örgün eğitimlerinin dışında BİLSEM'de eğitim programlarına, proje ve atölye çalışmalarına katılmakta ve potansiyellerini geliştirebilmektedir (Işık ve Güneş, 2017).

### **2.1.5. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)**

Bilim ve Sanat Merkezlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimindeki yeri ve önemi büyüktür. Çünkü BİLSEM'ler üstün yetenekli öğrencilerin birlikte farklı faaliyetler yürüttüğü özel yerlerdir. Bu kapsamda BİLSEM'lerde üstün yetenekli öğrenciler, yaş ve sınıf düzeyleri esas alınarak genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ve müzik alanlarında yeteneklerine yönelik eğitimlerine devam etmektedir (Kurttaş, 2012).

Günümüzde BİLSEM'ler üstün yetenekli öğrencilerin eğitim almalarına yönelik çalışmalarını sürdürmektedir. Öğrencilerin erken tanı alması potansiyellerinin gelişmesi açısından önemlidir. Bu nedenle ülkemizde tanılama süreci ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıfları kapsamaktadır. Grup tarama ve bireysel inceleme sürecinden sonra üstün yetenekli olarak tanı alan ve BİLSEM'e kayıt hakkı kazanan öğrenciler sırasıyla; uyum, destek eğitimi, bireysel yeteneklerini fark ettirme (BYF), özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) ve proje üretimi ve yönetimi eğitim programlarını almaktadır. (MEB, 2015). Bilim ve Sanat Merkezleri'ne devam eden okul öncesi öğrencilere tam gün, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri için ise okullarına takviye olarak yarı zamanlı eğitim verilir (Çaldıranlı, 2015). Bilim Sanat Merkezleri tarafından, programları tamamlayan öğrencilere bitirdiği her programın sonunda tamamlama belgesi düzenlenir (MEB, 2015). Tanılama işlemleri illerde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) bünyesinde yapılırken, erken çocukluk dönemine yönelik işlemleri RAM'ların dışında hastane psikologları ve özel sektördeki psikologlar tarafından yapılır (TBMM, 2012).

Üstün yetenekli öğrencilerin uygun eğitim ile geleceğin sanatçıları, bilim insanları ve liderleri olacağı da bir gerçektir. Ancak tüm bunlar için üstün yetenekli öğrencileri daha iyi anlamak ve sosyal duygusal gelişimlerini desteklemek önemlidir. Bu noktada üstün yetenekli öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine yönelik yapılacak çalışmalara da ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır (Bildiren, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007)'ne göre Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçları ve ilkelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

- a) Yetenek alanı/alanlarının geliştirilmesinin yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de sağlanarak bütünlük içinde değerlendirilmesini,
- b) Yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesini,
- c) Bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını,
- d) Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerini,
- e) İş alanlarındaki ihtiyaca yönelik yeni düşünceler önerebilmelerini, teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerini,
- f) Üstün yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkân sağlayan şartların, ortam ve fırsatların oluşturularak disiplinler arası çalışmalarda kazanımlarla sorunları çözmeye ya da ihtiyacı karşılamaya yönelik çeşitli projeler gerçekleştirmelerini,
- g) Yaşam projelerini gerçekleştirme fırsat ve imkânlarının verilmesini sağlamaktır.

### **2.1.6.Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmen**

Öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin kişisel özelliklerin farkında olan ve buna uygun öğrenme deneyimleri oluşturan ayrıca eğitim faaliyetlerini önceden belirlenmiş amaçlara göre planlı ve programlı bir şekilde uygulayan uzmandır. Her öğrencinin ilgi, yetenek ve becerileri birbirinden çok farklıdır. Bu bağlamda eğitim programlarının mümkün olduğunca bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenin görevi, bu farklılıklara uygun öğrenme fırsatları sağlayarak mümkün olduğu kadar çeşitli materyal ve program içeriği sunmaktır (Dağlı, 2014).

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde en önemli sorunlardan biri onları yetiştiren öğretmenlerin nitelikleridir. Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleri, diğer öğretmenlere göre daha yetenekli ve hayal gücü daha zengin kişiler olmalıdır (Lewis, 1982). Üstün yetenekli öğrencilerinin tanınmasının sağlıklı yapılabilmesi için sınıf öğretmenlerinin hem “üstün yetenekli öğrenciler” hakkında yeterince bilgiye hem de olumlu tutuma sahip olması da oldukça önemlidir (Tortop ve Kunt, 2012). Öğretmenlerin, bireysel özellikleri farklı olan çocuklar ve eğitimleri konusunda göstereceği yaklaşım ile felsefi bakış açısı oldukça önemlidir, çünkü öğretmenin eğitime bakışının öğretim yaklaşımları üzerinde etkisi

büyüktür (Dağlı, 2014).

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim gereksinimlerini bilen bir öğretmen, normal sınıf ortamında teşvik edici öğrenme yaşantıları sunan takım lideri gibidir. Öğretmen, bireysel farklılıkları olan öğrencileri tespit etmiş ve bu öğrencilerin değişik metotlarla eğitilmesi gerektiğini anlamış ise bu öğrencilere yardım etmek amacıyla daha farklı teknikler sunmaya hazır demektir. (Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere, 2015)

Öğretmenin üstlendiği bu rolü gereğince yerine getirebilmesiyle ilgili Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2002 yılında Temel Eğitime Destek Projesinin beş bileşeninden birini "öğretmen eğitimi"ne ayırmış ve "öğretmenlik mesleği ve genel yeterliklerine" ilişkin geniş kapsamlı bir çalışma başlatmıştır. Bu çalışmada öğretmeni; *"sınıfında bulunan öğrencilerini bilişsel, fiziksel, sosyal, dil, duygusal, kültürel gelişimleri açısından tanımalı ve öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi, ihtiyaçlarını bilen kişi"* olarak tanımlamıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin temel görevinin; *"Ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, millî eğitimin ve alanı ile ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri, her bireyin gereksinimlerini de dikkate alarak yetiştirmek"* olduğu ifade edilmiştir (MEB, 2013).

Yine, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2022) tarafından üstün yetenekli çocukların belirlediği en önemli öğretmen yeterliklerinin bazıları şu şekilde sıralanmıştır.

- Öğrenmeyle ilgili ve yeterli olma,
- Öğretimde sıra dışı yöntem ve yeterliliklere sahip olma,
- Adil ve tarafsız olma,
- İş birlikçi demokratik tutum gösterme,
- Esnek olma,
- Espri duygusuna sahip olma,
- Ödüllendirme ve takdir etme becerilerine sahip olma,
- İlgi alanında çeşitlilik gösterme,
- İnsanların sorunlarıyla ilgilenme,
- İyi bir dış görünüş ve tavra sahip olma.

Ayrıca üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde görev alan öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeterlilikler açısından diğer öğretmenlerden olumlu yönde farklılaşması

beklenmektedir (Renzulli, 1985; Chan, 2001).

Alan yazında yer alan kuramsal temeller incelendiğinde üstün yetenekli çocuklara eğitim ve öğretim veren öğretmenlerin özelliklerinin farklı boyutlarda ele alındığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler odağa alındığında aşağıdaki şekilde maddeler halinde sıralamak yerinde olacaktır;

- Kapsamlı meslek deneyimine ve hataları kabul edebilme yetisine sahip olmaları gerekmektedir.
- Öğrenciler için hedef belirlemeli, değerlerin oluşumuna destek vermeli, uygun öğretim yöntem ve stratejilerini belirlemeli ve en önemlisi öğrencilere rol model olmalıdırlar.
- Öğrenciler için farklı etkinlikler planlamalı, onları çeşitli kaynaklara yönlendirmeli ve öğretimi esnek bir yapı ve hızda uygulamalıdır.
- Kendi alanlarında derin bilgi birikimine sahip, etkili öğretim yöntem ve tekniklerini bilen, araştırmacı, farklılığa saygı duyan ve eleştiriye açık olmalıdır (Sak, 2010).
- Özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumları olumlu yönde geliştirilmelidir.
- Öğrencisinin bireysel problemlerine eğilmeli, öğrencisini kıyaslamamalı, öğrencisine içten ve samimi davranmalıdır.
- Öğrenme konusunda şevkli, eğitimsel yöntemlerde gerçek anlamda yeterli, kıskançlık ve bencillikten arınmış olması gereklidir.
- Gelişmiş kişilik özelliklerine demokratik tutum, sempati, esneklik, iletişime açık, sevgi ve şefkat gösterebilme, mesleğine sevgi ve saygı gösterme, kendine ve başkalarına saygı duyma duygusuna sahip olmalıdır.
- Çocuğun bireysel farklılıkları da daha fazla dikkate alınır hale gelmesi gerekmektedir
- Farklı alanlara ilgi duyabilen üstün yetenekli öğrencileri yeterince tanıyabilecek ve var olan potansiyellerinin ilgileri doğrultusunda gelişimine rehberlik edebilecek yeterlilik düzeyine sahip olmalıdır
- Bazı konularda kendisinden daha fazla şey bilen öğrenciler karşısında, kendini tehdit altında hissetmeyecek kadar olgun olmalı

- Çocukların bireysel yetilerini geliştirmede öğrencilere yardımcı olmalı
- Üstün zekalılar eğitimi ile ilgilenen öğretmenlerin üstün zekalı öğrencilerin özelliklerini çok iyi bilmeli ve onlara yönelik pedagojik yaklaşımlarını geliştirebilmeli (Parke, 1992; Metin ve Dağlıoğlu, 2004; Gözütok, 2004; Dağlıoğlu, 2010; MEB, 2010; Sak, 2010; Özyürek, 2013; Akar, 2018; Sarar, 2018; Mertoğlu, 2018; Tortop, 2018;.Ekinci, 2022)

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2022) özel yetenekli bireyler için dokümanlar arasında öğretmenlere sınıfta yapması gereken ve yapmaması gerekenleri belirtmiştir. Öğretmenlerin sınıfta yapması gerekenler;

- ✓ Yeteneklerinin farkında olma
- ✓ Öğrencinin yeni düşünceler ve kavramlara ilişkin yeni uygulamalar geliştirmesini sağlama
- ✓ Araştırma ve inceleme ödevleri verme
- ✓ Muhakeme yeteneklerinin geliştirme
- ✓ Dilin kullanımını ve gelişiminin sağlanma
- ✓ Özel proje geliştirmelerine fırsat tanınma
- ✓ Bireysel çalışmalara da önem verme
- ✓ Geniş gözlem, deney ve araştırmalara yer verme
- ✓ Kulüp başkanı olmalarına, etkinlikleri planlamalarına ve oyunları yönlendirmelerine fırsat tanıma
- ✓ Öğretim programı zenginleştirilerek farklılaştırılmadadır.

Aynı kaynakta öğretmenlerin sınıfta yapmaması gerekenler şu başlıklar altında önerilmiştir. Bunlar;

- Belirli bir konuda çok uzun ödevler vermeme
- Derslerde gereksiz tekrarlardan kaçınma

- Alışılmışın dışındaki görüşlerini reddetmeme
- Zamanlarının boşa harcanmasına neden olmama
- Yapılan işte ve ödevlerde gereğinden fazla şekilcilik ve özentî üzerinde durmama
- Resim-iş, beden eğitimi ve müzik gibi dersler de dikkate almadır.

### **2.1.7. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Öğretmen Özyeterliliği**

Bandura tarafından 1977’de ortaya atılan özyeterlilik kavramı, sayısız araştırma ve yayına konu olmuştur. Bu araştırmalar özyeterlilik algısının; seçim yapma, çaba gösterme, kararlılık, girişkenlik, değişen koşullara uyum sağlama gibi sayısız insan davranışı üzerinde belirleyici bir rolü olduğunu göstermektedir (Bandura, 1997). Bandura (1977), özyeterliliği “kişinin ileri dönük durumları yönetmek için ihtiyaç duyduğu hareket biçimlerini planlama ve gerçekleştirme konusunda kendi yeteneklerine olan inancı” olarak ifade eder. Başarı için gerekli becerilere sahip olmak yeterli değildir; başarı aynı zamanda bu becerilerin etkin şekilde ve güvenle kullanımını gerektirir (Gawith, 1995).

Özyeterlilik Kuramı’nın temel ilkesi, bireylerin kendilerini yeterli hissettikleri eylemleri gerçekleştirme ihtimallerinin yüksek; yeterli olmadıklarını düşündükleri eylemleri gerçekleştirme ihtimallerinin ise düşük olduğu yönündedir (Arseven, 2016).

Bandura (2002)’ya göre özyeterlilik algısını en çok yükselten geçmiş tecrübelerdir. Eğer geçmişte bir işi başarıyla gerçekleştirmişseniz benzer bir işi de başarabileceğinize inancınız artar. Rol modellerin başarıları ise bireyin gözlemlediği kişi ile benzer özelliklere sahip olduğunu düşündüğünde etkili olur. Gözlemlenen kişi başarılı olduğunda gözlemleyen kişinin de başarılı olacağına ilişkin güveni artar (Lunenburg ve Ornstein, 2012).

Özyeterlilik, özgüvenden farklı olarak belli bir eylem ya da alanla ilgilidir. Bu sebeple, bir alanda güçlü özyeterlilik inancı taşıyan kişinin başka bir alanda zayıf özyeterlilik inancı taşıması olasıdır (Cassidy ve Eachus, 2002). Özyeterlilik algısı gerçek yeterlilik düzeyinden çok, yeterlilik düzeyi hakkındaki inançla ilgili olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, özyeterlilik, bireyin belli bir alanda, beklenen bir ya da bir dizi davranışı gerçekleştirmek için gereksinme duyacağı becerilere ne derece sahip olduğuna ilişkin yargıdır. Alan yazın incelendiğinde, bireylerin kendilerini güvenli ve yeterli hissettikleri işleri yapma, kendilerini yeterli hissetmedikleri işlerden kaçma eğilimi gösterdiklerini; istedikleri sonucu alacaklarına inanmadıkları sürece harekete geçmek konusunda isteksiz davrandıklarını göstermektedir.

Sonuç olarak, özyeterlik algısı kişilerin alacakları kararlar üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Bandura, 1986).

Öğretmenlerin zihinsel süreçlerinin ve davranışlarının da temel kaynaklarından birisini özyeterlik algısı oluşturmaktadır (Girgin ve Şahin, 2019). Öğretmen özyeterliği, öğrencilerde öğrenme eylemini gerçekleştirme, öğrencilerden istenen sonucu alma kapasiteleri konusunda öğretmenlerin kişisel yargıları; diğer bir deyişle, öğretmenlerin, öğrencilerin performanslarını ve davranışlarını etkileme yeteneklerine olan inançları olarak tanımlanır (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998). Bu inancın öğretme etkinliği üzerinde güçlü etkileri vardır. Güçlü yeterlik inancı taşıyan öğretmenler, öğrenci başarısını ve motivasyonunu kontrol edebileceklerine, en azından etkileyebileceklerine inanırlar (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998). Ashton (1984), başka hiçbir öğretmen özelliğinin öğrenci başarısı ile bu kadar tutarlı ilişki göstermediğini, Smylie (1990), ise öğretmen özyeterliğinin, öğretmen performansını etkileyen sosyopsikolojik faktörlerin başında geldiğini belirtir.

Sonuç olarak özyeterlik kişilerin tercihlerini, çalışmaya duydukları isteklerini, gayret düzeylerini, kaygılarını ve engeller karşısındaki tepkilerini etkileyen psikolojik bir kavram olduğu söylenebilir. Bununla birlikte üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik çalışan öğretmenlerin özyeterlik durumları eğitim sürecinde ve sürecin değerlendirilmesinde önemli görülmektedir. Sınıf içerisinde diğer akranlarına göre farklı bir eğitime tabi tutulması ve bu eğitimin farklı strateji ve yöntemlerle desteklenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin desteklenmesinde bu stratejilerin etkili olarak kullanılmasında öğretmenlerin bu alana ilişkin özyeterlikleri önemli olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin ihtiyaçlarını yanıtlayıcı olmada, öğrencinin öğrenme alanının belirlenmesinde ve bu alana ilişkin müdahalelerde öğretmenlerin üstün yetenekli kavramına ilişkin özyeterlikleri ön plana çıkmaktadır.

### **2.1.8. Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Öğretmen Algısı**

Duyu organları yoluyla beyne ulaşan veriler zihinde anlama, yorumlama ve bilinçli tercihler yapmayı sağlamakta ve özellikle tecrübeye dayanan algının oluşmasında önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu yönüyle algılarımız beyindeki depolanmış bilgiyi sunma, sınıflandırma, karşılaştırma gibi birçok boyutta bilinçli tercihler yapmamızda etkili olmaktadır. Duyu organları sayesinde çevresinde yaşanan olayları algılayan insan, bu sayede çevresini anlama yeteneğine sahip olmaktadır. Çünkü algılar; ne gördüğümüzü, nasıl yorumladığımızı, neye inandığımızı, nasıl davrandığımızı göstermektedir (Bakan ve İlker, 2012). Ayrıca algılama, bireyin çevresindekilerin farkında olma ve onları yorumlama süreci

olarak da tanımlanabilir (Uğurlu, 2008). Bu tanımlamayı eğitim açısından ele aldığımızda algılama; eğitimi etkileyen faktörleri, öğrenci-öğretmen ilişkilerini ve ayrıca öğrenci özelliklerinin farkında olma sürecini de kapsayacaktır. Bu bağlamda özellikle erken çocukluk döneminde sınıflarda üstün yetenek özellikleri sergileyen öğrencilerin belirlenmesi, eğitim içeriklerinin oluşturulması, öğrencilerin yönlendirilmesi gibi birçok süreçte sınıf öğretmenlerinin algılamaları önemlidir. Öğretmenlerin geçmiş deneyimlerinin, mevcut durumdaki öğrencilerin algılarının anlaşılması açısından ihtiyaçları ve duyguları üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Algıyı yönetmek amacıyla eylemde bulunanların bu durumu bilerek algı yönetimi planlaması yapması oluşturulmak istenen algının başarı ile sonuçlandırılmasını kolaylaştırabileceği düşünülmektedir (Sarı, 2019). Bununla birlikte öğretmenlerin, öğrencilerin içinde bulunduğu durumu iyi analiz etmesi algı yönetiminin başarısını artıran bir diğer etken olduğu söylenebilir (Sak, 2019). Eren (2010) algı sürecini etkileyen ve algı yönetimi açısından önem arz eden faktörleri üç başlık altında toplamıştır. Bunlar;

- 1. Algılayan bireyin özellikleri (bireyin kişiliği, kişisel özellikleri, geçmişte yaşamış olduğu tecrübeler)*
- 2. Algılanan nesnenin özellikleri (kişi, eşya, olay, canlı ve cansız varlıklar)*
- 3. Algılama ortamı (algılama sürecinin yaşandığı fiziksel, sosyal ve örgütsel çevre koşulları)*

Öğrencilerin, birbirlerinden farklı bir dizi bireysel özelliklere ve ihtiyaçlara sahip oldukları bilinmektedir (Akar, 2015). Bu özellikler ve ihtiyaçlar bazen önemli seviyelere ulaşabilmekte ve bunların öğrenme sürecinde dikkate alınması da öğrencinin öğrenme durumunu önemli ölçüde etkilediği söylenebilir. Bu öğrencilerin arasında özel gereksinimli olarak nitelendirilebilecek öğrencilerin varlığına da işaret etmektedir. Bu bağlamda özel gereksinimli öğrencilerin aldıkları eğitim ve dolayısıyla bu eğitimi veren öğretmen önemli bir konuma sahiptir (Özdemir, 2017). Üstün yetenekli çocukların özelliklerinin karşılanmasını sağlayan öğrenme ortamında öğretmenlerin önemli bir etkiye sahip olduklarını belirtmiştir. Tecrübeye dayanan algılar, duyu organları yoluyla (görme, duyma, dokunma, koklama ve tat alma şeklinde) gelişen ve zihinsel anlamalarını şekillendiren bir süreçtir (Renzulli , 1968; akt. Park ve Oliver, 2009).

Öğretmenlerin algıları öğretmenlerin vermiş oldukları eğitimin niteliğini etkilemektedir. Bu amaçla öğretmenlerin üstün yetenekli çocukların durumlarına ilişkin algılarının artırılması gerekmektedir. Zenginleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanmasına

yönelik yapılan çalışmalarda öğretmenlerin zenginleştirilmiş eğitim planlarının hazırlamadıkları bulgularına yer verilmiştir. Algı düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin ise üstün yetenekli çocuklara ilişkin zenginleştirilmiş eğitim planları hazırladıkları ve bunlarının gerekliliğine inandıkları görülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin algı durumları çalıştıkları alana ilişkin daha olumlu yönelmelerine neden olmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

### **2.1.9. Pedagojik Alan Bilgisi (PAB)**

Öğretmen bilgisi, öğretmenlerin sınıf içerisindeki davranışlarını ve öğrencilerinin başarısını etkileyen en önemli faktörlerden birisidir (Shulman, 1986; Grossman, 1990). Pek çok araştırmacı hiç kimse kendisi bilmeden bir başkasına öğretemez felsefesinden yola çıkarak öğretmen bilgisi ile ilgili araştırmalarında alan bilgisi üzerine odaklanmışlardır (Ball, 1988). Shulman (1986) ise öğretmen bilgisinin değerlendirilmesinde konu alan bilgisine odaklanılmasını kayıp paradigma olarak tanımlamış, yalnız başına ne alan bilgisinin ne de pedagojik bilginin etkili bir öğretim için yeterli olmayacağını belirtmiş ve bir konuyu öğretmek için gerekli olan bilgiye Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) ismini vermiştir.

Pedagojik Alan Bilgisi, özel bir alandaki bir konuyu başkaları için anlaşılır kılmak amacıyla kullanılan en faydalı gösterimler, en güçlü benzetmeler, en iyi örnekler ve açıklamalardır. PAB, ayrıca neyin belirli konuların öğrenimini kolay ya da zor hale getirdiğini anlamayı içerir: Farklı yaş ve farklı alt yapıya sahip öğrencilerin öğretilen konu ve derslerde öğrenme ortamına gelirken getirmiş oldukları kavramları ve önbilgilerini içermektedir (Shulman, 1986). Shulman PAB'ı konunun uzmanını bir eğitimciden ayıran bilgi olarak açıklamıştır.

Öğretmen eğitimi programlarıyla daha iyi bir öğretmen yetiştirmek amaçlanmaktadır. Etkili bir öğretimin gerçekleşmesi için öğretmenlerin konu alan bilgisi ve bazı öğretim stratejilerinden daha fazla bilgiye sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Yeterli bir sınıf öğretmeni, konu alanı, müfredat, öğrenme, öğretme ve öğrenci bilgilerini birleştiren özel bir anlayış ve yeteneğe sahiptir. Öğretmen, bu bilgileri bireysel ve grup ihtiyaçlarına göre öğrenme ortamına uyarlar. Ortaya çıkan bu yapı pedagojik alan bilgisinin önemini ortaya çıkarmaktadır (NRC, 1996).

Koballa ve diğerlerine (1999) göre öğretime ilişkin olarak öğretmenler kendi alan bilgilerini farklı ortamlarda kullanabilmeli ve o bilgiyi dönüştürme yeterliliğine sahip olmalıdır. Böylelikle çok boyutlu bilgiye sahip olan öğretmenler, öğrencilerin anlamasını kolaylaştırarak öğrenci ihtiyaçlarına cevap verirler.

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi genel anlamda PAB, konu alan bilgisinin sınıf ortamındaki öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak öğrencilerin anlayabilecekleri formlara uyarlanmasını yani dönüşümünü esas almaktadır. Shulman (1986), öğretmenlerin pedagojik alan bilgilerinden yararlanarak konu alan bilgilerini uygun öğretilere dönüştürebileceklerini ifade eder.

Park (2005) tarafından fen öğretimi için geliştirilen pedagojik alan bilgisi hexagon modelinde ise Grossman (1990) ve Magnusson ve arkadaşları (1999) tarafından geliştirilen PAB modellerini oluşturan bileşenler temel alınmıştır. Bu kapsamda PAB hexagon modeli daha önce Magnusson ve arkadaşları tarafından geliştirilen pedagojik alan bilgisi bileşenlerine öğretmen yeterliği bileşeni eklenerek oluşturulmuştur.

PAB hexagon modelinde; PAB altı bileşenden oluşmaktadır ve hexagon ismini buradan almaktadır. Bu bileşenler fen öğretiminde oryantasyon, fen öğretimi program bilgisi, fen öğretiminde öğrenciyi anlama bilgisi, fen öğretimi için öğretim stratejileri bilgisi, fen öğretimini değerlendirme bilgisi ve öğretmen yeterliğidir. (Grossman, 1990; Magnusson ve ark., 1999; Park, 2005).

## 2.2.Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Algı ile İlgili Literatür

Parıldar (2021) tarafından yapılan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimlerine Yönelik Algıları konusunda yaptığı bu araştırmanın amacı üstün yetenekli çocuklara normal okullarda öğretmenlik yapan fen bilimleri öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar ve eğitimlerine yönelik algılarını belirlemektir. Çalışmada nitel ve nicel araştırma boyutunun birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin algı ve görüşlerinin mülakat yoluyla belirlendiği kısım nitel, anketle alındığı kısım ise nicel boyutunu oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini nitel boyutta İstanbul il sınırları içerisinde yer alan sosyoekonomik durumları dikkate alınarak belirlenen alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip, oranlı küme örnekleme modeli kullanılarak seçilen okullardan 6 okulda görev yapan toplam 18 fen bilimleri öğretmeni, nicel boyutta İstanbul il sınırları içerisinde görev yapan 100 fen bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır. Her boyut için farklı değerlendirme araçları kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu, nicel boyutunda ise fen bilimleri öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı ve görüşleri hakkında bilgi toplamak amacıyla Demirok ve Özcan (2016) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algı Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Görüş Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Mülakatlardan elde edilen veriler NVIVO programı, anketlerden elde edilen veriler ise SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, parametrik testler olan t testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada fen bilimleri öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarının ortalama puanı ‘katılıyorum’ sınırları içerisinde belirlenmiştir. Bu anlamda fen bilimleri öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bildiren, Gür, Sağkal ve Özdemir (2020) tarafından yapılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanması ve Eğitimlerine İlişkin Algıları konusunda yaptığı bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin üstün yeteneğe ilişkin algılarının incelenmesidir. Nitel bir çalışma olarak kurgulanan bu araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak Aydın ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan toplam 40 okul öncesi öğretmeniyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme verilerinin analizinde içerik analizi tekniği uygulanmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin üstün yeteneği daha çok performans, zekâ, yaratıcılık ve yetenek boyutlarıyla

tanımladıklarını göstermiştir. Üstün yeteneğin tanınmasında, katılımcılar daha çok uzman değerlendirmesinin gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Okul öncesi dönemde üstün yeteneğin tanınması, çocukların akademik ve yetenek gelişimi açısından önemli görülmüştür. Üstün yetenekli çocukların eğitiminde ek etkinlik kullanımı ile ayrı eğitim önerileri sıklıkla vurgulanmıştır. Üstün yetenekli çocukların eğitiminde sınıf ortamlarında yapılabilecek düzenlemelere ilişkin materyal ve öğrenme merkezi kullanımı daha sık dile getirilmiştir. Üstün yetenekli çocukların eğitiminde karşılaşılan çok sayıda güçlük dile getirilirken, bununla birlikte öğretmenlerin kendilerini yeterli ve donanım açısından zayıf değerlendirmeleri dikkat çeken bir bulgu olmuştur.

Özcan ve Gülkaya (2019) tarafından yapılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Algı ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi konusunda bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algıları ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın evreni Kuzey Kıbrıs'ta Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim kademesinde olan 99 ilköğretim okulunda ve 13 anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluştururken, ölçek ve anketi hatasız doldurulan 100 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Demirok ve Özcan tarafından geliştirilen “Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algı Ölçeği” ve Demirok tarafından geliştirilen “Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesindeki ortalama puanı “çok ihtiyaç hissediyorum” sınırları içerisinde belirlenmiştir.

Kutlu Abu (2019) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Okul Dışı Öğretim Uygulamaları Hakkında Öğretmen Algıları konusunda yaptığı bu çalışmanın amacı üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında sınıf öğretmenlerinin algı, ihtiyaç ve beklentilerini incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından görüşme formu geliştirilmiş ve beş sınıf öğretmeni ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler tümdengelimsel analiz ile çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda üstün yetenekli öğrencisi bulunan öğretmenlerin okul dışı öğretim uygulamalarına yönelik öğretim sürecini yönetme, müfredat planlama ve değerlendirme konusunda desteğe ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Akkanat, Kutlu Abu ve Gökdere (2018) tarafından yapılan Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ve Eğitimlerine Yönelik Algıları konusunda yaptığı bu çalışma, öğretmenlerin üstün yeteneklilere yönelik algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Amasya ilinde görev yapmakta olan 95 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler QSR NVivo 11 programında kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin genel olarak üstün yetenekliliği doğuştan gelen bir özellik olarak algıladıkları ve akademik başarı ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin birçoğunun üstün yeteneklilerin eğitiminin normal/düzenli okullardan farklı kurumlarda yürütülmesi gerektiğini savundukları bulunmuştur.

Duran ve Dağlıoğlu (2017) tarafından yapılan Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Çocuklara İlişkin Metaforik Algıları konusunda yaptığı bu araştırma okul öncesi öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocuklara ilişkin metaforik algılarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Bu araştırma Anadolu'daki bir üniversitenin okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan toplam 115 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adayları toplamda 87 farklı metafor üretmişlerdir. Öğretmen adaylarının kullandıkları en fazla metafor 'hazine olmuştur. Erkek öğretmen adaylarının 'üstün yetenekli çocuklarına ilişkin algıları en çok 'teknoloji' ve 'değer' kategoride toplanmıştır. Birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının en fazla 'değer' kategorisine ait metaforları ürettikleri dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ise 'değer' ve 'insani özellik' kategorilerinde metafor oluşturdukları görülmüştür.

Eraslan Çapan (2010) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Metaforik Algıları konusunda yaptığı bu çalışmada Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları incelenmiştir. Bu çalışma 2008–2009 öğretim yılında toplam 211 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya Eğitim Fakültesi'nin 9 farklı programında eğitim gören 4. sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışmanın bulgularında öğretmen adaylarının ürettikleri 128 metafor 13 kategori altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üstün yetenekli/zekalı öğrencilere ilişkin metaforik algıları; 1) Yüksek Performans Gösteren 2) Yetersiz Koşullarda Gelişmeye Çalışan 3) Uygun Eğitime Gereksinim Duyan 4) Gizemli ve Anlamak için Çaba Gerektiren 5) Değerli 6) Kontrol Edilmeye ve Yönlendirilmeye Açık 7) İleriye Görebilen ve

Geleceğe Yön Veren 8) Araştıran ve Olaylara Farklı Bakabilen 9) Yaşlılarından Farklı Görünen 10) Geniş Kapasiteli 11) Üretken 12) Yaratıcı 13) Çok Yönlü kategori başlıkları altında toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaya çıkan kategorilerin çoğunluğunun öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukları geliştirme konusunda kendi sorumluluklarını kabul edici görüş bildirdiklerini göstermiştir.

İlgili literatür taraması sonucunda öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarına bakıldığında genelde yüksek performans, yaratıcılık, teknolojiye ilgi duyan bireyler olarak algıladıkları görülmektedir. Ayrıca çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarının genelde olumlu yönde olduğu söylenebilir.

### **2.3. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Özyeterlik ile İlgili Literatür**

Kaya (2022) tarafından yapılan Üstün Öğrencilerin Öğretmenlerinde Etkin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri konusunda yaptığı çalışma bu çalışma, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinde etkili sınıf yönetimi niteliklerini tartışmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada üstün yetenekli öğrenciler, normal gelişim gösteren öğrencilere kıyasla yüksek bilişsel beceriler, yüksek öğrenme motivasyonu ve yaratıcılık ile karakterize edildiği vurgulanmıştır. Ayrıca enerjik, mükemmeliyetçi ve duyarlı olmak gibi üstün yetenekli öğrencilerde ortak olan bazı özelliklerin olduğu da belirtilmiştir. Ayrıca, genellikle eş zamansız gelişen üstün yetenekli öğrencilerin liderlik becerilerine, yüksek hafızaya ve uzun dikkat süresine sahip olduğu söylenmiştir. Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleri, üstün zekalıların benzersiz özelliklerinin farkında olmalı ve sınıf yönetiminde bunları dikkate almaları gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenler sınıfı etkili bir şekilde yönetemezlerse üstün yetenekli öğrenciler, otoriteye karşı çıkma, mükemmeliyetçilikten kaynaklanan kaygı, inatçılık, lider olma isteği ve aşırı özgüven nedeniyle benmerkezcilik, sınıf arkadaşları arasında kıskançlık, hataları kabul etmekte güçlük çekme gibi sorunlu davranışlar gösterebileceği belirtilmiştir. Bu bağlamda üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleri gerekli niteliklere sahip olmaları gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Abanoz (2021) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan ile Olmayan Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Eğitimine İlişkin Özyeterlikleri ve Tutumlarının Karşılaştırılması konusunda yaptığı çalışmada 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ilindeki resmi ilkokullarda görev yapan 386 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma nicel araştırma türünde ve ilişkiisel tarama modeli olan karşılaştırmalı tarama yolu ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği (ÜYEÖÖ), Üstün Yeteneklilik ve Üstün Yetenekli Eğitimine İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeği

(ÜYETÖ Kısa-Revize Form) ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eēitimine yönelik öz yeterlilikleri ve tutumları sınıflarında üstün yetenekli ğrenci olup olmasına göre farklılaşmaktadır. Sınıfında stn yetenekli ğrenci olan sınıf ğretmenlerinin üstün yeteneklilere yönelik genel tutum düzeyleri ile genel zyeterlik düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. zyeterliliēin akademik yeterlik boyutu ile tutumun özel yetenek sınıfları oluşturma boyutu ve genel tutum düzeyi arasında düşük negatif bir ilişki bulunmuştur.

Girgin (2021) tarafından yapılan İngilizce ğretmenlerinin stn Yeteneklilerin ēitimine İlişkin zyeterliklerinin Belirlenmesi konusunda yaptıēı çalışmada 2020-2021 ēretim yılında Millî Eēitim Bakanlıēına baēlı eēitim kurumlarında görev yapmakta olan 352 (291 kadın, 61 erkek) gönüllü ğretmen katılmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldıēı bu çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "İngilizce ğretmenlerinin üstün yeteneklilerin ēitimine ilişkin özyeterlikleri" lēēi ile toplanmıştır. Bu araştırmanın temel amacı, İngilizce ğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eēitimine yönelik özyeterliklerinin belirlenmesidir. Bununla birlikte araştırma zyeterlik durumlarının yaş, mesleki kıdem ve cinsiyete göre anlamlı bir biçimde deēiřip deēiřmediēini tespit etmeye çalışmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, lēēin her iki alt boyutunda ve toplam puanlarda İngilizce ğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eēitimine yönelik zyeterlik inançlarının 100 üzerinden 80 civarında olduēu yani İngilizce ğretmenlerin üstün yetenekli eēitimine ilişkin zyeterlik inançlarının yüksek olduēu bulunmuştur. İngilizce ğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eēitimine yönelik zyeterlik puanlarının yaş deēiřkeni ile ykseldiēi grlmştir. Ayrıca İngilizce ğretmenlerinin zyeterlik puanlarının mesleki kıdem düzeylerinin yükseldikçe arttıēı bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak yapılan analiz sonucunda lēēin tamamında ve alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Karademir nl (2019) tarafından yapılan Sınıf ğretmenlerinin zel Yetenekli ğrencilerinin ērenme Sürecini Zenginleştirmeye Yönelik Görüşleri ile zyeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi konusunda yaptıēı çalışmaya İstanbul, Amasya, Sinop, Kastamonu, Karabük, Sakarya, Bilecik, Bursa ve Balıkesir illerinden genel eēitim sınıfında görev yapan ve sınıfında özel yetenekli ğrencisi bulunan 399 sınıf ğretmeni katılmıştır. Yapılan çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu ve Sınıf ğretmenlerinin zel Yetenekli ğrencilerin ērenme Sürecini Zenginleştirmeye Yönelik Görüş lēēi ile Tortop (2014) tarafından geliştirilen stn Yeteneklilerin Eēitimine İlişkin

Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin öğrenme sürecini zenginleştirme becerilerine yönelik görüşleri ve özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin öğrenme sürecini zenginleştirme becerilerine yönelik görüşleri ile öz yeterlilikleri arasında, cinsiyet ve mesleki tecrübe değişkenleri ile ilişkisi bakımından anlamlı bir farklılık bulunmazken 20- 30 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin daha üst düzey yaş gruplarında bulunan öğretmenlere oranla ve sınıfında 5 tane özel yetenekli öğrencisi olan öğretmenlerin 1 tane özel yetenekli öğrencisi bulunan öğretmenlere oranla özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini farklılaştırmaya yönelik daha olumlu görüş ve daha yüksek düzeyde özyeterlik inancına sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin öğrenme sürecini zenginleştirmeye yönelik görüşleri ile özyeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Bayraktar, Kadioğlu ve Afat (2019) tarafından yapılan İlköğretim Öğretmenlerinin Özyeterlik İnançları ve Üstün Eğitime İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Analiz isimli bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik tutumları ile öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını; Özyeterlik İnanç ve Tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik tutumları ile özyeterlik inançları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada iki ölçek kullanılmıştır. Ölçekler; “Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği (SESTGS)” ve “Üstün Zekalıların Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (ASTGS)”. Veri analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik özyeterlik inanç düzeylerinin akademik yeterlik, mentorluk yeterliliği ve sorumluluk alt boyutlarına göre orta düzeyde olduğu; kişisel özellikler, yaratıcılığı destekleme yeterliği ve öğretim planlama yeterliği alt boyutları ile toplam ortalamalara göre yüksek düzeyde bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik inançları; kişisel özellikler, yaratıcılığı destekleme yeterliği ve öğretim planlama yeterliği ve cinsiyet değişkenine göre toplam ortalamalar istatistiksel olarak anlamlı farklılık erkek sınıf öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik inançları, medeni durum ve yaş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik toplam özyeterlik inançları ile tutumları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Sarar (2018) tarafından yapılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri ile Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Algı Ve Bilgisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi konusunda yaptığı çalışmasında Kayseri ili merkezinde yer alan resmi ilkokullar ve bağımsız anaokullarında görev yapan 261 okul öncesi öğretmen katılmıştır. Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma modeli nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Veri toplama araçları olarak; Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği, Üstün Yetenekliler Eğitimi Bilgi Testi ve Üstün Yetenekliler Eğitimi Algı Testi kullanılmıştır. Bu ölçekler 5'li likert tipte ölçeklerdir. Elde edilen veriler sonucunda okul öncesi öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik ve algı düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik bilgi düzeyleri düşük çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik, algı ve bilgi düzeyi ölçüm verileri eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0.05$ ). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitime ilişkin özyeterlik düzeyleri, üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgi düzeyleri arasında anlamlı ilişkiye bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri ile üstün yetenekli çocuklara yönelik algı düzeyleri arasında pozitif, yüksek, istatistiksel olarak anlamlı ( $r=.813$ ) bir ilişki olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri ile üstün yetenekliler eğitimi bilgi testi düzeyleri arasında negatif, yüksek, istatistiksel olarak anlamlı ( $r=-.790$ ) bir ilişki olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklara yönelik algı düzeyleri ile üstün yetenekliler eğitimi bilgi testi düzeyleri arasında negatif, yüksek, istatistiksel olarak anlamlı ( $r=-.776$ ) bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Nar (2017) tarafından yapılan Üstün / Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulaması: Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlikleri ve Görüşleri konusunda yaptığı çalışmaya İstanbul İli, Bahçelievler İlçesindeki ilkokullarda görev yapan ve destek eğitim odası eğitimi almış 23 sınıf öğretmeni katılmıştır. Karma (Mixed) model araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, veriler 13 açık uçlu sorudan oluşan "Özel Yetenekliler İçin Destek Eğitim Odaları Görüşler Formu" ve "Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda destek eğitim odası eğitimi almış ve bu odalarda çalışan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu verilen hizmet içi eğitimin yetersiz olduğunu belirtmiş, bu eğitimlerin öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik farklılaştırılmış öğretim tasarımı hazırlayabilme

yeterliliklerini yetiştirecek şekilde olmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca yine fiziki ortamın iyileştirilmesi gerektiği, öğrencilerin potansiyellerini artırabilmeleri ve becerilerinin ortaya koyabilmeleri için gerekli donanım ve eğitim materyallerinin teknolojik gelişmelere uygun karşılandığı bir destek eğitimi odası beklentisi içerisinde oldukları belirlenmiştir.

Daştan (2016) tarafından yapılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özyeterlik Düzeyleri İle Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması konusunda yaptığı çalışmaya Ankara iline bağlı Etimesgut ve Sincan'da bulunan anaokullarında görev yapan 291 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Bu araştırma "tarama modeli" kullanılmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", Tepe (2011) tarafından geliştirilen "Okul öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Özyeterlik İnançları Ölçeği (OÖÇBÖİÖ)" ve ilk defa Nadeau (1984) ve Gagne ve Nadeau (1985) tarafından geliştirilen, Tortop (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve yine Tortop (2014) tarafından yenilenen "Üstün Yeteneklilere Yönelik Tutum Ölçeği (ÜYETÖ)" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin özyeterlik düzeylerinin alt boyut ortalamaları incelendiğinde, "öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri, planlama, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, sınıf yönetimi düzeyleri ortalamalarının çok yüksek; aile katılımı düzeyi ortalamasının yüksek olduğu görülürken, bunun yanında genel özyeterlik düzeyi ortalamasının da çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı okul, medeni durumu, mesleki kıdemleri, mezun olduğu okul, üstün yetenekliler ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumu değişkenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin genel özyeterlik inançları etkilemediği ancak yaş değişkenine göre yaşı 36-40 arasında olan öğretmenlerin genel özyeterlik inanç puanlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin OÖÇBİÖ ile ÜYETÖ ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelendiğinde, genel öz yeterlik inancı düzeyleri arttıkça üstün yeteneklilere yönelik genel tutum düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan okul öncesi öğretmenleri genel özyeterlik inançları ve üstün yeteneklilere yönelik genel tutumları ile okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı okul, medeni durumu, mesleki kıdemleri, mezun olduğu okul, üstün yetenekliler ile ilgili hizmet içi eğitimi alma durumu değişkenleri arasında yapılan regresyon analizi neticesinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Üstün yeteneklilere yönelik genel tutum puanı düzeyinin belirleyicisi olarak genel öz yeterlik inancı ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu saptanmıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin genel özyeterlik düzeyinin üstün yeteneklilere yönelik genel tutumunu olumlu yönde etkilediği ve artırdığı saptanmıştır.

Akar (2015) tarafından yapılan Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler konusunda yaptığı çalışma bir karma yöntem araştırması olarak yürütülmüş olan bu araştırmanın deseni keşfedici sıralı desendir. Bu desende bir durum çalışması ve bir eylem araştırması süreçlerinde toplanmış olan veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Durum çalışması ve eylem araştırmaları birbirini takip eden farklı iki dönem içerisinde sınıfında üstün yetenekli öğrencisi olan beş sınıf öğretmeni, üstün yetenekli öğrenciler ve ebeveynleri ile okul yöneticileri ve okulda görevli diğer öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Delphi tekniği ile yürütülmüş olan panelin katılımcıları ise sınıf eğitimi, özel eğitim, kaynaştırma, üstün yeteneklilerin eğitimi alanlarında bilimsel çalışmalar yapmakta olan on beş akademisyen ile örgün eğitim kurumlarında görev yapmakta olan yirmi bir sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 36 panelistten oluşmuştur. Durum çalışması ve eylem araştırması süreçlerinde araştırmacı veri toplama aracı olarak yapılandırılmamış görüşmeler, doğrudan gözlem, odak grup görüşmeleri, ürün ve dokümanları kullanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda üstün yetenekli ilkokul öğrencilerini genel eğitim sınıfında destekleyecek olan sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikler; kaynaştırmaya giriş, kaynaştırma öncesi, kaynaştırma sırası ve kaynaştırma sonrası olmak üzere dört aşama ve alan özgü temeller, mesleki ilke ve prensipler, işbirliği ve destekler, önlemler ve düzenlemeler, kaynaştırmaya yönelik programlama ve planlama, kaynaştırma sınıfı yönetimi ve iklimi, kaynaştırma programını uygulama ve değerlendirme ve sürdürülebilirlik olmak üzere sekiz yeterlik alanı altında toplam 35 yeterlik olarak ortaya çıkarılmıştır.

Altun (2015) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik Danışma Ve Rehberlik İhtiyaçları, Psikolojik Danışma Yaşantıları Ve Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Yeterlik Düzeyleri konusunda yaptığı bu çalışma, karma araştırma yöntemlerinin ardışık açıklayıcı desenine uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırmada ebeveyn (N=242), öğrenci (N=343) ve iki farklı rehber öğretmen grubu (N1=193, N2=8) olmak üzere dört örneklem bulunmaktadır. Çalışmada Üstün Yetenekliler için Problem Tarama Envanteri, Üstün Yeteneklilerin Psikolojik Danışma Yaşantıları Ölçeği, Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Bilgi, Algı ve Aktivitelere Katılma Ölçekleri kullanılmıştır. Beş ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması ile gerçekleştirilen bu çalışmada, ebeveyn, öğrenci ve rehber öğretmenler, üstün yetenekliler için farklılaştırılmış PDR hizmetlerine ihtiyaç duyulduğunu ancak mevcut uygulamaların ihtiyaçları karşılamada yetersiz kaldığı belirtmişlerdir. Ortaya çıkan sonuçlar; üstün yeteneklilere dönük PDR hizmetlerinin planlanmasında ve uygulanmasında daha güncel yaklaşımlara yer verilmesi

gerektiğini göstermektedir.

İlgili literatür taraması sonucunda öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri çeşitli değişkenler göz önüne alınarak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ise üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öğretmen özyeterlikleri genelde cinsiyet açısından farklılaşmadığı, bunun yanında diğer değişkenlere göre (sınıfında üstün yetenekli öğrenci olma durumu, üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili kurs alıp almama durumu, mesleki kıdem) anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir.

#### **2.4.Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ile İlgili Literatür**

Peters ve Carter (2022) tarafından yapılan Üstün Zekalılar Eğitimine Erişimin Öngörülleri: Başarılı Bir Okulu Ne Yapar? konusunda yaptıkları çalışmada, üstün zekalı ve yetenekli hizmetlere erişim ve bu hizmetlere kaydolmanın öngörücülerini daha iyi anlamak için birden fazla nüfus düzeyinde veri setini entegre ederek bilgi tabanını genişletmiş ve bu değişkenlerin, hizmet sağlamak için devlet görevi, ortalama bölge başarısı ve ortalama okul için kontrol edildikten sonra öngörücü kalıp kalmadığı test edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre, eyaletlerin farklılık gösterdiğini, bazıları öğrencilerinin %20'sine üstün zekalı olarak hizmet ederken, diğerlerinin %0'a hizmet ettiğini göstermiştir. Benzer şekilde, bölge içi gelir ayrımı, gelire ilgili başarı farkları ve ebeveyn eğitimi, başarı ve devlet yetkisinin varlığı kontrol edildikten sonra bile üstün zekalı ve yetenekli hizmetler sunan bir okulun ve hizmet verilen nüfusun büyüklüğünün baskın belirleyicileriydi. Bu bulgular, üstün zekalı ve yetenekli programların genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarından ziyade okul veya topluluk demografisine dayalı olarak sunulduğunu göstermektedir.

Worrell ve Dixson (2022) tarafından yapılan Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Eşitliğin Sağlanması: Fikirler ve Sorunlar konulu çalışmalarında, üstün yetenekliler ve yetenekliler eğitimi (GATE) programlarındaki öğrencilerin etnik-ırksal ve sosyoekonomik yapısındaki orantısızlık, birçok bilim insanı tarafından üstün yetenekliler eğitimi alanının karşı karşıya olduğu en kritik ve en zorlu konu olarak tanımlanmıştır (örneğin, [3]; [8]; [15]; [17]). Bu özel sayının amacı, üstün yetenekliler eğitimi alanındaki acil bir konu, bazı etnik-ırksal kökenlerden ve düşük sosyoekonomik statüden gelen öğrencilerin orantısız biçimde düşük okullulaşma oranları hakkında bir sohbete katılmaktır. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre, GATE programları, öğrencilerin akademik kariyerlerinin mümkün olduğu kadar erken dönemlerinde ileri düzeydeki akademik ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmalıdır.

Junk, Jackson, Townend ve McGregor (2022) tarafından yapılan Üstün

Yeteneklilerin Eğitiminde Eşitlik: Tanımların Önemi ve Yetersiz Üstün Yetenekli Öğrencilere Odaklanma konusunda yaptığı çalışmalarında, dezavantajlı üstün yetenekli öğrencilerin devlet okullarındaki üstün yetenekliler ve yetenekliler programlarında yeterince temsil edilmemesi, okul sistemleri ve dünya çapında üstün yetenekliler eğitimi için çözülmemiş bir sorun olduğu ifade edilmektedir. Çeşitli çevresel ve içsel faktörler (ve bu faktörler arasındaki etkileşimler), bu öğrenciler için ölçülen yetenek ve başarı düzeylerinin bir şekilde tehlikeye girebileceği anlamına gelse de hedef grupta genel olarak üstün yetenekli öğrencilerden düşük başarılı üstün zekalı öğrencilere kayma olabileceği söylenmektedir. Daha önce tanınmamış olabilecek benzersiz ihtiyaçları olan üstün yetenekli öğrencilerden oluşan farklı bir grubun bazı üyelerinin tanımlanmasına izin verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Scott (2022) tarafından yapılan Üstün Zekalılar Eğitimi Buradan Nereye Gidiyor: Kaos mu Toplum mu? Konusunda yaptığı çalışmasında, tüm öğrencilere eğitim eşleşmesinin sağlandığı ve uygun şekilde uyarlanmış bir eğitim aldığı bir dünyada, bir kavram olarak ve ayrı bir çocuk ve hizmet popülasyonu olarak üstün yetenekliler eğitiminin artık gerekli olmadığı belirtilmiştir. Bu durumun ise öğrencilerin üstün zekalı ve üstün zekalı olmayan gruplara ayrılmasını ortadan kaldıracağını, bunun da öğrencileri fiilen ırksal olarak ayrılmış gruplara ayırma eğiliminde olacağını ve öğrencilere öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak öğretim sağlama imkanını artıracığı düşünülmektedir. Bu öğrencilerin tümünün, ileri ve hızlandırılmış matematik dersleri gibi konulara erişebilmesi gerektiğine, ancak okulların aynı zamanda, o topluluğun belirli yeteneklerini ve değerlerini onurlandıran ve yükselten diğer yetenek geliştirme fırsatlarını birlikte inşa etmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Antoun, Plunkett ve Kronborg (2022) tarafından yapılan Lübnan'da Üstün Zekalılar Eğitimi: Üstün Zekalıları Öğretmeyi Yeniden Düşünme Zamanı konulu çalışmalarında, Lübnan kültürünün özellikle çaba ve başarıyı ödüllendiren, eğitime yüksek değer veren bir ülke olduğu vurgulanmaktadır. Buna rağmen ülkede üstün yetenekli öğrencilere yönelik bir eğitim politikasının bulunmadığı söylenmektedir. Bu makale, 280'den fazla Lübnanlı öğretmenin üstün yetenekli/üstün yetenekli ilkökul öğrencilerini belirlemek ve öğretmek için kullanılan eğitim yaklaşımlarına ilişkin algılarını araştıran karma yöntemli bir vaka çalışmasından elde edilen bulguları özetlemektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, üstün yetenekli öğrencilere özel hizmetler sunma konusunda öğretmen katılımcılar arasında birtakım çekinceler olduğu ortaya çıkmıştır. Uluslararası araştırmalarda üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve sağlanmasında etkili olduğu belirlenen uygulamalarla ilgili genel bir farkındalık eksikliğini gösterse de öğretmen katılımcılarının kanıta dayalı

uygulama hakkında daha fazla bilgi sahibi olma arzusuna dair yeterli kanıt bulunmuştur. Bu durum, Lübnan'da öğretmen eğitiminde üstün yetenekliler eğitimine odaklanmanın zamanının geldiğini göstermektedir.

Demirel (2021) tarafından yapılan Yetenek Haritaları Belirlenen Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Aile Destek Eğitiminin Çocukların Gereksinimlerine Yönelik Farkındalıklarına Etkisinin İncelenmesi konusunda yaptığı çalışmada nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Çalışma iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda Karaman BİLSEM'de öğrenim gören 130 üstün yetenekli çocuk ve ebeveynlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla nitel veriler elde edilmiştir. İkinci kısmında; yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş (eşitlenmemiş) kontrol gruplu ön test – son test modeli kullanılmıştır. Deneme grubunu 37, kontrol grubunu 28 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda bu çalışma kapsamında geliştirilen Aile Destek Eğitim Programı (ADEP)'nin üstün yetenekli çocuklar ve ebeveynlerin yaşadıkları sorunlar ve etkileşimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmış; problem olarak tanımlanan davranışlarla iletişime yönelik sorunlarda olumlu yönde değişim tespit edilmiştir.

Mun, Ezzani ve Lee (2021) tarafından yapılan Bölge Liderleri Üstün Yetenekliler Eğitiminin Belirlenmesi ve Hizmetlerinde Sistemik Eşitliğe Odaklandı: Politikadan Uygulamaya konulu çalışmada, bölge çapında kültürel yeterlilik çabalarını ve bunların üstün yetenekliler eğitiminde kültürel, dilsel ve ekonomik olarak çeşitli (CLED) öğrenci popülasyonlarını belirleme ve bunlara hizmet etme politikalarını ve uygulamalarını nasıl etkilediğini açıklamaya çalışılmıştır. Bu çalışmada veriler daha büyük bir çalışmadan alınmış ve görüşmeleri, odak grupları ve bölgenin üstün yeteneklileri belirleme uygulamalarına ilişkin gözlemleri içermektedir. Kültürel olarak ilgili liderlik (CRL) çerçevesini kullanan veri analizi, bölge savunuculuğunun, iletişim yollarının ve üstün zekalılık kavramlarının önemini vurgulayan üç ana bulgu ortaya çıkarmıştır. Bulgular, öğrenciler için üstün zekalı eğitimde daha fazla eşitlik olması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Stephens (2020) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Eğitim Politikası ve Savunuculuğu: Okul Psikologları İçin Bakış Açıları konusunda yaptığı çalışmada eğitim yasaları ve politikaları, programların ve hizmetlerin okullarda uygulanma şeklini yönlendirmeye hizmet ettiği vurgulanmıştır. Yasa veya politikadan uygulamaya geçiş, eğitim sistemini birçok düzeyde etkileyen komplikasyonlarla dolu olabilir. Viennet ve Pont'a (2017) göre, politikadan uygulamaya geçişi engelleyebilecek veya destekleyebilecek alanlardan biri kapsayıcı paydaş katılımıdır. Okul psikologları eğitim sisteminde önemli bir paydaştır, bu

nedenle öğrencilere hem akademik hem de sosyo-duygusal olarak uygun şekilde hizmet edilmesini sağlamak için üstün yetenekliler eğitimi politikasına aşina olmalıdırlar. Bu makale, okul psikologlarına üstün yetenekli öğrencileri etkileyen federal ve eyalet yasalarını, davaların, yasal süreçlerin ve araştırmanın politikayı şekillendirmedeki rolünü ve ilgili üstün yetenekliler eğitimi politikası değerlendirmelerini tanıtmıştır. Bu makaleden elde edilen bulgulara göre okul psikologları, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimsel ve psikososyal ihtiyaçları için destekleyici bir ses olarak konumlanmıştır; ancak, seslerinin inandırıcı olması gerekir. Üstün yetenekliler için kimlik belirleme ve eğitim hizmetlerine rehberlik eden mevcut (veya var olmayan) yasa ve politikaların anlaşılmasını içerecek şekilde üstün zekalı eğitiminde uzmanlığın artırılması, bu güvenilirliğin geliştirilmesi için esastır. Pek çok yetenekli öğrenci için, potansiyellerinin gerçekleştirilmesi veya reddedilmesi arasındaki fark destekleyici bir ses olabilir. Okul psikologları üstün yeteneklilerin eğitiminde güçlü ve eleştirel bir sese sahiptir. Politikaları etkili bir şekilde şekillendirmek ve öğrenciler adına savunuculuk yapmak için seslerinin hem bilgili hem de ısrarcı olması esastır.

Morgan (2020) tarafından yapılan Üstün Zekalılar Eğitimindeki Boşluk: Evrensel Tarama Bunu Daraltabilir mi? Konusunda yaptığı çalışmasında, Üstün yetenekliler eğitimi öğrencilerin başarısında kritik bir fark yaratabilse de bu tür bir eğitimden yararlanacak birçok Amerikalı öğrencinin, üstün zekalı programlarına yerleştirilmediği, düşük gelirli renkli öğrencilerin bu sorunu diğer çocuklara göre daha sık yaşadığı belirtilmiştir. Bu makale, Amerika Birleşik Devletleri'nde üstün zekalıların eğitiminde beyaz olmayan öğrencilerin yeterince temsil edilmemesinin çeşitli nedenlerini sunmaktadır. Evrensel taramanın nasıl çalıştığına odaklanır ve üstün yetenekliler eğitiminde düşük gelirli, yüksek yetenekli öğrencilerin yüzdesini artırmak için bu yöntemin nasıl uygulanması gerektiğine değinmektedir. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre düşük gelirli siyahi öğrencilerin üstün yeteneklilerin eğitiminde yeterince temsil edilmemesi, ele alınması gereken ciddi bir sorun olduğu belirtilmiştir. Son istatistiklere göre, devlet okullarındaki öğrencilerin büyük bir yüzdesi (yaklaşık %51) düşük gelirli hanelerden gelmektedir (Hamilton ve diğerleri, 2018). Düşük gelirli, yüksek yetenekli öğrencilerin üstün zekalı eğitim programlarına alınmaması, onların ileriki yıllarda akademik başarı şanslarını azaltmaktadır.

Hornstra, Bakx, Mathijssen ve Denissen (2020) tarafından yapılan çalışmada Normal İlkokullarda Üstün Zekalı ve Üstün Zekalı Olmayan Öğrencileri Motive Etmek: Kendi Kaderini Tayin Etme Perspektifi konusu incelenmiştir. Bu çalışma, kendi kaderini tayin teorisi, öğrencilerin özerklik, yeterlilik ve ilişki kurma gibi temel psikolojik ihtiyaçları karşılandığında öğrencilerin motivasyonunun desteklendiğini öne sürmektedir.

Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını üstün yetenekli olmayan öğrencilerin ihtiyaçlarından farklı şekilde desteklediğine dair göstergeler vardır. Bununla birlikte, üstün yetenekli öğrenciler arasında ihtiyaç desteği ve ihtiyaç tatmini ile ilgili araştırmalar, üstün yetenekli öğrencilerin motivasyonunun nasıl artırılacağına ilişkin araştırmaların yanı sıra az olduğu belirtilmiştir. Anketler, Hollanda'daki on bir ilköğretim okulundan (n=1975) 3. ve 6. sınıf öğrencileri tarafından (öğretmen adaylıklarına göre %0.5 üstün yetenekli) ve öğretmenleri (n=80) tarafından doldurulmuştur. Öğretmen raporları, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere üstün yetenekli olmayan öğrencilere kıyasla daha fazla özerklik, daha az yapı ve eşit düzeyde katılım sağladığını göstermiştir. Ayrıca, üstün yetenekli öğrenciler, öğretmenleriyle eşit düzeyde özerklik memnuniyeti ve ilişkililik memnuniyeti algılamışlardır. Ancak üstün yetenekli olmayan öğrencilere göre sınıf arkadaşlarıyla daha fazla yeterlilik memnuniyeti ve daha az ilişki memnuniyeti bildirmişlerdir. Üstün zekalı öğrenciler, üstün zekalı olmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde uyumlu ve uyumsuz motivasyon biçimleri bildirmiştir. Son olarak, ihtiyaç desteği, ihtiyaç tatmini ve motivasyon arasındaki ilişkiler üstün zekalı öğrenciler ve üstün zekalı olmayan öğrenciler için benzer olduğu, bu da üstün zekalı olmayan öğrencilere benzer şekilde, üstün zekalı öğrencilerin motivasyonunun temel psikolojik ihtiyaçları karşılandığında geliştirilebileceğini göstermektedir.

Laine, Hotulainen ve Tirri (2019) tarafından yapılan Finlandiya İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutumları konulu çalışmalarında, Finlandyalı ilkokul öğretmenlerinin (N = 212) üstün yeteneklilere ve onların eğitimlerine yönelik tutumlarını incelenmiştir. Genel düzeyde, öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumları biraz olumlu olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenler üstün yetenekli öğrencilerin toplumsal değerleri olduğunu ve özel hizmetlere ihtiyaç duyduklarını görmüşlerdir. Öğretmenler farklılaştırılmış öğretimi desteklemiş olmasına rağmen, hızlandırma veya üstün yeteneklileri kendi gruplarına ayırma konusunda daha olumsuz düşünmektedirler. Bu yönüyle öğretmenlerin özel yetenekli eğitim seçeneklerine yönelik tutumlarının sonuçları, daha önceki Fin araştırmalarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Ancak, üstün yetenekliler için farklılaştırılmış öğretime yönelik güçlü desteğe rağmen, öğretmenlerin uygulamaya yönelik tutumları daha şüpheci olduğu vurgulanmaktadır.

Ülger (2019) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Farklılaştırılmış Sorgulama Temelli Fen Bilgisi Ders Modüllerinin Geliştirilmesi, Uygulanması ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi konusunda yaptığı çalışmaya Bursa'da bir BİLSEM'de öğrenimine devam eden 19 üstün yetenekli öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada

karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. 12 hafta süresince devam eden uygulamada ön/son-test tek grup deneysel desen ile nicel veriler toplanmıştır. Görüşme, gözlem ve doküman analizi ile nitel veriler elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bilimsel muhakemelerinde anlamlı düzeyde bir gelişim gözlenmiştir. Fakat bu gelişim istenen düzeyde olmamış yüksek seviyede muhakeme becerisi gözlenmemiştir. Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinde anlamlı derecede bir gelişim bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin hipotez kurma gibi nedensel düzey becerilerde ve bazı deneysel düzey becerilerde zorlandıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerin bilimsel süreç becerilerindeki gelişimin daha da artırılabilmesi sonucuna varılmıştır.

Karabulut (2018) tarafından Yapılan İlkokula Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Problem Çözme Becerilerine Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi konusunda yaptığı çalışmaya Kayseri İl merkezinde bulunan özel bir okula devam eden ilkokul 1. Sınıfa devam eden 15 üstün yetenekli çocuk katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu ve üstün yetenekli çocuk aday belirleme formu ve Ömeroğlu ve ark. (2004) tarafından geliştirilen Problem Çözme Ölçeği ile Wisc-R testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda Problem Çözme Eğitimi Programının çocukların problem çözme becerisi kazanmasında etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Cross, Cross ve Reily (2018) tarafından Yapılan İrlandalı Eğitimcilerin Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik Tutumları konulu çalışmalarında, 2018 yılında İrlanda'daki üstün yetenekliler eğitimi ele alınmıştır. Bu çalışmada 2018 yılında İrlanda eğitim sisteminde üstün yetenekliler eğitiminin henüz resmileştirilmediği belirtilmiştir. Bu çalışmanın verilerini toplamak amacıyla, İrlanda'daki yüksek yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi savunmak için ülke çapındaki eğitimcilere (N = 837) üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili bir anket dağıtılmıştır. Ankete katılanların çoğu, okullarında üstün yetenekli öğrencileri tespit etmek için sistemler olduğunu belirtmiştir. Ankete katılanlar, üstün zekalı öğrencilere yönelik özel hizmetleri orta düzeyde desteklerken, etkinliği için önemli araştırma desteğine sahip bir hizmet seçeneği olan not hızlandırmaya da orta düzeyde karşı çıkmışlardır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin çoğu, üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada kendilerine yardımcı olacak uzmanlara erişimleri olduğunu algılayamamıştır. Katılımcılardan gelen yorumlara göre, hizmet sunmak istediklerini ancak bunu yapmak için zaman, eğitim ve kaynaklara sahip olmadıklarını belirtmişlerdir., İrlanda'daki eğitimcilerin üstün yetenekliler eğitimi genişletmeye açık oldukları görülmesine rağmen anket sonuçları, uygun hükümler üzerinde mesleki gelişimin yanı sıra okul liderleri ve öğretmenler

arasında daha fazla iletişime ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Bildiren (2018) tarafından yapılan çalışmada İlkokul Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocukların Tanımı, Tanımlanması ve Eğitimi ile İlgili Görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmada, Üstün yetenekli çocukların tespitinin ve eğitiminin günümüzde çok önem kazandığı belirtilmiştir. Türkiye'de eğitim sisteminin bir parçası olan üstün yetenekli çocuklar, özel eğitim almaları için Bilim ve Sanat Merkezlerinde ilköğretim öğretmenleri tarafından tespit edilmek üzere aday gösterilmektedir. Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların tanımı, tespiti ve eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklem grubunu toplam 13 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların tanımı, tanımlanması ve eğitimine ilişkin algı, eğilim ve deneyimlerinin derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde incelenmesi için fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri üstün yetenekli çocukların tanımı, tanımlanması ve eğitimi başlığı altında incelenmiş ve ortak temalar oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukları zihinsel yeteneklerine, özel yeteneklerine, yaratıcılıklarına ve sosyal iletişimlerine göre tanımladıkları, üstün yetenekli çocukları belirleme görevini çocukların ailelerine, kendilerine ve en çok da uzmanlara yükledikleri belirlenmiştir.

Harutyunyan (2017) tarafından yapılan çalışmada Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Sanatsal Bilmenin Yolları: Her Öğrenciyi Sanatçı Gibi Düşünmeye Teşvik Etmek konusu ele alınmıştır. Bu çalışmada üstün yetenekliler eğitiminde onlarca yıl süren dalgalanmalardan sonra, sanat, bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) müfredatı veya bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik (STEAM) ile sanat entegrasyonunun teşvik ettiği akademik sınıflarda şaşırtıcı bir şekilde yer verilmiştir. Bu yenilenen ilgi, sanatsal süreci akademik içeriğin kapsamını derinleştirmenin ve genişletmenin etkili bir yolu olarak tanıma fırsatı sağlayacağı vurgulanmaktadır. Öğretmenler sınıflarında kendilerini sanat etkinliklerine kaptıran potansiyel olarak yetenekli öğrencileri kolayca belirleyebileceği belirtilmiş olup her sınıftaki öğrenciler, temel sanatlarla bütünleşik bir müfredatla sağlanırsa, ayırt etme yoluyla algılamayı, üst algısal olarak yaratıcı yorumları şekillendirmeyi ve bu performansları/ürünleri anlayışlı eleştirilerle başkalarına ifade etmeyi öğrenebileceği vurgulanmıştır. Her sınıftaki her öğrencinin bir sanatçı gibi düşünmesi için, sanatsal bilme yollarının sanatsal süreci yansıtacağı ve ayrıca her öğrenciye fırsat sağlayacağı söylenmektedir.

Özçelik (2017) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Geliştirilen

Farklılaştırılmış Matematik Dersi Öğretim Programının Etkililiği konusunda yaptığı çalışmada ilkokul düzeyinde eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla nitel veriler için öğretmenler, uzmanlar, üstün yetenekliliği standart testlerle belirlenmiş öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri ile görüşmeler yapılmıştır. Deneysel yöntemle yapılan bu çalışmada nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Araştırmada görüşme formu, başarı testi, gözlem formu, akran ve öz değerlendirme formları kullanılmıştır. Araştırmada üstün yeteneklilere yönelik özgün matematik program tasarısı oluşturulmuştur. Geliştirilen 2. sınıf matematik dersi öğretim programının üstün yetenekli öğrencilerin matematik başarısına, sosyal becerilerinin ve yaratıcılıklarının gelişmesinde etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına dayanarak üstün yeteneklilerin eğitimi için yapılabilecek düzenlemelere ilişkin MEB ve üniversite uygulamalarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Korkut (2017) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline Göre Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi konusunda yaptığı çalışmada nicel araştırma 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. Araştırmada elde edilen veriler sonucunda Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline göre farklılaştırılmış öğretim programının üstün yetenekli öğrencileri özdüzenleme ve problem çözme becerilerinde artışa neden olduğu görülmüştür.

Çakır (2015) tarafından yapılan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Mentorluk ve Bir Model Önerisi konusunda yaptığı çalışmada veriler literatür taraması ve odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Araştırmaya amaçlı örnekleme metodu ile İstanbul'da üstün yetenekli öğrencilere eğitim hizmeti sunan bir devlet ve bir özel eğitim kurumundaki idareci, öğretmen, veli ve öğrenci alt gruplarından 43 kişi ile 9 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinden elde edilen verilere göre Türk Eğitim Sistemi'nde üstün yetenekli öğrenciler açısından en önemli sorun, devlet desteğinin ve milli eğitim politikalarının yetersiz oluşudur. Ülke genelinde tüm öğrencileri kapsayacak bir tarama ve durum değerlendirmesi yapılmamıştır. Üstün yetenekli öğrenciler çok çeşitli ilgi alanlarına sahip, meraklı, araştıran ve sorgulayan öğrencilerdir. Bu nedenle okul ortamında öğretmenleri tarafından karşılanamayan akademik ve bilişsel ihtiyaçları bulunmaktadır.

Bagav (2015) tarafından Üstün Yetenekli Öğrencilerde Öğrenme Stilleri konusunda

yapılan çalışmaya Kocaeli ili Gebze ilçesi Muallim Köy'ünde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı, Türk Eğitim Vakfı bünyesinde bulunan, Türk Eğitim Vakfı Özel inanç Türkeş Lisesi'nde 2012-2013 ve 2013-2014 eğitim öğretim yıllarında öğrenim gören 14-19 yaşları arasında 138 kız 149 erkek toplam 287 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Otrar tarafından geliştirilen 99 maddelik Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda Öğrencilerin, Öğrenme Stilleri Ölçeği puanı, yaş değişkenine, sınıf değişkenine göre görsel ve zaman, annenin ve babanın eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal ve işitsel, ders çalışma saati değişkenine göre sosyal, aydınlatma, otorite, işitsel, ders çalışma mekanı varlığı değişkenine göre dokunsal, görsel ve aydınlatma farkları anlamlı bulunmuş olup; cinsiyet, aile içi kişi sayısını, çalışma zamanını ve sanat değişkenine göre fark anlamlı bulunmamıştır.

Saygılı (2014) tarafından yapılan Türkiye'de Devlet İlköğretim Okullarında Üstün Yetenekli Çocuklar ve Akranlarının Kullandıkları Problem Çözme Becerileri isimli bu çalışmada, üstün zekalı çocukların yüksek entelektüel potansiyellerinin, problemlerle diğer çocuklara göre daha kolay baş etmelerine yardımcı olup olmadığını araştırılmıştır ve ayrıca çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini etkilediği düşünülen problem çözme yaklaşımlarına ilişkin kendi değerlendirmelerini incelenmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, çocukların problem çözme becerilerinin yalnızca akademik olarak ne kadar üstün olduklarına bağlı olmadığını göstermiştir. Bu nedenle, entelektüel kapasiteyi kullanma becerisi farklılık gösterse bile, etkili problem çözme becerilerinin ve buna bağlı olarak üretken düşünme becerilerinin geliştirilmesi, bireylerin yaşamları boyunca daha iyi kararlar almalarına ve daha olumlu kişilerarası ilişkiler geliştirmelerine katkıda bulunacağı belirtilmiştir.

Mooji (2013) tarafından yapılan Okul Öncesi ve İlkokulda Bilişsel Olarak Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Öğretim ve Öğrenim Tasarlama isimli çalışmada, küçük üstün zekalı çocuklar bilişsel, sosyal, dışavurumcu veya diğer yeteneklerin değerlendirilmesinde ilk % 10'luk dilimde yer aldığı belirtilmiştir. Çalışma, özellikle bilişsel olarak üstün yetenekli öğrencilerin, erken yaşta neden düşük başarı ile karşılaşabileceklerini ele alıyor. Bireysel öğrenci değişkenleri, ev değişkenleri ve erken eğitim değişkenleri arasındaki çeşitli etkileşim türlerini temsil etmek için boylamsal çok düzeyli bir model geliştirilmiştir. Teorik model daha sonra üstün yetenekliler ve diğer öğrenciler için okul öncesi eğitimin başlangıcından itibaren en uygun öğretim ve öğrenme koşullarını tasarlamak için kullanılmıştır. Koşullar, okul öncesi ve ilkokulda oyun ve öğrenme uygulamalarını geliştirmek için bir dizi eğitim, bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) ve öğrenme kılavuzunda

açıklanmıştır. Hollanda ana okullarında ve ilkokullarda yönergelerin uygulanmasına ilişkin bazı ilk deneyimler tartışılmış ve duygusal ve sosyal bozuklukları olan öğrenciler için okul koşullarıyla karşılaştırılmıştır.

Christos (2012) tarafından yapılan çalışmada, İlköğretim Okullarında Matematiksel Olarak Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Hizmet: Dört Farklı Örgütsel Hizmet Yönteminin İncelenmesi konusu incelenmiştir. Bu çalışmada, İngiltere'deki dört farklı ilkokulda yürütülen dört vaka çalışmasının bulgularını sunmaktadır. Vaka çalışmaları, matematiksel olarak üstün yetenekli çocuklar için farklı organizasyonel tedarik yöntemlerinin (sınıf içi sağlama, ortam, gruplandırma ve rehberlik) uygulanmasını ve bunların öğrencilerin tutumları ve ilerlemeleri üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemiştir. Sınıf gözlemlerine, belgesel kanıtlara ve öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmelere dayanan bu çalışma, diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında, dışarı çekme, gruplama ve mentorluğun kullanılmasından daha olumlu etkiler bulmuştur. Bu, konu uzmanlığına sahip öğretmenlerin varlığı ve üstün yetenekli çocuklar için odaklanmış dikkat ve genişleme için daha fazla fırsatla ilişkilendirilmiştir. Bu çocuklara aynı yeteneğe sahip akranlara yerleştirilse veya daha yüksek düzeyde iş verildiğinde bile, çeşitli yeteneklere sahip çocukların bulunduğu geniş sınıflarda sınırlı olduğu belirtilmektedir. Bu çalışma aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişiminin kendilerine güvenleri ve öğrencilerin tutumları ve motivasyonları üzerindeki etkisine dair kanıtlar ortaya koymuştur.

Kunt (2012) tarafından yapılan Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilik ve Üstün Yeteneklilerin Eğitimi İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi konusunda yaptığı çalışmada 2011-2012 öğretim yılında Isparta il merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 111 fen ve teknoloji öğretmeni katılmıştır. Araştırma da nitel ve nicel araştırma modellerinin kullanıldığı karışık (mixed) desen kullanılmıştır. Bu açıdan çalışma betimsel bir çalışmadır. Veri toplama aracı olarak; Üstün Yeteneklilerin Eğitime İlişkin Öğretmen Tutum Ölçeği (ÜYETÖ) uygulanmıştır. Nitel veriler için araştırmanın gerçekleştirildiği Isparta ili ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 4 fen ve teknoloji öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Bu katılımcılara Öğretmen Görüşme Formu uygulanmıştır. Bu çalışmada, fen ve teknoloji öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının ve uyguladıkları öğretim programı hakkında üstün yeteneklilerin eğitimi açısından görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu durum fen ve teknoloji öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine genel olarak kararsız tutumun biraz üzerinde tutumlarının olduğunu göstermektedir. Araştırmanın nitel bulguları ise üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerine olumlu bakılmasına rağmen, fen ve teknoloji

öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin okul dışında eğitim aldıkları BİLSEM'lerle iletişimlerinin neredeyse hiç olmadığı görülmüştür. Ayrıca, fen ve teknoloji dersi öğretmenleri örgün eğitim kurumlarında yürütülen fen ve teknoloji dersi programının üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığı görüşünde birleşmişlerdir. Bu bulgular ışığında üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının da dikkate alındığı yeni bir fen ve teknoloji dersi programı, fen ve teknoloji öğretmenlerinin görüşleri alınarak hazırlanmalıdır önerisi sunulmuştur.

Levent (2011) tarafından yapılan Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Görüş ve Politikaların İncelenmesi konusunda yaptığı çalışmada İstanbul Ataşehir'de bulunan Bilim ve Sanat Merkezi'nde görevli 20 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de, üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik fonksiyonel ve sürdürülebilir ülke ölçekli politikaların oluşturulabilmesi için öncelikle mevcut uygulamaların ve politikaların farklı boyutlarının derinlemesine incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle bu araştırmaya, ülkemizde ve gelişmiş ülkelerde üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik uygulamaların ve politikaların ayrıntılı incelenmesiyle başlanmıştır. Elde edilen bilgiler arasında en öne çıkan noktalar şunlardır: Türkiye'de üstün yetenekli bireylerin eğitimi Anayasa, eğitim ve öğretimi düzenleyen yasalar, hükümet programları, kalkınma planları, Milli Eğitim Şûraları, DPT yıllık programları ve düzenlenen kongre kararları ile gündeme gelmiştir. Buna rağmen mevcut yasal düzenlemeler, işlevsel yapıda değildir ve eğitim sistemimiz, üstün yeteneklilerin eğitimine uyumlu hâle getirilememiştir. Amerika'daki eyaletlerin eğitim yasalarında ve ulusal raporlarında üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tüm faaliyetlerle ilgili standartlar daha 1970'li yıllarda belirlenmiştir. Bu alanda yapılan her türlü girişim ve çalışma, Eyalet Eğitim Bakanlıkları tarafından desteklenmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde ise üstün yetenekliler eğitimi son yıllarda yeni bir ivme kazanmış olsa da genel bakış açısı, üstün yeteneklilere özgü özel eğitim yerine, genel eğitimin kalitesinin artırılması yönündedir.

Şenol (2011) tarafından yapılan Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri konusunda yaptığı çalışmaya Türkiye'deki Bilim ve Sanat Merkezleri'nden random yöntemiyle seçilen 24 Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapmakta olan 337 öğretmen katılmıştır. Betimsel özellikte olan bu çalışmada tarama (survey) yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin kişisel bilgileri, üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşleri, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıkları ve karşılaştıkları sorunlar ile

ilgili maddelerden oluşan, araştırmacı tarafından hazırlanan ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılan bir anket kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarında, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlere genel olarak katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarına ilişkin bulgularda, öğretmenlerin gözlem yöntem-tekniklerini en fazla, yapılandırılmış grid yöntem-tekniklerini ise en az sıklıkta kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, üstün yetenekliler eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun, Bilim ve Sanat Merkezleri'nin fiziki ortam şartları ile ilgili sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Karabulut (2010) tarafından yapılan Türkiye'de Üstün Yetenekliler Eğitimi Tarihi Süreci konusunda yaptığı çalışmada tarihi araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre;1.Araştırmada üstün yetenekliler eğitimi veren okulların üstün yetenekli öğrencilerinin bireysel yeteneklerinin farkında olarak kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını ve üstün oldukları alanlarda en üst eğitimi almalarını amaçladıkları görülmüştür.2.Araştırmada üstün yetenekliler eğitimi veren okulların öğrencilere uygulanan zekâ testleri ve yapılan birtakım test sınavlarına göre öğrenci seçtikleri görülmüştür. Fen Liselerinde zeka testi uygulanmayıp yapılan ilköğretim sonu sınavlarına göre öğrenci alındığı gözlenmiştir.3.Araştırmada üstün yetenekliler eğitimi veren okullardan Fen Liseleri ile Bilim ve Sanat Merkezleri'nin bu okullarda görev yapacak öğretmen seçiminde çeşitli kriterlerin uygulandığı görülmektedir.4.Üstün yetenekliler eğitimi veren okulların başta Anayasa olmak üzere çeşitli yasa, yönetmelik ve yönergelere göre eğitim- öğretime devam ettikleri görülmüştür.5.Araştırmada üstün yetenekli öğrencilere dönük ekonomik faaliyetlerin Cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak günümüze kadar ulaştığı görülmüştür. Devlet Parasız Yatılılık, Tübitak Bursları yanında üstün yetenekli öğrencilerin devlet tarafından desteklenmesini öngören birtakım düzenlemeler yapıldığı görülmüştür.6.1960'lı yıllarda Ankara Rehberlik Araştırma Merkezi'nin önderliğinde Ergenekon İlköğretim okulu başta olmak üzere yapılan çalışmalar ile 1964 yılında kurulan Ankara Fen Lisesinde üstün yetenekliler eğitimi anlamında oldukça kapsamlı bir programın uygulamaya konduğu görülmüştür.

Ulpe, Ruf ve Heike (2005) tarafından yapılan Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine İlişkin Kriterleri isimli çalışmada, öğretmenleri bir çocuğu 'üstün yetenekli' olarak değerlendirmeye yönlendiren özellikler nelerdir? Konusu

incelenmiştir. Bu soruyu cevaplamak için 384 Alman ilkököl öğretmeninden üstün yetenekli bir çocuğu kendi sözleriyle ve 90 maddelik bir derecelendirme ölçeği ile tanımlamaları istenmiştir. Üstün yetenekli bir çocuğu hiç eğitmediklerini belirten toplam 192 öğretmen hayali bir çocuğu tanımlamış; diğer öğretmenler, öğrettikleri bir çocuğu tarif etmişlerdir. Sadece Alman ilkököl öğretmenlerinin iki alt örneğindeki küçük bir grup insanda, sonuçlar üstün yetenekli çocuklarla ilgili olumsuz klişelerin kanıtını göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, üstün yeteneklilerin, başarı motivasyonu düşük çocukların ve üstün yetenekli kızların gözden kaçma riski altında olduğuna işaret etmektedir.

Gari, Kalantzi-Azizi ve Mylonas (2000) tarafından yapılan çalışmada Yunan Üstün Zekalı Öğrencilerin Uyum ve Motivasyonu: İlköğretimin bazı etkileri konusu ele alınmıştır. Renzulli (1986) ve Van Boxtel ve MoÈnks (1992) ve MoÈnks, Van Boxtel, Roelefs ve Saunders (1986) tarafından önerilen teorik çerçeve üzerine bu çalışmanın temel amacı, Üstün zekalılığın tanımlanmasıyla ilgili olarak, öğrencilerin motivasyonunu ve okul yaşamına uyumunu keşfetme araştırılmıştır. 1765 ilkököl öğrencisinden oluşan bir havuz başlangıçta Görsel-Motor Entegrasyonu ve Yaratıcı Düşünme için test edilmiştir. Öğretmenleri bunlardan 90 tanesini üstün yetenekli olarak atamış ve bunlar da Power ve Cotterell (1979) ve Entwistle (1968) temelli anketlerle okula uyum düzeyleri ve motivasyonları açısından değerlendirilmiştir. Karşılaştırma grupları, yetenekli olduğu doğrulanan beş aday, aday gösterilmeyen ancak üstün yetenekli (hepsi psikometrik ve istatistiksel kriterlerle belirlenen 12 öğrenci) ve üstün zekalı olmayan ancak aday gösterilen on öğrenciden oluşmaktadır. Bu araştırmanın sonucuna göre, üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleri tarafından tanınmalarına bağlı olarak kısmen motive olduklarını ve okulda beklenenden daha düşük uyum sergilediklerini göstermiştir. Bulgular, mevcut Yunan okul sisteminin ışığında tartışılmaktadır.

Üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde genelde üstün yeteneklilik kavramının önemli olduğu ve üstün yetenekli bireylerin erken yaşlarda tanılana yeteneklerine uygun eğitimler almaları gerektiği görüşü hakimdir. Bunun yanında özellikle yurtiçinde yapılan literatüre bakıldığında üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili mevcut uygulamaların yetersiz olduğu üstün yetenekli öğrencilerin farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duyduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili hususlarda yetersiz kaldıkları bu konuya ilişkin hizmet içi eğitimler almaları gerektiği de belirtilmektedir. Bu çalışmada ise literatüre katkı sağlayacağı düşünülerek üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin özyeterlik, algı ve görüşleri incelenmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma sürecine, araştırmanın desenine, çalışma grubuna, araştırmada kullanılan ölçme araçlarına, veri analiz yöntemlerine ve çalışmanın güvenilirlikle geçerliğini artırmaya dönük alınan tedbirlere yer verilmiştir.

#### 3.1.Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, veri toplama tekniği olarak hem nicel hem nitel boyutları içeren karma yöntem kullanılmıştır. Greene, Krayder ve Mayer (2005) amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama yolunun aynı araştırmada kullanılmasını karma yöntem yaklaşımı olarak tanımlamaktadırlar. Çalışma, nicel verilerin elde edilmesinden sonra, nitel verilerle desteklenmiştir. Bu süreçte açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende, öncelikle nicel veriler toplanıp analiz edilmekte sonrasında nitel veriler toplanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmacı öncelikle nicel verileri toplayıp analiz etmekte elde ettiği veriler ışığında daha derin bilgilere ulaşmak için nitel veri toplama süreci ile araştırmasına devam etmektedir (Creswell ve Clark, 2015) Verma ve Mallick'in (2005) de vurguladığı gibi aynı araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemin kullanılması oldukça yaygındır.

Karma yöntem araştırmaları; problemi anlamak için hem nicel hem de nitel veriler toplama, iki veri setinin birbiriyle bütünleştirme ve daha sonra da bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkarma imkânı sunan bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017). Nicel yöntem araçları kullanılarak elde edilen veriler pek çok katılımcıya ulaşmaya fırsat sunarken; gözlem ve görüşme gibi nitel yöntemlerin kullanılmasıyla elde edilen verilerse araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesi fırsatını sunmaktadır (Greene vd., 2005).

#### *Araştırmanın Nicel Boyutu*

Araştırmanın nicel boyutunda tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır ve araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır ve

araştırmacılar, görüşlerin neden kaynaklandığından çok örneklemdaki bireyler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenir (Karasar, 2009; Fraenkel ve Wallen, 2006; Creswell, 2017). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili algı ve özyeterlikleri bir olgu olarak ele alınmış ve bu olgular kesitsel olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanında öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili algı ve özyeterlikleri bağımsız değişkenler bağlamında ele alınmış ve algının özyeterliği yordama durumu incelenmiştir.

### *Araştırmanın Nitel Boyutu*

Bu çalışmanın nitel boyutunda olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma; “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Olgubilim deseni, fark ettiğimiz ancak derin ve detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır. Görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim ve esneklik yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir. Araştırmacının görüşülen bireyle güven ve empatiye dayalı bir etkileşim ortamı oluşturabilmesi önemlidir böyle bir ortam içinde bireyler kendilerinin bile daha önce farkında olmadıkları ya da üzerinde fazla düşünmedikleri yaşantıları ve anlamları ortaya koyabilirler. Olgubilim araştırmaları kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Olgubilim çalışmalarının temel amacı, bir olguyla ilgili kişisel deneyimleri, daha genel bir düzeye çekmektir (Creswell, 2017). Bu çalışma kapsamında da sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler ile ilgili öğrenme-öğretmeye yönelik görüşleri bir olgu olarak ele alınmış ve bu olgu Park ve Oliver (2008)’in pedagojik alan bilgisinde öne sürdüğü hexagon modeli bağlamında derinlemesine araştırılmıştır.

### **3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Araştırma ulaşılabilir evrenini, 2021–2022 eğitim-öğretim yılında Kırşehir sınırları içerisindeki merkez, ilçe ve köy devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Milli Eğitim İstatistiklerine (2021) göre 2021–2022 eğitim-öğretim yılında çalışmanın ulaşılabilir evreninde görev yapan toplam 1026 sınıf öğretmeni vardır. Çalışma

grubunu ise bu ulaşılabilir evrenden rastgele yolla seçilen 508 sınıf retmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın rneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Power (Güç) analizi kullanılmıştır. Bu süreçte üstün yetenekliler zyeterlik leği primer outcome (sonuç) parametreleri olarak değerlendirilmiş ve önceki araştırmalarda (Tortop, 2014) elde edilen etki büyüklüğü (Effect Size) (0,4), Alpha (0,05) ve Power (0,95) değerlerinde hedeflenen örneklem büyüklüğü 272 olarak hesaplanmıştır (Cohen, 1988; Faul, Erdfelder, Lang, & Buchner, 2007). Ayrıca ,05 sapma ve ,05 güven aralığında yaklaşık 1026 kişilik bir evrene genelleme yapabilmek için en az 280 kişiye ulaşmak yeterlidir (URL 1, 2021). Bu alışma kapsamında da 508 sınıf retmenine ulaşılabilen evrene genelleme yapabilmek için ölçekler ulaştırılmıştır. Bu yönüyle çalışma örnekleminin ulaşılabilir evrene genelleme yapabilmek için yeterli olduğunu söylenebilir. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3.1’de verilmiştir.

*Tablo 3. 1. Nicel Boyutta Sınıf ğretmenlerinin Demografik zelliklerine İlişkin Bulgular*

<b>Değişkenler</b>	<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Kadın	263	51,8
	Erkek	245	48,2
Mesleki Deneyim Sresi	1-5 yıl	30	5,9
	6-10 yıl	37	7,3
	11-15 yıl	116	22,8
	16 ve üstü yıl	325	64,0
Kurs/Seminer vb. Alma durumu	Hayır	396	78,0
	Evet	112	22,0
Okulun konumu	İl	409	80,5
	İlçe	67	13,2
	Kasaba/Köy	32	6,3
<b>Toplam</b>		<b>508</b>	<b>100,0</b>

Çalışma grubunda yer alan sınıf ğretmenlerinin %51,8’i (n=263) kadın iken, %48,2’i (n=245) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Genel olarak en fazla kıdeme 16 ve üstü yıl öğretmenler sahip iken, bu öğretmenlerin 409’u (%80,5) il merkezindeki okullarda görev yapmaktadır. Bunun yanında sınıf öğretmelerinin %78’i üstün yetenekliler ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

Araştırmanın nitel boyutu olan fenomenolojik modelde çalışma grubu, sınıf ğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik farkındalıklarını belirlemeyi amaçladığı

için amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme ile seçilmiştir. Benzeşik örneklemede evrenden benzeşik bir alt grubun seçilerek çalışmanın burada yapılması amaçlanır (Büyüköztürk vd., 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu süreçte araştırma konusu üzerinde etken olabileceği düşünülen bağımsız değişkenler düşünülerek (Tortop ve Sarar, 2018; Joeng, 2010) sınıf öğretmenleri çalışma grubuna dahil edilmiş ve seçilen öğretmenlerin demografik özellikleri açısından (cinsiyet, kıdem, okutulan sınıf düzeyi, eğitim durumu, okulun konumu gibi) benzeşik olduğu düşünülmüştür. Bu süreçte sınıf öğretmenlerinin; cinsiyet, kıdem, okuttuğu sınıf düzeyi, okulun konumu (il merkezi, ilçe, kasaba/köy) kriterlerine göre her kategoride bir erkek ve bir kadın sınıf öğretmeni olması şartıyla 10 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3.2’de verilmiştir.

*Tablo 3. 2. Nitel Boyutta Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular*

<i>Katılımcı</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Kıdem</i>	<i>Eğitim durumu</i>	<i>Okulun konumu</i>	<i>Okutulan sınıf</i>
E1	Erkek	16 +	Lisans	İl	4
K1	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Köy/Kasaba	2
E2	Erkek	16 +	Lisans	İlçe	3
K2	Kadın	11-15 yıl	Y.Lisans	İl	4
K3	Kadın	11-15 yıl	Lisans	Köy/Kasaba	2
K4	Kadın	16 +	Lisans	İl	3
K5	Kadın	6-10 yıl	Lisans	İlçe	1
K6	Kadın	1-5 yıl	Lisans	Köy/Kasaba	3
K7	Kadın	6-10 yıl	Lisans	İlçe	4
K8	Kadın	6-10 yıl	Lisans	İl	3

### **3.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmesi**

Bu çalışmada veri toplama tekniği olarak hem nicel hem nitel boyutları içeren karma yöntem kullanıldığı için veriler beş farklı ölçme aracı ile toplanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda;

- Kişisel Bilgi Formu
- Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği

- Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda;

- Kişisel Bilgi Formu
- Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır.

*Nicel Boyut:* Araştırmanın nicel boyutunda üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar; “Kişisel Bilgi Formu”, “Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeği”dir.

*Kişisel Bilgi Formu.* Araştırma sürecinde birer olgu olarak ele alınan sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ve özyeterlikleri üzerine etken olabileceği düşünülen bağımsız değişkenleri belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda sınıf öğretmenlerin demografik bilgilerini (cinsiyet, kıdem, çalıştığı okulun konumu vb.) belirlemeye yönelik sınıflama düzeyinde maddeleri yer almaktadır. Özellikle kişisel bilgiler formunun oluşturulmasında ilgili alan yazın taranarak (Tortop ve Sarar, 2018; Joeng, 2010) araştırma sürecine etki edebileceği düşünülen bağımsız değişkenler belirlenmiştir.

*Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği (ÜYEÖÖ):* Bu ölçek, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. ÜYEÖÖ, Tortop (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 26 maddeden oluşmaktadır. Akademik Yeterlik Boyutu, Mentorluk (Danışmanlık) Yeterlik Boyutu, Sorumluluk Boyutu, Uygun Kişilik Özellik Yeterlik Boyutu, Yaratıcılığı Teşvik Etme Boyutu, Öğretimsel Planlama Yeterlik Boyutu şeklinde 6 boyutludur. Çalışma kapsamında araştırmacı tarafından ölçme aracının geneli için iç güvenirlik katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik ölçeği verilerinin güvenirlik sonuçları Tablo 3.3’te verilmiştir.

*Tablo 3. 3. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeğine Ait Güvenirlik Düzeyleri*

<i>Boyutlar</i>	<i>Madde Sayısı</i>	<i>Cronbach Alpha</i>	<i>Ölçeğin Orijinal Hali (Tortop, 2014)</i>
GENEL	26	0,93	0,90

Tablo 3.3 de üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik ölçeğinin tamamı için Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı, .939 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin yüksek

düzeyde güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir (Kalaycı, 2010).

*Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeği (ÜYEAÖ):* Bu ölçek, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali Jeong (2010) tarafından geliştirilmiş olup, Tortop ve Sarar (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek toplam 25 madde ve dört alt boyuttan (üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilerin özellikleri, tanılanma, eğitim programı) oluşmaktadır. Çalışma kapsamında araştırmacı tarafından ölçme aracının geneli için iç güvenirlik katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ölçeği verilerinin güvenirlik düzeyi sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir.

*Tablo 3. 4. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeğine Ait Güvenirlik Düzeyleri*

<i>Madde Sayısı</i>	<i>Cronbach Alpha</i>	<i>Ölçeğin Türkçeye Uyarlanmış Hali (Tortop ve Sarar, 2018)</i>	<i>Orijinal hali (Joeng, 2010)</i>	
Genel	25	0,84	0,98	0,71

Tablo 3.4 verilerine göre üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ölçeğinin tamamı için Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı bu çalışma verileri bağlamında .84; Tortop ve Sarar (2014) çalışmasında .98 ve Joeng (2010) çalışmasında .71 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir sonuçlar vereceğini ve kabul edilebilir iç tutarlılık düzeyine sahip olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2003; Kalaycı, 2010).

*Nitel Boyut:* Nitel verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

*Kişisel Bilgi Formu:* Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi üzerinde etkili olabileceği düşünülen bağımsız değişkenleri belirlemek amacıyla bu form araştırma kapsamında kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin, kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan form öğretmenlerin çalıştığı okulun türü, kıdem vb. soruları içeren sınıflama düzeyinde soruları içermektedir.

*Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGF):* Araştırmacı tarafından geliştirilen YYGF, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik farkındalıklarını, görüşlerini, algılarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. YYGF'nin kullanılması ile görüşmeciyeye görüşme sırasında ihtiyaç duyduğu, merak ettiği soruyu sorma esnekliğini tanınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem basit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi sağlamıştır. Analizlerin kolaylığı, katılımcıya kendini

ifade etme imkânı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajlarda sağlamıştır (Büyüköztürk vd, 2008).

YYGF'nin oluşturulmasında aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

- Taslak YYGF oluşturulmadan önce konu ile ilgili literatür (Joeng, 2010; Çapan, 2010; Duran ve Dağlıoğlu, 2017; Tortop ve Sarar, 2018; Abu, 2019; Yıldız, 2020) taranarak araştırma konusu ile ilgili değişkenler/temalar belirlenmiştir (Kapsam geçerliliği).

- Ardından soru metnine dönüştürülen ifadeler Park ve Oliver (2008) tarafından geliştirilen Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) hexagon modelinin sarmal yapısı ve bileşenler arası etkileşimi (öğretimde oryantasyon, öğrenciyi anlama bilgisi, program bilgisi, öğretim stratejileri bilgisi, öğretimini değerlendirme bilgisi, öğretmen yeterliği) dikkate alınarak soru havuzu oluşturulmuştur (Kapsam geçerliliği).

- Taslak YYGF'nin maddelerinin kapsam açısından uygunluğu ve kullanılabilirliğini belirleyebilmek için, Sınıf Eğitimi alanından dört uzmana incelenmiş ve değerlendiriciler arası uyum katsayısını belirlemek için Lawshe (1975) uyum katsayısı hesaplanmıştır. Ayre ve Scally (2014) göre  $\alpha=,05$  anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlik oranlarının (KGO) minimum/kritik dört uzman değerlendirmesi için minimum 1.000 olarak değerlendirilmiştir. Değerlendiriciler; 12 madde için ölçme aracında kullanılabilir, 2 madde düzeltildikten sonra kullanılmalı doğrultusunda görüş bildirmişlerdir. İki madde için KGO değeri ,05 olarak hesaplanmıştır. KGO, -1 (mutlak red) ile +1 (mutlak kabul) arasında bir değer sahiptir. Eğer katılımcıların tamamı ölçekteki madde için “uygun” görüşünü bildirirse KGO değeri 1 çıkacaktır (Yeşilyurt ve Çapraz, 2018). Araştırma bağlamında KGO değerinin YYGF'nin kapsam geçerliğini korumak için düzeltilmesi gerekir denilen iki maddede gerekli düzeltmeler, anlaşılmayan ifadeler düzeltilerek ölçme aracına yeniden dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında hesaplanan kapsam geçerlik indeksi (KGI) ise 0,916 olarak hesaplanmıştır. KGI değerinin KGO değerinden yüksek olması ölçekteki maddelerin kapsam geçerliliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir (Lawshe, 1975). Elde edilen tüm bu bulgular, değerlendiriciler arası uyumun kabul edilebilir düzeyde olduğunu ve geliştirilen YYGF'nin sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik görüşlerini, algılarını belirlemek için uygun olduğunu göstermektedir (Brennan ve Prediger, 1981) (İç güvenilirlik).

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmada sıralı açıklayıcı karma model kapsamında hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Bu süreçte yer alan işlem basamakları aşağıda özetlenmiştir:

*Nicel araştırma süreci.* Öncelikle, araştırmada kullanılan ölçme araçlarının kullanımı ile ilgili gerekli izinler ölçekleri uyarlayan ve geliştiren araştırmacılara ulaşılarak alınmıştır. Ardından çalışma örnekleme için maddelerin uygunluğu/kullanışlılığı ve geçerliği incelenmiştir. Bu süreçte küçük bir gruba pilot uygulama yapılmıştır. Bu aşamanın ardından, KAEÜ Etik Kurulundan ve Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli yasal izinler alınmıştır (Ek 2). Ölçme araçlarından elde edilen verilerin güvenilirliğini arttırmak için çalışma örnekleminde yer alan sınıf öğretmenlerine ölçekler yüz yüze uygulanmış ve elde edilen veriler yoluyla çalışmada kullanılan ölçme araçlarının güvenilirlik katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Ölçme araçlarının uygulama süresi tahmini 15-20 dakikadır. Elde edilen ham veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve hatalı, eksik vb. kodlanan 12 veri, analiz kısmına dahil edilmemiş olup, toplam 508 veri üzerinde çalışılmıştır.

*Nitel araştırma süreci.* Nitel veri toplama sürecinde bireysel görüşmeler ile yüz yüze veriler toplanmıştır. Benzeşik örneklemeyle ilgili olarak oluşturulan çalışma grubundaki sınıf öğretmenleri ile görüşmeler YYGF kullanılarak 14 açık uçlu soru ile yapılmıştır. YYGF'nin geçerlik-güvenirlik çalışmalarının ardından sınıf öğretmenleri ile 35 dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşme süreci üç aşamada planlanmıştır. Bunlar; görüşme öncesi, süreci ve sonrası yapılan işlemleri kapsamaktadır. Görüşme öncesinde; görüşme ortamı belirlenmiş, sorular hazırlanmış, katılımcılar görüşmeye hazırlanmış, konu hakkında katılımcılara kısa bilgilendirme yapılmıştır. Bu süreçte görüşme sürecini etkileyebilecek dışsal değişkenlerin kontrol altına alınması, katılımcıların görüşmeye motive edilmesi ve görüşme sürecinde oluşabilecek olası problemlerin önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Görüşme sürecinde yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve YYGF'de yer alan 14 açık uçlu soru kapsamında sondaj sorularla birlikte görüşmeler yürütülmüştür. Görüşmeler yaklaşık 35 dakika sürmüştür. Ses kayıtları ile alınmasında katılımcı bilgilendirilmiş ve verilerin sadece çalışma kapsamında kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen transkriptler özellikle nitel bulguların iç geçerliğini arttırmada ve araştırmacı tarafından yapılan yorumları desteklemede doğrudan alıntılar şeklinde kullanılmıştır. Görüşme sonrasında ise görüşmeyi sonlandırma, görüşme bilgilerinin transkripti ve nitel verilerin analizi basamaklarına uygun olarak nitel veri toplama süreci şekillendirilmiştir.

### **3.5.Verilerin Analizi**

*Nicel Verilerin Analizi.* Elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel ve ilişkisel veri analizi teknikleri kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ve özyeterlik düzeyleri belirlemek için frekans (f), yüzde (%), ortalama ( $\bar{x}$ ) ve

standart sapma (SS) değerlerinden yararlanılmıştır. İlişkisel veri analizi işe koşulmadan önce elde edilen verilerin homojenliğe bakılmış ve verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu süreçte ortalama-mod-medyan, çarpıklık-basıklık, Kolmogorov-Smirnov ve histogram grafikleri sonuçlarına göre ilişkisel veri analizi süreci şekillendirilmiştir. Verilerin normal dağılımları ile ilgili bulgulara Tablo 3.5'te yer verilmiştir.

*Tablo 3. 5. Normallik Dağılımı ile Varsayımlar*

	<i>Üstün yetenekliler eğitime ilişkin algı</i>	<i>Üstün yetenekliler eğitime ilişkin özyeterlik</i>
N	508	508
Ortalama	3,20	3,64
Medyan	3,15	3,67
Mod	2,83	3,38
SS	,454	,647
Çarpıklık	,455	-,072
Basıklık	,754	,010
Kolmogorov-Smirnov	,055; p=,084>,05	,036; p=,123>,05

Tablo 3.5 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ve özyeterlik ortalamaları, mod ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık değerlerinin ,455 ile -,072 arasında ve basıklık değerlerinin ,754 ile ,010 arasında değiştiği görülmektedir. Kalaycı (2010)'e göre normal dağılım simetriktir ve aritmetik ortalama, mod ve medyan değerleri birbirine eşittir. Araştırma verileri incelendiğinde de ortalama, mod ve medyan değerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca alanyazında basıklık ve çarpıklık değerleri ile ilgili farklı aralıklar vardır. Örneğin, Tabachnick ve Fidell (2007)'e göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında, George ve Mallery (2019) +2.0 ile -2.0 arasında olmasının normal dağılım için yeterli olduğu görüşündedir. Bu araştırma verileri ile ilgili basıklık-çarpıklık değerleri bu aralıklar arasında olup normal dağılım aralığındadır. Kolmogorov-Smirnov değeri ise hem üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı hem de özyeterlik ölçekleri için istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>.05$ ). Elde edilen tüm bu bulgular doğrultusunda araştırma verileri normal dağılım gösterdiği yorumu yapılabilir.

Bu bağlamda aşağıdaki analizler kullanılmıştır:

- Cinsiyet, üstün yetenekliler ilgili bir seminer/kurs alıp almama durumu değişenlerine göre öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ve özyeterlik ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız t-testi,
- Kıdem ve okulun konumu değişenlerine göre öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ve özyeterlik ortalamalarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA),
- Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeylerinin algıları bakımından yordanmasında doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Bu süreçte, regresyon analizi için temel varsayımlar (örneklem büyüklüğü, çoklu ortak doğrusallık ve teklilik, uç değerler, normallik, artıkların bağımsızlığı) kontrol edilmiştir. Bunun yanında bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin oldukça yüksek korelasyon değerlerine sahip olması ( $r=,9$  ve daha üstü) ile çoklu ortak doğrusallık ortaya çıkmaktadır. Çalışma kapsamında değişkenler arası ilişkiler ( $r_{\text{özyeterlik-algı}}=,455$ ) orta düzeylidir. Teklilik bağımsız bir değişkenin diğer bağımsız değişkenin bir birleşimi olduğunda ortaya çıkmaktadır. Çalışma kapsamında kullanılan her bir ölçek birbirinden bağımsız ve birbirinin bir bileşeni değildir. Çoklu ortak doğrusallık tanımlama bağlamında tolerans değeri ,10'dan daha yüksek ( $\text{tolerance}_{\text{boyut1}}=,747$ ;  $\text{tolerance}_{\text{boyut2}}=,580$ ;  $\text{tolerance}_{\text{boyut3}}=,656$ ;  $\text{tolerance}_{\text{boyut4}}= ,697$ ) ve varyans şişirme faktörü değeri 10'un altındadır ( $\text{VIF}_{\text{boyut1}}=1,338$ ;  $\text{VIF}_{\text{boyut2}}= 1,723$ ;  $\text{VIF}_{\text{boyut3}}=1,525$ ;  $\text{VIF}_{\text{boyut4}}=1,435$ ). Ayrıca saçılım grafiklerinde ve Mahalanobis mesafeleri incelenerek (kritik değer=18,47) uç değerler kontrol edilmiştir (Pallant, 2017). Tüm bu gerekçeler doğrultusunda çalışmada sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri üzerinde üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algının boyutlarının (üstün yeteneklilik kavramı, öğrenci özellikleri, tanımlama, eğitim programı) yordayıcı olup olmadığının belirlenebilmesi için enter metodu ile bir model kurulmuş ve doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Bununla birlikte tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) Scheffe testi ile anlamlı farklılığın kaynağı belirlenmiştir. Grup ortalamaları farkına göre hesaplanan etki büyüklüğü ölçümlerinde (bağımsız t-testi sonuçları) anlamlı farklılığın etki büyüklüğünü hesaplamak için Cohen'd ve varyansa göre hesaplanan ilişki gücü ölçümlerinde (tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) etki büyüklüğü hesaplayabilmek için Eta Kare ( $\eta^2$ ) ve regresyon analizinde toplam varyansı açıklamada R-kare ( $R^2$ ) katsayısı kullanılmıştır (Cooper ve Hedges, 1994). Hesaplamalar sonucunda elde edilen Cohen d değerinin yorumlanmasında şu değerler kullanılarak yorumlanmıştır: .20- küçük etki büyüklüğü; .50- orta, .80 ise büyük

etki büyüklüğü (Cohen, 1988). Sınıf öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin ölçeklere verilen cevapların değerlendirilmesinde grup değer aralıkları tespit edilmiş ve ortalamalar “ $a = \text{Ranj} / \text{Yapılacak Grup Sayısı}$ ” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Taşdemir, 2000). Hesaplanan değerlendirme aralıklarına Tablo 3.6’ de yer verilmiştir.

*Tablo 3. 6. Ölçeklerin Puanlandırılması için Verilen Ağırlık Grupları*

	<i>Verilen Ağırlık</i>	<i>Nitelik grubu</i>	<i>Sınırı</i>
	5	Kesinlikle Katılıyorum	5.00- 4.20
Üstün Yetenekliler	4	Katılıyorum	4.19- 3.40
Eğitime İlişkin	3	Kararsızım	3.39-2.60
Ölçekler	2	Katılmıyorum	2.59-1.80
	1	Kesinlikle Katılmıyorum	1.79-1.00

Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı ölçeğinin yapısındaki MIT’leri belirleyebilmek için maddelere verilen yanıtlar ölçeğin orijinali dikkate alınarak (Jeong, 2010) yeniden puanlanmıştır. Ölçekte MIT olarak değerlendirilen maddeler “Kesinlikle Katılıyorum” 5 puan; “Katılıyorum” 4 puan; “Kararsızım” 3 puan; “Katılmıyorum” 2 puan ve “Kesinlikle Katılmıyorum” 1 puandır. Öte yandan GERÇEK olarak kabul edilen maddeler puanlamada tersine çevrilmiştir: “Kesinlikle Katılıyorum” 1 puan; “Katılıyorum” 2 puan; “Kararsızım” 3 puan; “Katılmıyorum” 4 puan ve “Kesinlikle Katılmıyorum” 5 puandır. Dolayısıyla, daha yüksek bir puan, üstün yeteneklilik hakkında daha büyük bir yanılığın göstermektedir. Daha düşük bir puan, üstün yeteneklilikle ilgili daha az yanlış anlama olduğunu göstermektedir. Bunun yanında, öne çıkan kavram yanılıklarını araştırmak için her bir maddenin ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve ardından maddeler en yüksekte en düşüğe doğru sıralanmıştır.

*Nitel Verilerin Analizi.* Nitel araştırma yoluyla elde edilen verilerin değerlendirilmesinde tümevarımsal bir yaklaşımla içerik analizi tekniklerinden frekans ve kategori analizi yoluyla MAXQDA yazılımı ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında temel veri kaynağı olarak sınıf öğretmenleri ile ilgili yapılan görüşmeler kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramalara ve ilişkilere ulaşmaktır (Creswell, 2017). Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Kategorisel analizde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve

Şimşek, 2016). İçerik analiz sürecinde sırasıyla aşağıdaki işlemler yürütülmüştür:

(1) *Kodlama ve ayıklama aşaması*: Araştırmada ilk olarak katılımcıların yanıtları incelenmiş, metindeki eksik ifadeler düzenlenmiştir. Erkek katılımcılar E1, E2 olarak; kadın katılımcılar ise K1, K2, K3, K4 olarak kodlanmıştır.

(2) *Kategori geliştirme aşaması*: Bu aşamada, katılımcılar tarafından üstün yetenekliler ve eğitimi ile ilgili oluşturulan bütün ifadeler sıraya göre listelenmiştir. Katılımcıların ifade ettikleri kavramların ortak özellik taşıdığı belirlenenler aynı grup altında toplanmıştır (tümevarımsal yaklaşım). Bu süreçte araştırmacı öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirmiştir. İçerik analizi sonucunda temalar ya da kategoriler belirlenmiştir. Kategoriler belirlenirken, aynı tema altında yer verilen kavramların anlamlı bir bütün oluşturmasına özen gösterilmiştir.

(3) *Frekansları saptama*: Veri setinde, kategoriler içerisine giren kelime ya da cümle sayılmıştır. Oluşturulan kategoriler kodlara ayrılmış ve katılımcıların bu kodlara ne kadar vurgu yaptıkları belirlenerek frekansları belirlenmiştir (Silverman, 2001). Bunun yanında oluşturulan frekans tablolarını desteklemek için katılımcıların doğrudan ifadelerine ve kavram ağlarına yer verilmiştir (iç güvenilirlik.)

(4) *Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması*: Araştırmacı tarafından belirlenen kavramlar bağımsız bir kişi tarafından yeniden gruplandırılarak ve karşılaştırılarak güvenilirlik sağlanmıştır. Bu süreçte Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen *görüş birliği ve görüş ayrılığı katsayısı* (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Kavramlar, .95 güvenilirlik ile değerlendiriciler tarafından kategoriler altında benzer olarak atanmıştır (Dış güvenilirlik).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, alt problemler bağlamında araştırma bulguları ele alınmıştır. Nitel ve nicel veri toplama araçları ile elde edilen veriler ayrı bölümler altında alt problemlerle ilişki yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen nicel veriler üç bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri betimlenmiş ve öğretmen algıları bağımsız değişkenler bağlamında incelenmiştir. İkinci bölümde ise sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik özyeterlik düzeyleri incelenmiştir. Nicel verilerin son bölümünde ise öğretmenlerin algılarının özyeterlikleri üzerindeki yordayıcılığı incelenmiştir.

Nitel veriler ise en son bölümde ele alınmış olup, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi süreci ile ilgili görüşleri, algıları bu süreçte ortaya konulmaya çalışmıştır.

#### 4.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri ile ilgili bulgulara Tablo 4.1' de yer verilmiştir.

*Tablo 4. 1. Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri*

	$\bar{x}$	SS	Düzyey
GENEL	3,20	,454	Kararsızım
Boyut 1. Üstün yeteneklilik kavramı	2,68	,658	Kararsızım
Boyut 2. Üstün yeteneklilik özellikleri	3,21	,579	Kararsızım
Boyut3. Tanılanma	3,50	,572	Katılıyorum
Boyut 4. Eğitim programı	3,42	,596	Katılıyorum

Tablo 4.1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algı düzeylerinin ölçeğin genelinde ( $\bar{x}=3.20$ ) *kararsızım* düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine kararsız kaldıklarını göstermektedir.

Alt boyutlar incelendiğinde ise en yüksek algı düzeylerinin sırasıyla üstün yetenekliliğin tanımlanması ( $\bar{x} = 3.50$ ) ve eğitim programı ( $\bar{x} = 3.42$ ) alt boyutlarında olduğu görülmektedir. Bu boyutlarda sınıf öğretmenleri *katılıyorum* düzeyinde algıya sahiptirler. Bunun yanında en düşük ortalamalar üstün yeteneklilik kavramı ( $\bar{x} = 2.68$ ) ve üstün yeteneklilik özellikleri ( $\bar{x} = 3.21$ ) alt boyutlarında *kararsızım* düzeyinde oluşmuştur. Özellikle üstün yetenek kavramının tanımlamada öğretmenler kararsız kalmışlardır.

Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin öne çıkan algıları ile ilgili bulgulara Tablo 4.2’de yer verilmiştir.

*Tablo 4. 2. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitimi ile İlgili Öne Çıkan Algılarının Sıralaması*

<i>Sıra</i>	<i>Maddeler</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Düzye</i>
1	19. Ebeveynlerin tanılama sürecine katılımı ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 3</i>	3,86	0,998	Katılıyorum
2	22. Normal müfredatta uyarılama ihtiyacı ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 4</i>	3,85	1,015	Katılıyorum
3	4. Yaratıcılık ve zekâ arasındaki pozitif ilişki ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 1</i>	3,79	0,97	Katılıyorum
4	20. Sanatsal yönden tanılamada yaratıcılık testlerinin etkisi ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 3</i>	3,73	0,899	Katılıyorum
5	16. Üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiği ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 3</i>	3,71	0,969	Katılıyorum
6	24. Karma gruplarda iş birliği yoluyla öğrenmenin akademik yararları ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 4</i>	3,69	0,906	Katılıyorum
7	11. Erken okuma ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,5	0,972	Katılıyorum
8	17. Standart testlerin tarafsızlığı ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 3</i>	3,45	0,881	Katılıyorum
9	7. İleri düzey sözel beceri ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,41	1,065	Katılıyorum
10	23. Akademik hızlandırmanın olumsuz etkisi ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 4</i>	3,4	1,022	Katılıyorum
11	9. İşbirliğine Dayalı Oyun Tarzı ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,35	1,007	Kararsızım
12	14. ÜY Çocukların hayatlarında sosyal-duygusal sorunlar yaşama olasılığı ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,32	0,993	Kararsızım
13	8. Diğerlerine karşı duygusal hassasiyet ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,31	0,987	Kararsızım
14	6. Eş zamanlı olmayan gelişme ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,22	0,965	Kararsızım
15	13. Üstün yetenekliliğin kardeşler üzerindeki olumsuz etkisi ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,21	0,91	Kararsızım
16	25. Yetenek gruplarının gerekliliği ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 4</i>	3,21	1,169	Kararsızım
17	18. Dil probleminin tanılamaya etkisi ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 3</i>	3,19	1,014	Kararsızım
18	15. Üstün yetenekliliğin değerlendirilmesinde geleneksel değerlendirme yöntemlerine olan ihtiyaç ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 3</i>	3,11	1,18	Kararsızım
19	10. Liderlik ( <i>Gerçek</i> ) - <i>Boyut 2</i>	3,09	1,094	Kararsızım
20	21. Özel hizmetlere ihtiyacın olmaması ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 4</i>	2,96	1,103	Kararsızım
21	3. Üstün yetenekliliği erken tanılama ve ailelerin çabası ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 1</i>	2,71	1,111	Kararsızım
22	2. ÜY çocukların profili ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 1</i>	2,63	1,185	Kararsızım
23	12. Nadir hayal kırıklığı deneyimi ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 2</i>	2,52	1,057	Katılmıyorum
24	5. ÜY çocuklar ve motivasyon probleminin olmaması ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 1</i>	2,49	1,042	Katılmıyorum
25	1. Bütün çocukların üstün yetenekliliği ( <i>Mit</i> ) - <i>Boyut 1</i>	1,77	0,941	Kesinlikle katılmıyorum

Tablo 4.2' de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerin en belirgin algıları; ebeveynlerin tanılama sürecine katılımı ( $\bar{x} = 3.86$ ), normal müfredatta uyarlama ihtiyacı ( $\bar{x} = 3.85$ ) ve üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiği ( $\bar{x} = 3.71$ ) şeklinde *katılıyorum* düzeyinde oluşmuştur. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin erken okuma ( $\bar{x} = 3.5$ ), standart testlerin taraflılığı ( $\bar{x} = 3.45$ ) ve ileri düzey sözel beceri ( $\bar{x} = 3.41$ ) maddelerinde de algı ortalamaları yüksektir. Bu algılar, araştırmaya dayalı doğru (gerçek) algılardır ve öğretmenlerin “*Gerçeklik*” maddelerini doğru bir şekilde anladıklarını göstermektedir.

Bunun yanında ölçekte mit olarak yer alan yaratıcılık ve zekâ arasındaki pozitif ilişki ( $\bar{x} = 3.79$ ), sanatsal yönden tanılamada yaratıcılık testlerinin etkisi ( $\bar{x} = 3.73$ ), karma gruplarda iş birliği yoluyla öğrenmenin akademik yararları ( $\bar{x} = 3.69$ ) ve akademik hızlandırmanın olumsuz etkisi ( $\bar{x} = 3.4$ ) maddelerinde öğretmenlerin algı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Özellikle bu mitlerin yüksek düzeyde çıkması öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik bazı kavram yanlışlarına sahip olduğunu göstermektedir.

En az öne çıkan algılar ise ölçme aracında mit olarak ifade edilen maddelerde oluşmuştur. Bu maddeler sırasıyla; bütün çocukların üstün yetenekliliği ( $\bar{x} = 1.77$ ), ÜY çocuklar ve motivasyon probleminin olmaması ( $\bar{x} = 2.49$ ) ve nadir hayal kırıklığı deneyimi ( $\bar{x} = 2.52$ ) şeklinde sıralanabilir. Bu maddelerin ortalamalarının *katılmıyorum* ve *kesinlikle katılmıyorum* düzeyinde düşük çıkması öğretmenlerin sahip olduğu kavram yanlışlarının bu maddelerde düşük düzeyde kaldığını göstermektedir. Başka bir ifade ile sınıf öğretmenleri bütün çocukların üstün yetenekli olarak sınıflandırılmayacağını, bu çocukların motivasyon problemleri ve hayal kırıklığı yaşayabileceklerini düşünmektedirler.

#### **4.1.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Öne Çıkan Kavram Yanlışları ile İlgili Bulgular**

Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerin öne çıkan kavram yanlışları ile ilgili bulgulara Tablo 4.3'te yer verilmiştir.

Tablo 4. 3.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Mit Düzeyleri

	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Düzye</i>
GENEL	508	2,81	,234	Kararsızım
Boyut1. Üstün yeteneklilik- <i>MİT</i>	508	2,68	,658	Kararsızım
Boyut 2. Üstün yeteneklilik özellikleri- <i>MİT</i>	508	2,79	,422	Kararsızım
Boyut 3. Tanılama - <i>MİT</i>	508	2,77	,395	Kararsızım
Boyut 4. Eğitim programı - <i>MİT</i>	508	2,99	,438	Kararsızım

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları mitler incelendiğinde ölçeğin genelinde ( $\bar{x}=2.80$ ) öğretmenlerin *kararsızım* düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu özellikle öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili bazı kavram yanlışlarına sahip olduklarını göstermektedir. Ölçme aracının alt boyutlarında da benzer olarak öğretmen algıları *kararsızım* düzeyinde oluşmuştur. Ancak en yüksek mitler sırasıyla eğitim programları ( $\bar{x}=2.99$ ) ve üstün yeteneklilik özellikleri ( $\bar{x}=2.79$ ) boyutlarında oluşmuştur. Özellikle öğretmenlerin eğitim programları ve öğrenci özellikleri bakımından daha fazla kavram yanlışlarına sahip oldukları söylenebilir.

Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin öne çıkan mitleri ile ilgili bulgulara Tablo 4.4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. 4.Öğretmenlerin Öne Çıkan Mitlerinin Sıralaması

<i>Sıra</i>	<i>Maddeler</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Düzye</i>
1	4. Yaratıcılık ve Zekâ Arasındaki Pozitif İlişki <i>MIT- Boyut 1</i>	3,79	0,97	Katılıyorum
2	20. Sanatsal Yönden Tanılamada Yaratıcılık Testlerinin Etkisi <i>MIT- Boyut 3</i>	3,73	0,899	Katılıyorum
3	24. Karma Gruplarda İş birliği Yoluyla Öğrenmenin Akademik Yararları <i>MIT- Boyut 4</i>	3,69	0,906	Katılıyorum
4	23. Akademik Hızlandırmanın Olumsuz Etkisi <i>MIT- Boyut 4</i>	3,4	1,022	Katılıyorum
5	14. ÜY Çocukların Hayatlarında Sosyal-Duygusal Sorunlar Yaşama Olasılığı <i>MIT- Boyut 2</i>	3,32	0,993	Kararsızım
6	13. Eş Zamanlı Olmayan Gelişme <i>MIT- Boyut 2</i>	3,21	0,91	Kararsızım
7	15. Üstün Yetenekliliğin Değerlendirilmesinde Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Olan İhtiyaç <i>MIT-Boyut 3</i>	3,11	1,18	Kararsızım
8	21. Özel Hizmetlere İhtiyacın Olmaması <i>MIT- Boyut 4</i>	2,96	1,103	Kararsızım
9	10. Liderlik <i>MIT- Boyut 2</i>	2,90	1,093	Kararsızım

Tablo 4.4.Öğretmenlerin Öne Çıkan Mitlerinin Sıralaması (devamı)

Sıra	Maddeler	$\bar{x}$	SS	Düzye
10	18. Dil Probleminin Tanılamaya Etkisi MIT- Boyut 3	2,8	1,013	Kararsızım
11	25. Yetenek Gruplarının Gerekliği MIT- Boyut 4	2,79	1,169	Kararsızım
12	6. Eş Zamanlı Olmayan Gelişme MIT-Boyut 2	2,77	0,965	Kararsızım
13	3. Üstün Yetenekliliği Erken Tanılama ve Ailelerin Çabası MIT- Boyut 1	2,71	1,111	Kararsızım
14	8. Diğerlerine Karşı Duygusal Hassasiyet MIT- Boyut 2	2,69	0,987	Kararsızım
15	9. İşbirliğine Dayalı Oyun Tarzı MIT- Boyut 2	2,64	1,007	Kararsızım
16	2. Üstün Yetenekliliğin Okul Öncesi Yıllarda Belirlenmesinin Etkililiği MIT- Boyut 1	2,63	1,185	Kararsızım
17	7. İleri Düzey Sözel Beceri MIT- Boyut 2	2,59	1,064	Katılmıyorum
18	17. Standart Testlerin Tarafılığı MIT- Boyut 3	2,55	0,881	Katılmıyorum
19	12. Nadir Hayal Kırıklığı Deneyimi MIT- Boyut 2	2,52	1,057	Katılmıyorum
20	11. Erken Okuma MIT- Boyut 2	2,50	0,971	Katılmıyorum
21	5. ÜY Çocuklar ve Motivasyon Probleminin Olmaması MIT- Boyut 1	2,49	1,042	Katılmıyorum
22	16. Üstün Yetenekliliğin Okul Öncesi Yıllarda Belirlenmesinin Etkililiği MIT- Boyut 3	2,28	0,968	Katılmıyorum
23	22. Normal Müfredatta Uyarılma İhtiyacı MIT-Boyut 4	2,14	1,015	Katılmıyorum
24	19. Ebeveynlerin Tanılama Sürecine Katılımı MIT- Boyut 3	2,13	0,998	Katılmıyorum
25	1. Bütün Çocukların Üstün Yetenekliliği MIT- Boyut 1	1,77	0,941	Kesinlikle Katılmıyorum

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerin en belirgin kavram yanılgıları; yaratıcılık ve zekâ arasındaki pozitif ilişki ( $\bar{x} = 3.79$ ), sanatsal yönden tanılamada yaratıcılık testlerinin etkisi ( $\bar{x} = 3.73$ ), karma gruplarda iş birliği yoluyla öğrenmenin akademik yararları ( $\bar{x} = 3.69$ ) ve akademik hızlandırmanın olumsuz etkisi ( $\bar{x} = 3.40$ ) şeklinde *katılmıyorum* düzeyinde oluşmuştur. Bu algılar, araştırmaya dayalı gerçek dışı (mit) algılardır ve öğretmenlerin mit hakkında belirsiz bilgilere sahip olma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.4'e göre sınıf öğretmenleri; üstün yetenekli çocukların hayatlarında sosyal-duygusal sorunlar yaşama olasılığı ( $\bar{x} = 3.32$ ), eş zamanlı olmayan gelişme ( $\bar{x} = 3.21$ ), üstün yetenekliliğin değerlendirilmesinde geleneksel değerlendirme yöntemlerine olan ihtiyaç ( $\bar{x} = 3.11$ ), özel hizmetlere ihtiyacın olmaması ( $\bar{x} = 2.96$ ), liderlik ( $\bar{x} = 2.90$ ), dil probleminin tanılamaya etkisi ( $\bar{x} = 2.80$ ), yetenek gruplarının gerekliği ( $\bar{x} = 2.79$ ), eş zamanlı olmayan

gelişme ( $\bar{x} = 2.77$ ), üstün yetenekliliği erken tanılama ve ailelerin çabası ( $\bar{x} = 2.71$ ), diğerlerine karşı duygusal hassasiyet ( $\bar{x} = 2.69$ ), işbirliğine dayalı oyun tarzı ( $\bar{x} = 2.64$ ) ve üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiği ( $\bar{x} = 2.63$ ) gibi mitlerde *kararsızım* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilerin özellikleri ve eğitim programı boyutlarında kararsız kaldıklarını göstermektedir.

En az tanımlanan kavram yanılgılarına baktığımızda ise ileri düzey sözel beceri ( $\bar{x} = 2.59$ ) standart testlerin taraflılığı ( $\bar{x} = 2.55$ ), nadir hayal kırıklığı deneyimi ( $\bar{x} = 2.52$ ), erken okuma ( $\bar{x} = 2.50$ ), üstün yetenekli çocuklar ve motivasyon probleminin olmaması ( $\bar{x} = 2.49$ ), üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiği ( $\bar{x} = 2.28$ ), normal müfredatta uyarılma ihtiyacı ( $\bar{x} = 2.14$ ) ve ebeveynlerin tanılama sürecine katılımı ( $\bar{x} = 2.13$ ) mitlerinde öğretmenler *katılmıyorum* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bilinen yanlış bilgilerin farkında olduklarını göstermektedir. Ayrıca Bütün Çocukların Üstün Yetenekliliği ( $\bar{x} = 1.77$ ) ile ilgili mit için öğretmenler *kesinlikle katılmıyorum* şeklinde görüş bildirmiştir. Başka bir ifadeyle öğretmenler bütün çocukların üstün yetenekli olamayacağını vurgulamışlardır.

#### 4.1.2.Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Özelliklerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri cinsiyet özelliklerine göre Tablo 4.5'te incelenmiştir.

Tablo 4. 5.Cinsiyet Değişkenine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	p	d																																												
GENEL	Kadın	263	3,20	,426	-,233	,816	-																																												
	Erkek	245	3,21	,483				Üstün Yeteneklilik Kavramı	Kadın	263	2,62	,620	-2,019	,044	,182	Erkek	245	2,74	,692	Üstün Yeteneklilik Özellikleri	Kadın	263	3,22	,557	,248	,804	-	Erkek	245	3,20	,604	Üstün Yetenekliliğin Tanılanması	Kadın	263	3,52	,566	,685	,494	-	Erkek	245	3,49	,580	Eğitim Programı	Kadın	263	3,43	,585	,609	,543	-
Üstün Yeteneklilik Kavramı	Kadın	263	2,62	,620	-2,019	,044	,182																																												
	Erkek	245	2,74	,692				Üstün Yeteneklilik Özellikleri	Kadın	263	3,22	,557	,248	,804	-	Erkek	245	3,20	,604	Üstün Yetenekliliğin Tanılanması	Kadın	263	3,52	,566	,685	,494	-	Erkek	245	3,49	,580	Eğitim Programı	Kadın	263	3,43	,585	,609	,543	-	Erkek	245	3,40	,609								
Üstün Yeteneklilik Özellikleri	Kadın	263	3,22	,557	,248	,804	-																																												
	Erkek	245	3,20	,604				Üstün Yetenekliliğin Tanılanması	Kadın	263	3,52	,566	,685	,494	-	Erkek	245	3,49	,580	Eğitim Programı	Kadın	263	3,43	,585	,609	,543	-	Erkek	245	3,40	,609																				
Üstün Yetenekliliğin Tanılanması	Kadın	263	3,52	,566	,685	,494	-																																												
	Erkek	245	3,49	,580				Eğitim Programı	Kadın	263	3,43	,585	,609	,543	-	Erkek	245	3,40	,609																																
Eğitim Programı	Kadın	263	3,43	,585	,609	,543	-																																												
	Erkek	245	3,40	,609																																															

Tablo 4.5 incelendiğinde ölçeğin genelinde erkek öğretmenler ( $\bar{x}=3.20$ ) ile kadın

öğretmenlerin ortalamalarının ( $\bar{x}=3.21$ ) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ortalamalar arası fark ise istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t=-,233$ ;  $p>.05$ ). Bu bulgu öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algıları üzerinde cinsiyete göre üstün yeteneklilik algısının değişmediğini göstermektedir.

Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında; üstün yeteneklilik kavramı ( $\bar{x} =2.74$ ) alt boyutunda erkek öğretmenlerin; üstün yeteneklilik özellikleri ( $\bar{x} =3.22$ ), üstün yetenekliliğin tanılanması ( $\bar{x} =3.52$ ) ve eğitim programı ( $\bar{x} =3.43$ ) alt boyutlarında ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arası ortalama farklar ise üstün yeteneklilik kavramı boyutunda ( $t_{üstün yeteneklilik kavramı}=-2,019$ ;  $p<.05$ ) erkek öğretmenler lehine anlamlı iken, diğer alt boyutlarda gruplararası ortalama farkları istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t_{üstün yeteneklilik özellikleri} =,248$ ;  $p>.05$ ;  $t_{tanılama} =,685$ ;  $p>.05$ ;  $t_{eğitim programı} =,609$ ;  $p>.05$ ).

Bunun yanında, üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda anlamlı farklılığın etki büyüklüğü küçük düzeydedir ( $d=.182$ ,  $p<.05$ ). Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilik özellikleri, üstün yetenekliliğin tanılanması ve eğitim programı alt boyutlarında bayan ve erkek öğretmenlerin benzer algılara sahip olduğunu gösterirken, üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda erkek öğretmenlerinin algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.3.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri mesleki kıdemlerine göre Tablo 4.6’de incelenmiştir.

Tablo 4. 6. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri

	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	Düzye
GENEL	1-5 yıl	30	3,15	,422	Kararsızım
	6-10 yıl	37	3,17	,401	Kararsızım
	11-15 yıl	116	3,22	,428	Kararsızım
	16 yıl ve üzeri	325	3,20	,473	Kararsızım
Üstün Yeteneklilik Kavramı	1-5 yıl	30	2,62	,686	Kararsızım
	6-10 yıl	37	2,62	,569	Kararsızım
	11-15 yıl	116	2,67	,559	Kararsızım
	16 yıl ve üzeri	325	2,69	,698	Kararsızım

Tablo 4.6. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri (devamı)

	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	Düzye
Üstün Yeteneklilik Özellikleri	1-5 yıl	30	3,10	,632	Kararsızım
	6-10 yıl	37	3,17	,559	Kararsızım
	11-15 yıl	116	3,24	,552	Kararsızım
	16 yıl ve üzeri	325	3,22	,587	Kararsızım
Üstün Yetenekliliğin Tanılanması	1-5 yıl	30	3,54	,567	Katılıyorum
	6-10 yıl	37	3,50	,545	Katılıyorum
	11-15 yıl	116	3,50	,541	Katılıyorum
	16 yıl ve üzeri	325	3,50	,589	Katılıyorum
Eğitim Programı	1-5 yıl	30	3,34	,587	Kararsızım
	6-10 yıl	37	3,41	,605	Katılıyorum
	11-15 yıl	116	3,47	,608	Katılıyorum
	16 yıl ve üzeri	325	3,41	,593	Katılıyorum

Tablo 4.6 incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalamanın 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ( $\bar{x}=3.22$ ), en düşük ortalamanın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ( $\bar{x}=3.15$ ) olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; en yüksek ortalamaların üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda 16 yıl ve üzeri ( $\bar{x}=2.69$ ), üstün yeteneklilik özellikleri ( $\bar{x}=3.24$ ) ve eğitim programı ( $\bar{x}=3.47$ ) alt boyutlarında 11-15 yıl, üstün yetenekliliğin tanılanması alt boyutunda ise 1-5 yıl ( $\bar{x}=3.54$ ) kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Alt boyutlarda en düşük ortalamaların ise; üstün yeteneklilik özellikleri ( $\bar{x}=3.10$ ) ve eğitim programı ( $\bar{x}=3.34$ ) alt boyutunda 1-5 yıl, üstün yetenek kavramı alt boyutunda 1-5 yıl ( $\bar{x}=2.62$ ) ve 6-10 yıl ( $\bar{x}=2.62$ ), üstün yetenekliliğin tanılanması alt boyutunda ise 6 yıl ve üzeri ( $\bar{x}=3.50$ ) kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Genel olarak mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algılarının da arttığı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre algı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4. 7. Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algıları ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
GENEL		Gruplar arası	,137	3	,046	,220	,883
		Gruplar içi	104,558	504	,207		
		Toplam	104,695	507			
Üstün Kavramı	Yeteneklilik	Gruplar arası	,270	3	,090	,207	,892
		Gruplar içi	219,333	504	,435		
		Toplam	219,603	507			
Üstün Özellikleri	Yeteneklilik	Gruplar arası	,508	3	,169	,502	,681
		Gruplar içi	169,958	504	,337		
		Toplam	170,466	507			
Üstün Tanılanması	Yetenekliliğin	Gruplar arası	,047	3	,016	,048	,986
		Gruplar içi	166,360	504	,330		
		Toplam	166,407	507			
Eğitim Programı		Gruplar arası	,521	3	,174	,486	,692
		Gruplar içi	179,984	504	,357		
		Toplam	180,504	507			

Tablo 4.7’de üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri ortalamaları sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde, ölçeğin genelinde gruplar arası ortalamaların anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F(3,507)=.220$ ;  $p>.05$ ). Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde ise her bir alt boyutta gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $p>.05$ ). Bu bulgular farklı kıdemlere sahip öğretmenlerin üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilik özellikleri, üstün yetenekliliğin tanılanması ve eğitim programı boyutlarında benzer algı düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.4.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulların Konumuna Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri görev yaptıkları okulun konumuna göre Tablo 4.8’de incelenmiştir.

Tablo 4. 8. Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Konumlarına Göre Algı Düzeyleri

		Okulun Konumu	N	$\bar{x}$	SS	Düzye
GENEL		İl	409	3,22	,444	Kararsızım
		İlçe	67	3,13	,542	Kararsızım
		Köy/Kasaba	32	3,14	,371	Kararsızım
Üstün Yeteneklilik Kavramı		İl	409	2,70	,653	Kararsızım
		İlçe	67	2,56	,704	Katılmıyorum
		Köy/Kasaba	32	2,65	,601	Kararsızım
Üstün Yeteneklilik Özellikleri		İl	409	3,23	,569	Kararsızım
		İlçe	67	3,14	,660	Kararsızım
		Köy/Kasaba	32	3,09	,515	Kararsızım
Üstün Yetenekliliğin Tanılanması		İl	409	3,52	,563	Katılıyorum
		İlçe	67	3,43	,681	Katılıyorum
		Köy/Kasaba	32	3,45	,427	Katılıyorum
Eğitim Programı		İl	409	3,42	,583	Katılıyorum
		İlçe	67	3,41	,729	Katılıyorum
		Köy/Kasaba	32	3,37	,456	Kararsızım

Tablo 4.8 incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalamanın ilde görev yapan öğretmenlerde ( $\bar{x} = 3.22$ ), en düşük ortalamanın ilçede görev yapan öğretmenlerde ( $\bar{x} = 3.13$ ) olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında ise en yüksek ortalamalar genele olarak merkezinde görev yapan öğretmenlerde oluşmuşken, en düşük ortalamalar köy/kasaba da görev yapan öğretmenlere aittir. Bu Bulgular özellikle il merkezinde çalışan öğretmenlerin üstün yetenekliler ile ilgili algılarının ilçe ve kasaba/köy de görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okul konumlarına göre algı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 4.9’de sunulmuştur.

Tablo 4.9. Görev Yapılan Okul Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algıları ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
GENEL		Gruplar arası	,524	2	,262	1,270	,282
		Gruplar içi	104,171	505	,206		
		Toplam	104,695	507			
Üstün Yeteneklilik Kavramı		Gruplar arası	1,101	2	,550	1,272	,281
		Gruplar içi	218,502	505	,433		
		Toplam	219,603	507			

*Tablo 4.9. Görev Yapılan Okul Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algıları ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (devamı)*

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Üstün	Gruplar arası	,972	2	,486	1,448	,236
Yeteneklilik	Gruplar içi	169,494	505	,336		
Özellikleri	Toplam	170,466	507			
Üstün	Gruplar arası	,605	2	,302	,921	,399
Yetenekliliğin	Gruplar içi	165,803	505	,328		
Tanılanması	Toplam	166,407	507			
	Gruplar arası	,082	2	,041	,114	,892
Eğitim Programı	Gruplar içi	180,423	505	,357		
	Toplam	180,504	507			

Tablo 4.9’de üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri ortalamaları sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun konumuna göre incelendiğinde, ölçeğin genelinde gruplar arası ortalamaların anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F(2,507)= 1.270$ ;  $p>.05$ ). Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde ise her bir alt boyutta gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $p>.05$ ). Bu bulgular farklı yerleşim yerlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilik özellikleri, üstün yetenekliliğin tanılanması ve eğitim programı boyutlarında benzer algılara sahip olduğunu göstermektedir.

#### **4.1.5.Sınıf Öğretmenlerinin Seminer/Kurs Alıp Almama Durumlarına Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri**

Sınıf öğretmenlerin seminer/kurs alıp almama durumlarına göre üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri Tablo 4.10’de incelenmiştir.

*Tablo 4. 10.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Seminer/Kurs Alıp Almama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları*

	Seminer/Kurs	N	$\bar{x}$	SS	t	p	d
GENEL	Almayan	396	3,17	,434	-3,412	,001	.341
	Alan	112	3,33	,501			
Üstün Yeteneklilik Kavramı	Almayan	396	2,64	,608	-2,155	,032	.210
	Alan	112	2,79	,802			
Üstün Yeteneklilik Özellikleri	Almayan	396	3,17	,551	-2,672	,008	.280
	Alan	112	3,34	,657			

Tablo 4.10. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Seminer/Kurs Alıp Almama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları (devamı)

	Seminer/Kurs	N	$\bar{x}$	SS	t	p	d
Üstün Yetenekliliğin Tanılanması	Almayan	396	3,46	,563	-3,374	,001	.350
	Alan	112	3,66	,578			
Eğitim Programı	Almayan	396	3,39	,580	-2,140	,033	.212
	Alan	112	3,52	,643			

Tablo 4.10 incelendiğinde ölçeğin genelinde kurs/seminer alan öğretmenlerin ortalamalarının ( $\bar{x} = 3.33$ ), kurs/seminer almayan öğretmenlerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.17$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Tüm alt boyutlarda da kurs/seminer alan öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arası ortalama farklar ise hem ölçek genelinde ( $t_{\text{genel}} = -3.412$ ;  $p < .05$ ) hem de tüm alt boyutlarda ( $t_{\text{Üstün Yeteneklilik Kavramı}} = -2.155$ ,  $p < .05$ ;  $t_{\text{Üstün Yeteneklilik Özellikleri}} = -2.672$ ,  $p < .05$ ;  $t_{\text{Tanımlama}} = -3.374$ ,  $p < .05$ ;  $t_{\text{Eğitim Programı}} = -2.140$ ,  $p < .05$ ;) kurs/seminer almayan öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bununla birlikte anlamlı farklılığın etki büyüklükleri küçük düzeydedir. Bu bulgular, üstün yetenekliler ile ilgili herhangi bir kurs/seminer alan sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilik özellikleri, üstün yetenekliliğin tanılanması ve eğitim programındaki algılarının da yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri ile ilgili bulgulara Tablo 4.11 de yer verilmiştir.

Tablo 4.11. Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

	$\bar{x}$	SS	Düzye
GENEL	3,31	,607	Kararsızım
Akademik	2,88	,850	Kararsızım
Danışmanlık	2,95	,897	Kararsızım
Sorumluluk	3,12	,911	Kararsızım
Uygun Kişilik Özellikleri	3,78	,638	Katılıyorum
Yaratıcılığı Teşvik	3,80	,695	Katılıyorum
Öğretimi Planlama	3,34	,834	Kararsızım

Tablo 4.11 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin

özyeterlik düzeyleri genel olarak ( $\bar{x} = 3.31$ ) *kararsızım* düzeyindedir. Alt boyutlar incelendiğinde öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin; akademik ( $\bar{x} = 2.88$ ), danışmanlık ( $\bar{x} = 2.95$ ), sorumluluk ( $\bar{x} = 3.12$ ) ve öğretimi planlama ( $\bar{x} = 3.34$ ) boyutlarında *kararsızım* düzeyinde; uygun kişilik özellikleri ( $\bar{x} = 3.78$ ) ile yaratıcılığı teşvik ( $\bar{x} = 3.82$ ) boyutlarında ise *katılıyorum* düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin kendi özyeterlikleri konusunda kararsız olduklarını göstermektedir.

#### 4.1.7.Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Özelliklerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri cinsiyet özelliklerine göre Tablo 4.12’de incelenmiştir.

Tablo 4.12. Cinsiyet Değişkenine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	p
GENEL	Kadın	263	3,32	,663	,110	,913
	Erkek	245	3,31	,630		
Akademik	Kadın	263	2,89	,855	,069	,945
	Erkek	245	2,88	,847		
Danışmanlık	Kadın	263	2,92	,926	-,904	,945
	Erkek	245	2,99	,865		
Sorumluluk	Kadın	263	3,09	,915	-,741	,459
	Erkek	245	3,15	,908		
Uygun Kişilik Özellikleri	Kadın	263	3,80	,646	,492	,623
	Erkek	245	3,77	,630		
Yaratıcılığı Teşvik	Kadın	263	3,85	,679	,410	,115
	Erkek	245	3,75	,710		
Öğretimi Planlama	Kadın	263	3,36	,889	,502	,616
	Erkek	245	3,32	,772		

Tablo 4.12 incelendiğinde ölçeğin genelinde kadın öğretmenlerin ortalamalarının ( $\bar{x} = 3.32$ ) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.31$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; akademik ( $\bar{x} = 2.89$ ), uygun kişilik özellikleri ( $\bar{x} = 3.80$ ), yaratıcılığı teşvik ( $\bar{x} = 3.85$ ) ve öğretimi planlama ( $\bar{x} = 3.36$ ) alt boyutlarında kadın öğretmenlerin; danışmanlık ( $\bar{x} = 2.99$ ) ve sorumluluk ( $\bar{x} = 3.15$ ) alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin

ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Gruplar arası ortalama farkların ise ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda anlamlı değildir ( $p>.05$ ). Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişmediğini göstermektedir.

#### 4.1.8.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri mesleki kıdemlerine göre Tablo 4.13' de incelenmiştir.

*Tablo 4.13.Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri*

	<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	<i>Düzye</i>
GENEL	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,45	,666	Katılıyorum
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	3,24	,623	Kararsızım
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	3,30	,614	Kararsızım
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	3,31	,598	Kararsızım
Akademik	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,02	,946	Kararsızım
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	2,67	,795	Kararsızım
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	2,81	,852	Kararsızım
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	2,93	,844	Kararsızım
Danışmanlık	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,00	1,039	Kararsızım
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	2,78	,860	Kararsızım
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	2,89	,948	Kararsızım
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	2,99	,869	Kararsızım
Sorumluluk	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,64	,806	Katılıyorum
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	2,97	,917	Kararsızım
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	3,08	,839	Kararsızım
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	3,10	,933	Kararsızım
Uygun Kişilik Özellikleri	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,82	,807	Katılıyorum
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	3,74	,717	Katılıyorum
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	3,83	,635	Katılıyorum
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	3,77	,614	Katılıyorum
Yaratıcılığı Teşvik	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,88	,758	Katılıyorum
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	3,82	,776	Katılıyorum
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	3,83	,719	Katılıyorum
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	3,78	,673	Katılıyorum

Tablo 4.13. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri (devamı)

	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	Düzye
Öğretimi Planlama	<sup>1</sup> 1-5 yıl	30	3,36	,898	Kararsızım
	<sup>2</sup> 6-10 yıl	37	3,44	,831	Katılıyorum
	<sup>3</sup> 11-15 yıl	116	3,38	,868	Kararsızım
	<sup>4</sup> 16 yıl ve üzeri	325	3,32	,818	Kararsızım

Tablo 4.13 incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamanın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ( $\bar{x}$  =3.45), en düşük ortalamanın 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ( $\bar{x}$  =3.24) olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; en yüksek ortalamaların akademik ( $\bar{x}$  =3.02), danışmanlık ( $\bar{x}$  =3.00), sorumluluk ( $\bar{x}$  =3.64) ve yaratıcılığı teşvik ( $\bar{x}$  =3.88) alt boyutlarında 1-5 yıl, uygun kişilik hizmetleri ( $\bar{x}$  =3.83) alt boyutunda 11-15 yıl, öğretimi planlama ( $\bar{x}$  =3.44) 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Alt boyutlarda en düşük ortalamaların ise; akademik ( $\bar{x}$  =2.67), danışmanlık ( $\bar{x}$  =2.78), sorumluluk ( $\bar{x}$  =2.97) ve uygun kişilik özellikleri ( $\bar{x}$  =3.74) alt boyutlarında 6-10 yıl; yaratıcılığı teşvik ( $\bar{x}$  =3.78) ve öğretimi planlama ( $\bar{x}$  =3.32) alt boyutlarında ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre özyeterlik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	$\eta^2$	Farkın Kaynağı
GENEL	Gruplar arası	,831	3	,277	,750	,523		
	Gruplar içi	186,162	504	,369				
	Toplam	186,993	507					
Akademik	Gruplar arası	3,487	3	1,162	1,611	,186		
	Gruplar içi	363,673	504	,722				
	Toplam	367,160	507					
Danışmanlık	Gruplar arası	2,199	3	,733	,910	,436		
	Gruplar içi	406,099	504	,806				
	Toplam	408,298	507					
Sorumluluk	Gruplar arası	9,221	3	3,074	3,756	,011	.022	1>2,3,4
	Gruplar içi	412,411	504	,818				
	Toplam	421,631	507					
Uygun Kişilik Özellikleri	Gruplar arası	,393	3	,131	,320	,811		
	Gruplar içi	206,274	504	,409				
	Toplam	206,667	507					
Yaratıcılığı Teşvik	Gruplar arası	,396	3	,132	,272	,846		
	Gruplar içi	244,859	504	,486				
	Toplam	245,254	507					
Öğretimi Planlama	Gruplar arası	,721	3	,240	,344	,793		
	Gruplar içi	352,200	504	,699				
	Toplam	352,921	507					

Tablo 4.14'te üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri ortalamaları sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde, ölçeğin genelinde gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F(3,507)=.750$ ;  $p>.05$ ). Sorumluluk alt boyutunda gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve anlamlı farklılığın küçük düzeyde olduğu görülmektedir ( $F=3.756$   $\eta^2=.022$   $p<.05$ ). Sorumluluk alt boyutunda görülen anlamlı fark 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine oluşmuştur.

#### 4.1.9.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulların Konumuna Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri okulun konumuna göre tablo 4.15'te incelenmiştir.

Tablo 4.15.Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Konumlarına Göre Özyeterlik Düzeyleri

	Kıdem	N	$\bar{x}$	SS	Düzyey
GENEL	<sup>1</sup> İl	409	3,33	,579	Kararsızım
	<sup>2</sup> İlçe	67	3,19	,761	Kararsızım
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	3,38	,576	Kararsızım
Akademik	<sup>1</sup> İl	409	2,91	,835	Kararsızım
	<sup>2</sup> İlçe	67	2,68	,946	Kararsızım
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	2,97	,798	Kararsızım
Danışmanlık	<sup>1</sup> İl	409	3,00	,859	Kararsızım
	<sup>2</sup> İlçe	67	2,64	1,072	Kararsızım
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	3,00	,863	Kararsızım
Sorumluluk	<sup>1</sup> İl	409	3,11	,870	Kararsızım
	<sup>2</sup> İlçe	67	3,03	1,113	Kararsızım
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	3,38	,943	Kararsızım
Uygun Kişilik Özellikleri	<sup>1</sup> İl	409	3,80	,610	Katılıyorum
	<sup>2</sup> İlçe	67	3,71	,769	Katılıyorum
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	3,74	,692	Katılıyorum
Yaratıcılığı Teşvik	<sup>1</sup> İl	409	3,79	,675	Katılıyorum
	<sup>2</sup> İlçe	67	3,85	,809	Katılıyorum
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	3,79	,712	Katılıyorum
Öğretimi Planlama	<sup>1</sup> İl	409	3,36	,796	Kararsızım
	<sup>2</sup> İlçe	67	3,22	1,040	Kararsızım
	<sup>3</sup> Köy/Kasaba	32	3,41	,825	Katılıyorum

Tablo 4.15 incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamanın köy/kasabada görev yapan öğretmenlerde ( $\bar{x} = 3.38$ ), en düşük ortalamanın ilçede görev yapan öğretmenlerde ( $\bar{x} = 3.19$ ) olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; en yüksek ortalamaların akademik ( $\bar{x} = 2.97$ ), danışmanlık ( $\bar{x} = 3.00$ ) ve sorumluluk ( $\bar{x} = 3.38$ ) alt boyutlarında köy/kasabada, uygun kişilik özellikleri alt boyutunda ilde ( $\bar{x} = 3.80$ ), yaratıcılığı teşvik alt boyutunda ilçede ( $\bar{x} = 3.85$ ), öğretimi planlama alt boyutunda köy/kasabada ( $\bar{x} = 3.41$ ) görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Alt boyutlarda en düşük ortalamaların ise; akademik ( $\bar{x} = 2.68$ ), danışmanlık ( $\bar{x} = 2.64$ ), sorumluluk ( $\bar{x} = 3.03$ ), uygun kişilik özellikleri ( $\bar{x} = 3.71$ ) ve öğretimi planlama ( $\bar{x} = 3.22$ ) alt boyutlarında ilçede, yaratıcılığı teşvik alt boyutunda ise ilde ve köy/kasabada ( $\bar{x} = 3.79$ ) görev yapan sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okul konumlarına göre özyeterlik ortalamaları arasındaki

farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde ANOVA kullanılmış ve sonuçlar Tablo 4.16’te sunulmuştur.

*Tablo 4.16. Görev Yapılan Okul Konumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlikleri ile Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>η<sup>2</sup></i>	<i>Farkın Kaynağı</i>
GENEL	Gruplar arası	1,261	2	,631	1,714	,181		
	Gruplar içi	185,732	505	,368				
	Toplam	186,993	507					
Akademik	Gruplar arası	3,305	2	1,652	2,293	,102		
	Gruplar içi	363,855	505	,721				
	Toplam	367,160	507					
Danışmanlık	Gruplar arası	7,617	2	3,809	4,800	,009		1,3>2
	Gruplar içi	400,680	505	,793				
	Toplam	408,298	507					
Sorumluluk	Gruplar arası	2,680	2	1,340	1,615	,200		
	Gruplar içi	418,952	505	,830				
	Toplam	421,631	507					
Uygun Kişilik Özellikleri	Gruplar arası	,490	2	,245	,600	,549		
	Gruplar içi	206,177	505	,408				
	Toplam	206,667	507					
Yaratıcılığı Teşvik	Gruplar arası	,215	2	,107	,221	,802		
	Gruplar içi	245,040	505	,485				
	Toplam	245,254	507					
Öğretimi Planlama	Gruplar arası	1,242	2	,621	,892	,411		
	Gruplar içi	351,679	505	,696				
	Toplam	352,921	507					

Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri ortalamaları, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun konumu değişkenine göre anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde danışmanlık alt boyutunda gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve etki düzeyinin küçük düzeyde olduğu (F=1.714 p<.05) ölçek genelinde ve diğer alt boyutlarda gruplar arası ortalamaların istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı (F= 2.293, 4.800, 1.615, .600, .221, .892 p>.05) görülmektedir. Danışmanlık alt boyutunda görülen anlamlı fark ilde görev yapan öğretmenler ile ilçede görev yapan öğretmenler arasında ilde görev yapanlar lehine

olmuştur.

#### 4.1.10.Sınıf Öğretmenlerinin Seminer/Kurs Alıp Almama Durumlarına Göre Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri seminer/kurs alıp almamalarına göre Tablo 4.17’de incelenmiştir.

*Tablo 4.17.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Seminer/Kurs Alıp Almama Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları*

	Seminer/Kurs	N	$\bar{X}$	SS	t	p	d
GENEL	Almayan	396	3,21	,569	-7,539	,000	.795
	Alan	112	3,68	,600			
Akademik	Almayan	396	2,74	,795	-7,655	,000	.805
	Alan	112	3,40	,843			
Danışmanlık	Almayan	396	2,82	,875	-6,853	,000	.752
	Alan	112	3,45	,797			
Sorumluluk	Almayan	396	3,06	,913	-2,929	,000	.313
	Alan	112	3,34	,874			
Uygun Kişilik Özellikleri	Almayan	396	3,72	,633	-4,543	,000	.486
	Alan	112	4,02	,599			
Yaratıcılığı Teşvik	Almayan	396	3,72	,686	-5,300	,000	.569
	Alan	112	4,10	,648			
Öğretimi Planlama	Almayan	396	3,22	,799	-6,242	,000	.665
	Alan	112	3,76	,824			

Tablo 4.17 incelendiğinde genel olarak kurs/seminer alan öğretmenlerin ortalamalarının ( $\bar{x} = 3.68$ ), kurs/seminer almayan öğretmenlerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 3.21$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Tüm alt boyutlarda da kurs/seminer alan öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. T testi sonucunda gruplar arası ortalama farkların ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda kurs/seminer alan öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmekle birlikte anlamlı farklılıkların etki büyüklükleri küçük düzeydedir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri üzerinde üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili kurs/seminer alıp almama değişkeninin etken bir değişken olduğunu göstermektedir.

## 4.2.Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algılarının Özyeterlik Düzeylerini Yordanması ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algılarının özyeterlik düzeyleri üzerine etkilerini ortaya koymak için regresyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.18 ile Tablo 4.19 arasında yorumlanmıştır.

Tablo 4.18. Model Özeti

Model	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Tahminin Standart Hatası
1	,458 <sup>a</sup>	,209	,203	,53881

a. Yordayıcılar: (Constant), algı

b. Bağımlı değişken: Özyeterlik

Tablo 4.18’de sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde; Model 1’ de sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algıları ile özyeterlik düzeyleri arasında orta düzeyli anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (R=,458; R<sup>2</sup>= ,209; p<,01). Bu bulgu genel olarak sınıf öğretmenlerinin öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri üzerindeki toplam varyansın yaklaşık %21’inin üstün yeteneklilik algıları tarafından açıklandığı göstermektedir.

Tablo 4. 19. Varyans Analizi Tablosu

Model	Kareler	Kareler		F	p	
		Toplamı	Sd			Ortalaması
1	Regresyon	38,683	4	9,671	33,311	,000
	Residual	146,031	503	,290		
	Toplam	184,714	507			

Tablo 19 incelendiğinde Model 1’de F değerinin anlamlı olduğu görülmektedir (F<sub>Model1</sub>=33,311; p<,01). Elde edilen bu sonuç, sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri üzerine kurulan modellerin anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 20. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterliğin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model		Standartlaştırılmamış katsayılar		Standartlaştırılmış katsayılar	t	p
		B	Standart Hata	Beta		
1	Sabit	1,413	,175		8,074	,000
	Boyut 1. Üstün yeteneklilik	,146	,042	,159	3,466	,001
	Boyut 2. Üstün yeteneklilik özellikleri	,184	,054	,177	3,401	,001
	Boyut 3. Tanılama	,083	,052	,078	1,602	,110
	Boyut 4. Eğitim programı	,186	,048	,184	3,881	,000

- Bağımlı değişken: Üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik

Tablo 4.20’ de regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları

incelendiğinde kurulan model 1’de sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri ile boyut 1 (üstün yeteneklilik), boyut2 (üstün yeteneklilik özellikleri) ve boyut 4 (eğitim programı) arasındaki t değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $t_{\text{Model1-boyut1}}= 3,466$ ;  $p<,05$ ;  $t_{\text{Model1-boyut2}}=3,401$ ;  $p<,05$ ;  $t_{\text{Model1-boyut4}}=3,881$ ;  $p<,05$ ). Boyut 3-tanımlama ise sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlikleri üzerinde yordayıcı değildir ( $t_{\text{Model1-boyut2}}=1,602$ ;  $p>,05$ ). Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri üzerindeki görece önem sırası; eğitim programı, üstün yeteneklilik kavramı ve üstün yeteneklilerin özellikleridir. Bunu yanında eğitim programı, üstün yeteneklilik kavramı ve üstün yeteneklilerin özellikleri özyeterlik üzerinde pozitif yordayıcıdır. Elde edilen bu bulgular sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlikleri üzerinde eğitim programı, öğrenci özellikleri ve üstün yetenekliliği tanımlamaya yönelik algılarının önemli olduğunu ve olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir. Model 1 bağlamında sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterliklerinin yordanmasına ilişkin matematiksel modeller şu şekilde kurulabilir:

$$\text{(Model 1) Üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlik} = 1,413 \text{ (sbt)} + ,186 \times \text{Eğitim programı} + ,184 \times \text{Özellikler} + ,146 \times \text{üstün yeteneklilik kavramı}$$

### 4.3.Nitel Bulgular

Araştırmanın ikinci boyutu kapsamında açıklayıcı sıralı karma model kapsamında elde edilen nicel verileri daha derinlemesine incelemek için nitel verilerden yararlanılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin üstün yetenek kavramına ilişkin algı, görüş ve epistemolojik inançları toplam on dört açık uçlu soru ile birebir görüşmeler yoluyla derinlemesine incelenmiştir.

#### 4.3.1.Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Üstün Yetenekli Öğrenci Olmasını İsteme Durumları ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin sınıflarında üstün yetenekli öğrenci olmasını isteme durumları Şekil 4.1’de incelenmiştir.



Şekil 4. 1.Sınıfta Üstün Yetenekli Öğrenci Olmasını İsteme Durumu ile İlgili Bulgular

Şekil 4.1 incelendiğinde, çalışmada yer alan sınıf öğretmenlerinin sekizi sınıfında üstün yetenekli öğrenci olmasını istediklerini ifade ederken, sadece iki öğretmen kısmen cevabını vermiştir. Sınıfında üstün yetenekli öğrenci olmasını isteyen öğretmenler ise verdikleri cevaplarda oluşan kodlar öğrenme süreci (23) ve öğrenci özellikleri (26) olarak iki kategori altında toplanmıştır. Sınıfında üstün yetenekli öğrenci olmasını isteyen öğretmenlerin isteme nedenleri ile ilgili bulgulara Tablo 4.21’de yer verilmiştir.

Tablo 4.21. Sınıfta Üstün Yetenekli Öğrenci Olmasını İsteyen Öğretmenlerin İsteme Nedenleri

İsteme durumu	Kategori	Kodlar
Evet, isterim	Öğrenci açısından (26)	Farklı bakış açısına sahip (7), algıları yüksek (4), sosyal yönleri kuvvetli (4), hayal gücü (2), meraklı (2), sorumluluk sahibi (2), bilgili (2), karmaşık düşünebilme yetenekleri (1), hızlı öğrenme (1), basit şeylerle yetinmeme (1)
	Öğrenme süreci açısından (23)	Öğretmenin kendini geliştirmesi (9), derslerin keyifli olması (4), sınıfa katkı sağlaması (4), öğretmeni motive etmesi (3), diğer öğrencilere güzel örnek olması (2), öğretmene yardımcı olması (1)
Kısmen isterim	Sınıf kontrolü (1)	Bazı öğrencilerin dikkat dağınıklığı çok oluyor, bazıları ise sakin oluyor böylece sınıf kontrolü zorlaşıyor
	Bireysel farklılıklar (1)	Farklı öğrencilere ders anlatmak zor olabilir.

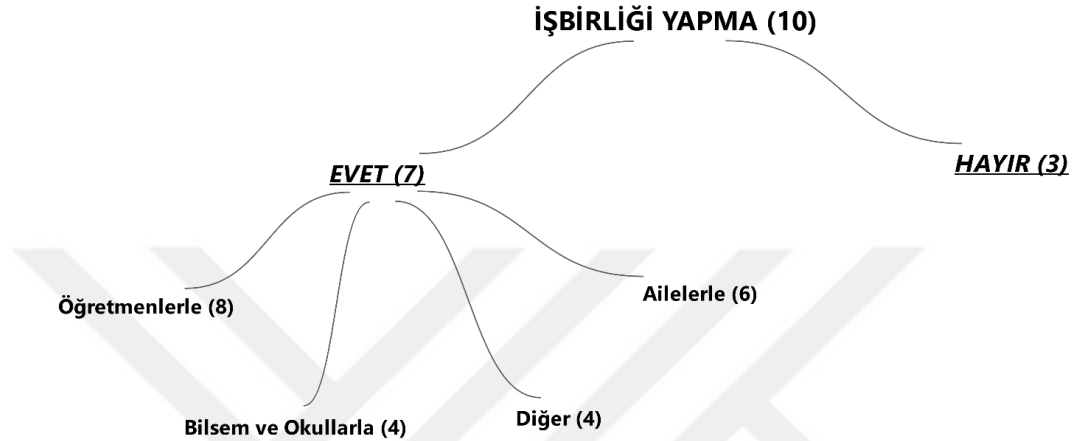
Tablo 4.21 incelendiğinde sınıflarında üstün yetenekli öğrenci olmasını isteyen öğretmenlerin neden olarak üstün yetenekli öğrenciler ile çalışma ve öğrenme süreci açısından gerekçelendirdikleri görülmektedir. Öğrenci açısından bakıldığında, öğretmenler gene olarak öğrenci özellikleri/becerilerini vurguladıkları belirlenmiştir. Bu süreçte en çok vurgulanan özellik üstün yetenekli öğrencilerin farklı bakış açılarına sahip olmalarıdır (7). Algılarının yüksek olması (4), sosyal yönlerinin kuvvetli olması (4), sorumluluklarını bilmeleri (2), bilgili olmaları (2), karmaşık düşünebilme yetenekleri (1) ve hayal güçlerinin yüksek olması (2) gibi özellikler de öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Katılımcılardan K2 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir. “Evet isterim. Çünkü öğrencilerin arasında farklı bir bakış açısı getireceğine inanıyorum öğrencinin hayali gücü, sorusu, merakı diğer öğrencileri de etkileyip etkileyebileceğini düşünüyorum o yüzden olmasını isterim.”

Öğrenme süreci açısından bakıldığında ise, üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin kendini daha çok geliştirebilmesi vurgulanmıştır (9). Ayrıca öğretmenlerin farklı deneyimler kazanması/sınıfa katkı sağlaması (4), derslerin keyifli geçmesi (4) ve öğretmeni motive etmesi (3) de öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Katılımcılardan K4 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir. “Öğretmen açısından değerlendirdiğimiz zaman kendimizi biraz daha geliştirmemizi sağlıyor ve ayrıca ders anlatım konusunda bizi biraz daha motive ediyor.” Elde edilen bu bulgular özellikle sınıfta üstün yetenekli bir öğrencinin bulunması hem öğretmeni hem de sınıf ortamını olumlu

yönde etkilediğini göstermektedir.

#### 4.3.2.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerindeki İş Birliği ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki iş birliği durumları Şekil 4.2’de incelenmiştir.



Şekil 4. 2.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde İş Birliği

Şekil 4.2’ye göre katılımcılardan yedi kişi üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde iş birliği yaptığını ancak üç kişinin ise bu süreçte iş birliği yapmadıklarını belirtmişlerdir. İş birliği yapıyorum diyen katılımcılar ise genelde öğretmenlerle (8) iş birliği yaptıklarını vurgulamışlardır. Ayrıca katılımcılar ailelerle (6), Bilsem’lerle (4) ve diğer kurumlarla da iş birliği yaptıklarını ifade etmişlerdir. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde iş birliği yapma ile ilgili bulgulara tablo 4.22’de yer verilmiştir.

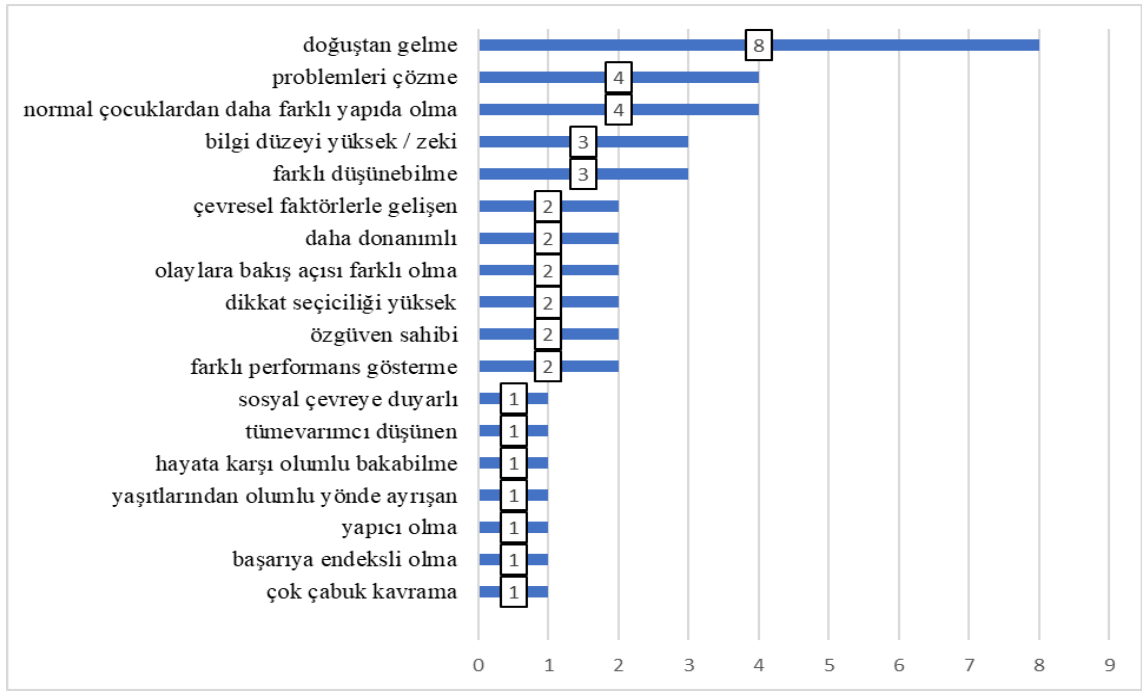
Tablo 4.22. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde İş Birliği

Kategori	Alt kategori	Kod
Evet (7)	Veliler ile iş birliği	Üstün yetenekli öğrencilerin aileleri (6)
	Öğretmenlerle iş birliği	Alan ile ilgili uzman öğretmenler (5), Okuldaki öğretmenler (3).
	BİLSEM ve okullarla iş birliği	Bilim sanat merkezleri ve diğer okullar (4)
	Diğer	Farklı kurumlar (3), psikologlarla (1).
Hayır (3)	-	-

Tablo 4.22'ye göre üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde katılımcılar ailelerle iş birliği yaptıklarına yedi kez vurgu yaptığı görülmektedir. Örneğin K1 bu konudaki düşüncesini, *“Evet tabii ki yapıyorum. Daha çok ailesi ile iş birliği yapıyoruz. Üstün yetenekli öğrencisi olan okullar ile iş birliği yapıyoruz. Yine üstün yetenekli öğrencisi olan öğretmenlerle iş birliği yapıyorum. Deneyimli hocalardan bilgi alıyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir. Aynı zamanda katılımcılar alan ile ilgili uzman öğretmenlerle iş birliği yaptıklarını da beş kez vurgulamışlardır. Bu konu ile ilgili olarak K2, *“Yeri geldiği zaman görüştüğümüz psikologlar da olabiliyor ben kendim de bu çocuklara karşı nasıl davranıldığı ile ilgili uzman görüşü alabiliyorum.”* görüşlerini belirtmiştir. Okuldaki diğer öğretmenlerle iş birliği yaptıklarını dört kez vurgulayan katılımcılar, BİLSEM ve diğer okullarla da iş birliği yaptıkları (4), farklı kurumlarla iş birliği yaptıkları (3) ve psikolog ile görüşme yaptıkları (1) belirtmişlerdir. Katılımcılardan K3 bu konudaki düşüncesini, *“Bu çocukların sosyalleşebilmesi için kendilerini ifade edebilmeleri için ifade edenlerin de özgüvenlerini daha da artması için çalışmaları yapmak şarttır. Biz o yüzden Gaziosmanpaşa Belediyesi ile 2 tane çalışma yaptık. Yine kültür sanat müdürlüğü ile çalışma yaptık. Bir de bu çocuklara bir okul dışında ekstra kaldığımız için akıl oyunları zekâ oyunları Kulübü ile ilgili yine bir destek alarak bir çalışma yaptık. Yani doktorundan velisine öğretmeninden Belediyesi'ne herkes ile iş birliği yapmak zorundasın. Yani bu çocukları tek başına yürütmen imkânsız.”* şeklinde ifade etmiştir.

#### **4.3.3.Üstün Yetenek Kavramının Tanımı ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenek kavramının tanımı ile ilgili görüşleri Şekil 4.3'te incelenmiştir.



Şekil 4. 3.Üstün Yetenek Kavramının “Tanımı” İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Şekil 4.3 incelendiğinde, katılımcıların üstün yetenek kavramını tanımları toplam 41 kod altında toplanmıştır. Özellikle öğretmenler üstün yetenek kavramını doğuştan gelen bir özellik (8) olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu duruma farklı olarak iki öğretmen üstün yetenekli olmanın çevresel faktörlerle desteklendiğini vurgulamıştır. Örneğin E2 “*Bence kesinlikle doğuştan geliyor*” şeklinde üstün yetenek kavramını tanımlarken, K1 “*Bence doğuştan ama %10 ya da %20 olarak 0-3 yaşında çevresel faktörler katkı sağlanabiliyor*” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanında öğretmenler tanım yaparken daha çok öğrencilerin becerileri ön plana çıkaracak biçimde tanımlama yoluna gitmişleridir. Bu beceriler öncelikle problem çözme (4), farklı yapıda olma (4), farklı düşünme (3), zekâ (3), farklı bakış açısı (2), tümevarımcı düşünme yapısı (1) gibi sıralanabilir. Bu duruma örnek olarak “*Üstün yetenek kavramı diğerlerinden farklı düşünen IQ ve zekalarının yüksek olduğu daha kolay problem çözen öğrenciler diye algılıyorum*” (E2), “*Üstün yetenek sadece akademik başarıyla kendisini gösteren bir durum değil; aynı zamanda sosyal çevreye duyarlılık, olaylara bakış açısı, sorunları çözümlene yeteneği, bir olaya verilen tepki vs. bunların hepsi üstün yeteneği gösteren ölçütlerdir*” (K6) ifadeleri örnek verilebilir. Verilen bu cevaplarla birlikte üstün yetenek kavramı tanımlanırken öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerini de vurgulayan öğretmenler de vardır. Bu süreçte özellikle özgüvenli olma (2) ve sosyal çevreye duyarlılık (1) kavramları vurgulanmıştır. Katılımcılardan K3 bu konudaki düşüncelerini “*Çocukların akranlarından farklı olan yanları var. Nasıl diyeyim çocuklar daha özgüven sahibi, daha ayakları yere sağlam basabilen...*” şekilde ifade etmiştir. Diğer

katılımcılardan K6 ise üstün yetenek kavramı ile ilgili “*Hem zihinsel hem genel yetenek alanlarında akranlarına göre anlamlı düzeyde daha farklı performans gösteren bireyler olarak söyleyebiliriz yani yaşıtılarından olumlu yönde ayırıtırılan farklı düşünen bireyler olarak tanımlayabiliriz.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### 4.3.4.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ile ilgili görüşleri Tablo 4.23’te incelenmiştir.

Tablo 4.23. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri

<i>Kategori</i>	<i>Kodlar</i>
Zihinsel özellikleri	Hızlı düşünme/kıvrak zekâ (5), meraklı (5), olaylara farklı bakabilen (4), çabuk öğrenen (4), geniş hayal gücü (2), dil ve konuşma becerisi gelişmiş (2), çabuk algılayan (2), araştırmacı (2), akademik başarıları yüksek (2).
Fiziksel özellikleri	Daha hareketli/enerjik (3), bedenini kullanma becerisi daha az gelişmiş (2), iki işi aynı anda yapabilme (1), akranlarına göre fiziksel olarak daha gelişmiş (1), yetenekli (1).
Duygusal özellikleri	Sorumluluk sahibi (2), esprili (1), kırılgan (1), içine kapanık (1), az uyuma (1).
İlgileri	Bilim ve teknoloji (8), araştırma yapma (4), doğa (2), astronomi (1), deney (1), matematik (1), oyun grupları (1).
Öğrenme zorlukları	Çabuk sıkılma (3), dikkat dağınıklığı (2), çok iyi bildiklerini sanıp yanılma (2), ayrıntıya takılma (1), fiziksel aktivitelere katılmama (2).

Tablo 4.23 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin zihinsel özellikleri kategorisi altında dokuz adet kod oluşturulmuştur. Katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin genellikle hızlı düşündüklerini (5) ve meraklı olduklarını (5) vurgulamışlardır. Katılımcılardan K6 bu konuyla ilgili “*Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarıları genellikle yüksek olur, özellikle matematik ve fen gibi derslerde çok çabuk algılayabiliyorlar. Ayrıca olaylar karşısında çok çabuk çözüme erişebiliyorlar. Söylenenleri hemen anlayabiliyorlar. Kıvrak zekâları var.*” ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli bireylerin; olaylara farklı bakabilen, çabuk öğrenen, geniş hayal gücüne sahip, dil ve konuşma becerisi gelişmiş, çabuk algılayan, araştırmacı, akademik başarıları yüksek özelliklere de sahip olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin K7 “*Üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarıları genellikle yüksek olur, özellikle matematik ve fen gibi derslerde çok çabuk algılayabiliyorlar. Ayrıca olaylar karşısında çok çabuk çözüme erişebiliyorlar. Söylenenleri*

*hemen anlayabiliyorlar. Kıvrak zekâları var.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.23'e göre üstün yetenekli öğrencilerin fiziksel özellikleri kategorisi altında beş adet kod oluşturulmuştur. Katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin akranlarına göre daha hareketli olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili K8 *“Hareketli oluyorlar, konuşmayı çok seviyorlar.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin fiziksel özellikleriyle ilgili ayrıca, akranlarına göre bedenini kullanma becerisine daha az sahip olduğuna, iki işi aynı anda yapabilmelerine, akranlarına göre fiziksel olarak daha hızlı geliştiklerine ve yetenekli olmalarına da vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan K2 bu konudaki düşüncesini aşağıdaki gibi ifade etmiştir. *“Küçük yaştan itibaren daha çabuk konuşmayı öğrenir daha çabuk yürümeyi öğrenebilir yaşlarına göre fiziksel olarak daha çabuk gelişebilir boyu daha uzun olur hepsi böyle olacak diye bir şey yok ama genelde bu özellikler görülebiliyor okumayı ve yazmayı akranlarına göre daha çabuk öğrenebilir.”*

Tablo 4.23 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin duygusal özellikleri kategorisi altında beş adet kod oluşturulmuştur. Katılımcıların üstün yetenekli öğrencilerin sorumluluk sahibi olduğuna vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili K6; *“Başarılı olurlar, sorumluluklarını yerine getirirler ve yapılan sınavlarda farklı sorulardaki farklı detayları fark edebiliyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli bireylerin esprili, kırılgan, bazılarının daha içine kapanık ve az uyuyan birey olduklarına da vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin katılımcılardan K2 *“Özel yetenekli bireylerin her çocukta farklı özellikleri olabilir. Belirli özelliği nedir dersiniz çabuk algılama, hızlı düşünme, pratiklik, espri yeteneği genelde vardır. Kiminde daha olgunluk vardır, kiminde tam aksine daha içine kapanıklık, kiminde saldırganlık hali vardır. Bunlar da çocuğun ifade tarzıdır ve çevresel faktörlerin etkisiyle gelişen şeylerdir”* şeklinde görüş bildirmiştir.

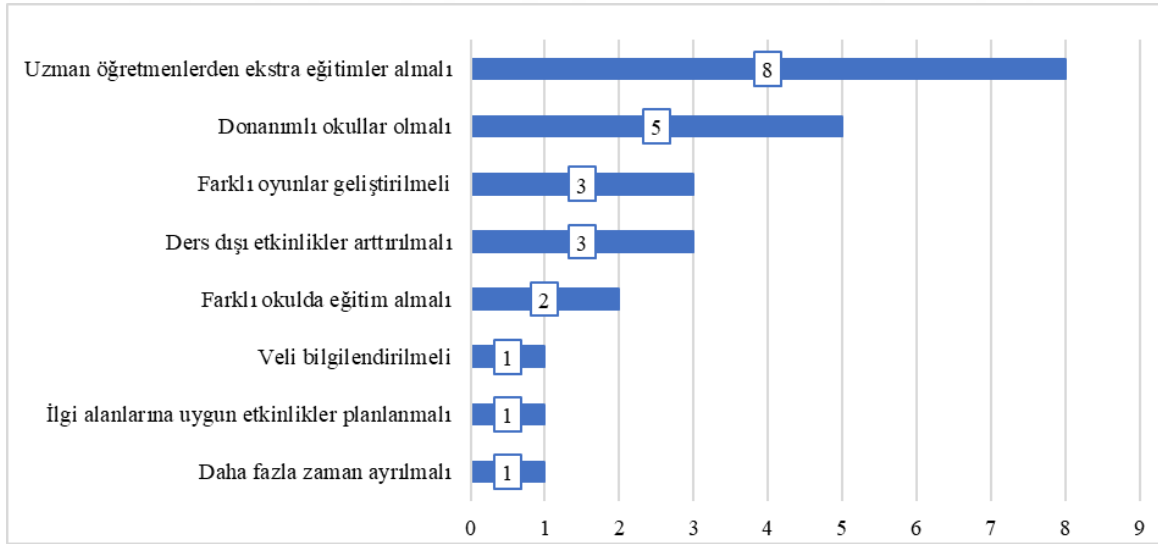
Tablo 4.23'e göre üstün yetenekli öğrencilerin ilgileri kategorisi altında yedi adet kod oluşturulmuştur. Katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin en çok bilim ve teknolojiye ilgilerinin olduklarını vurgulamışlardır. Örneğin katılımcılardan K6 *“Teknolojiye ve öğrenmeye ilgililerdir. Farklı kaynaklardan bilgiler öğrenmeye meraklılardır.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanında katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin araştırma yapmaya, doğaya ve astronomiye karşı da ilgili olduklarını belirtmiş ve bu konu ile ilgili K2 *“bu çocuklar meraklıdır, yaşlılarından daha farklı alanlara ilgi duyabilirler. Astronomi, hayvanlar alemi gibi farklı konulara ilgi duyabilirler.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Bunlara ek olarak katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin deney yapmaya, matematiğe ve oyun gruplarına karşı ilgilerinin olduğuna da vurgu yaptıkları görülmektedir.

Katılımcılardan K1 ise “*Bunların ilgileri kişiden kişiye değişebiliyor daha çok doğa ile ilgili gezegenlerle ilgili şeylere ilgi duyabiliyorlar matematiğe çok ilgi duyuyorlar üstün yetenekli öğrencilerde genellikle birkaç zekâ daha baskın oluyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.23 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme zorlukları kategorisi altında beş adet kod oluşturulmuştur. Katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin çabuk sıkıldığını ve dikkatlerinin çabuk dağıldığını belirterek öğrenmede zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Örneğin bu konuyla ilgili E2 “*Üstün yetenekli öğrencilerin dikkat dağınıkları fazla oluyor. Çabuk öğrenince çabuk sıkılıyorlar. Bu öğrenciler bildiği şeyi tekrar dinlemek istemiyorlar ve farklı şeyler öğrenmek istediklerinden ilgileri dağılıyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin çok iyi bildiklerini sanıp yanıldıklarına, ayrıntıya takılmalarına ve fiziksel aktivitelere çok fazla katılmadıklarına da vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan K7 ise “*Bazen çok küçük noktalarda takılabiliyorlar. Birkaç kere bununla karşılaşmışım. Fazla özgüvenden ve fazla acele etmekten de hata yapabiliyorlar. Böylece aslında yapabilecekleri soruları bazen yapamıyorlar.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### 4.3.5.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları ile ilgili görüşleri Şekil 4.4’te incelenmiştir.



Şekil 4. 4. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları

Şekil 4.4 incelendiğinde, katılımcıların üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları konusu ile ilgili ifade ettikleri kavramlar dikkate alınmıştır. Katılımcıların üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde uzman öğretmenlerden ekstra ders almaları gerektiğine (8) özellikle vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili K5 “*Üstün*

yetenekli öğrenciler akranları ile aynı eğitimi almalı ve aynı zamanda onun yanında da profesyonel kişilerden ileri düzey eğitimler almaları gerekiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde okulların donanımlı olması (5) gerektiğine ve bu öğrencilerin normal okuluna ek olarak farklı bir okulda eğitim almaları gerektiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin bu konuyla ilgili K1 “Onların bir kere farklı bir okulda olması gerekiyor ama farklı okula sürekli gitmeyecek, sürekli devam ederse kendisini normal hissetmiyor. Bu öğrencilerin duygusal yönleri çok gelişmiş o yüzden normal okuluna devam edecek buna ek olarak belli zamanlarda da bu tarz okullara gitmesi gerekecek. Bununla ilgili kendi okullarında özel eğitim ya da destek eğitim tarzında eğitim alabilirler ama bunun için de tam donanımlı bir öğretmen olması gerekiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunlara ek olarak katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde ders dışı etkinliklerin artırılması gerektiğine (3), farklı oyun türlerinin geliştirilmesi gerektiğine (3), bu öğrencilere daha fazla zaman ayrılmasına (1), ilgi alanlarına uygun etkinlikler planlanmasına (1) ve velilerin bilgilendirilmesi (1) gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan K5 ise “Üstün yetenekli öğrenciler akranlarına göre zihinsel olarak daha ileride oldukları için bu öğrencilerin seviyelerine göre etkinlikler uygulanmalı, öncelikli olarak bu çocuklar tanımlandıktan sonra eksiklikleri ne ise ona göre bir çalışmalar, etkinlikler yapılması gerekir. Onların ilgi alanlarına uygun etkinliklerin planlanması önemlidir.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bu verilere dayanarak üstün yetenekli öğrencilerin uzman öğretmenler tarafından normal okullarının haricinde ayrıca bir eğitim almaları onları akademik olarak daha da geliştireceği söylenebilir.

#### **4.3.6.Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğrenme ve Öğretme Ortamını Hazırlama Becerisi ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama becerisi ile ilgili görüşleri Tablo 4.24’te incelenmiştir.

Tablo 4.24. *Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğrenme ve Öğretme Ortamını Hazırlama Becerisi*

<i>Kategori</i>	<i>Alt kategori</i>	<i>f</i>
Yeterli (6)	İlgi çekici materyaller getirme/oluşturma	6
	Öğrencinin derse aktif katılabileceği şekilde sınıfı düzenleme	4
	İş birliği yapabilecekleri şekilde ortam hazırlama	4
	Farklı etkinlikler yapma	3
	Araştırma ödevleri verme	2
Yetersiz (4)	Öğretmenlerin gerekli seminerleri almadığından üstün yetenekli bireylerin eğitiminde ne yapmaları gerektiğini bilmemeleri	5
	Okullardaki imkanların kısıtlı olması	1
	Öğrenci psikolojisini iyi anlamak gerekli	1

Tablo 4.24'e göre katılımcıların 6'sı, üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama becerisinde kendilerini yeterli gördüklerini, 4'ü ise yetersiz gördüğünü belirtmiştir. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama becerisinde kendini yeterli olarak gören katılımcıların ifade ettikleri kavramlar incelendiğinde en çok ilgi çekici materyaller getirme/oluşturmaya vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin K3 bu konuyla ilgili "*Materyalin renkliliğini, çeşitliliğini artırmak onlar için çok önemli. Modeller bu çocuklar için çok önemli. Mesela dünya modeli bu çocukların çok hoşuna gidiyor. İnsanların organlarının bulunduğu modeller hoşlarına gidiyor. Kulak yapısı, diş yapısı, insan anatomisi dediğimiz kemiklerin yapısı, iskelet, fen laboratuvarında gördüğünüz mikroskoplar bunlar bu çocuklar için çok ilgi çekici materyallerdir. Yani o çocukların dokunmasına, karıştırmasına fırsat vermek gerekir. Bazen pet şişeden bile çok şey yapılabilir, önlerine üç tane malzeme koyup bu üç malzemedен bir şey geliştirin demek bile bu çocuklar için çok faydalı.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar öğrencinin derse aktif katılabileceği ve iş birliği yapabilecekleri şekilde ortam hazırlamaya da vurgu yapmışlardır. Bu konuyla ilgili K2 "*sınıf düzenimizi bu çocuğun aktif katılabileceği şekilde düzenlemeye çalışıyoruz bu çocuklar çabuk sıkıldığı için sıkmadan sıkılmayacağı bir şekilde ders işlemeye özen gösteriyorum sınıfın genelde orta kısımlarına oturtmaya çalışıyorum arkadaşlarıyla iş birliği yapabileceği şekilde olmasını sağladık.*" şeklinde görüş bildirmiştir. Bunlara ek olarak, üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama da kendini yeterli olarak gören katılımcıların, farklı etkinlikler yapmaya ve araştırma ödevleri vermeye de vurgu yaptıkları görülmektedir.

Tablo 4.24 incelendiğinde, üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama becerisinde kendini yetersiz olarak gören katılımcıların ifade ettikleri

kavramlar incelendiğinde ise öğretmenlerin konuyla ilgili alan eğitimleri alması gerektiği beş kez vurgulanmıştır. Katılımcılardan K4 bu konuyla ilgili “*Yetersiz. Çünkü Hocam bir hafta veya iki hafta seminer alarak olacak bir iş değil. Üstün yetenekli öğrencilerin ilk önce psikolojilerini iyi anlamamız gerekiyor. Yani çocuk psikolojisini iyi bilmek gerekiyor. Alan eğitimlerinin verilmesi gerekiyor. Bu şekilde üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren kişilerden önce gözlem sonra gözetim eğitimi almamız gerekiyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### 4.3.7.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Gerekli Olan Becerileri Sergileme ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde gerekli olan becerileri sergileme konusundaki görüşleri Tablo 4.25’te incelenmiştir.

Tablo 4.25. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Gerekli Olan Becerileri Sergileme

Kategori	Alt kategori	f
Yetersiz (5)	Uzmanlık gerektiren bir konu	4
	Okul dışı eğitimin yetersizliği	2
	Kaynakların ve etkinliklerin yetersizliği	2
	Sınıf mevcutlarının çok fazla olması	1
Yeterli (3)	Öğrenciye fırsat verme	4
	Yönlendirme yapma	4
Kısmen (2)	Sadece resim alanında başarılı	1
	Sanatsal alanda iyi değilim	1

Tablo 4.25 incelendiğinde, katılımcıların Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde gerekli olan becerileri sergileme ile ilgili ifade ettikleri kavramlar dikkate alınmıştır. Katılımcıların beşi beceri sergileme konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmiş olup üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminin uzmanlık gerektiren bir konu olduğuna vurgu yapmışlardır. Örneğin K2 “*Açıkçası kendimi çok da yeterli görmüyorum. Evet birtakım sertifikalar aldım ama bu konu çok uzmanlık gerektiren bir konu olduğu için kendimi tam anlamıyla yeterli görmüyorum.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanında katılımcılar üstün yeteneklilerin eğitim sürecinde okul dışı eğitimin, kaynakların ve etkinliklerin yetersizliğine ayrıca sınıf mevcutlarının da fazla olmasına vurgu yaparak gerekli olan becerileri tam anlamıyla sergileyemediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili E2 “*Sınıf mevcutları Türkiye’de çok fazla ve birebir ilgilenme mümkün oluyor ve Milli eğitimin ve hizmet içinin verdiği eğitimlerin yeterli olduğunu düşünmüyorum.*” Şeklinde görüş bildirmiş, K4 ise “*Kendimi yeterli görmüyorum öncelikle bu psikolojik eğitimi*

almamız gerekiyor. 26 öğrenci arasından bir öğrenci üstün yetenekli olsun yani öğrencileri aktif tutmak için artı kaynaklar sunmamız gerekiyor. Yani öğrencilerin birbirleri ile kaynaşabileceği artı etkinlikler olması gerekiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.25’e göre katılımcıların üçü ise beceri sergileme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmiş olup üstün yeteneklilerin eğitim sürecinde, öğrencilerin kendilerini geliştirebilecekleri fırsatları yarattıklarına ve onları en doğru bir şekilde yönlendirdiklerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan K7 bu konuyla ilgili “En azından bu tarz bir öğrenciyle karşılaştığımda bunu fark edebiliyorum. Onu hissettikten sonra çok soru sormalarını normal karşılıyorum. Çocuğun o becerisini ortaya çıkarmak için ise konuyu henüz anlatmadan öğrencinin fikirlerini soruyorum ve ilk olarak üstün yetenekli öğrenciden cevap alıyorum. Cevherlerini çıkarmalarına fırsat veriyorum ve bu öğrencinin hoşuna gidiyor. Bu konuda kendimi yeterli görüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. K6 ise “Herhangi bir konu hakkında fikirlerini sorup, dile getirişini gözlemliyorum, daha fazla okumaya yönlendiriyorum ve okuduğu kitaplar hakkında kitabın tek tek içine girerek soru soruyorum. Böylece öğrenciyi kitabın içine sokuyorum, bu sayede ise çocuğun düşünme ve analiz yeteneği gelişiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### 4.3.8.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Programları ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programları ile ilgili görüşlerine Tablo 4.26’te yer verilmiştir.

Tablo 4.26. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Programları

Kategori	Alt kategori	f
Farklılaşmalı (10)	Okul haricinde ilave bir eğitim almaları gerekli	6
	Çocuğun özelliklerine göre eğitim verilmeli	2
	Ayrıca proje ödevleri verilmeli	1
	Zaman ayrılmalı	1
Farklılaşmamalı (0)	--	--

Tablo 4.26’ya göre katılımcıların tamamı üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarının normal öğrencilerin eğitim programlarından farklılaşması gerektiğini ifade etmiş ve üstün yetenekli öğrencilerin okul haricinde ilave bir eğitim almaları gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bununla ilgili olarak K7, “Nasıl ki kaynaştırma öğrencilerini normal öğrenci olarak görmüyorsak, bu öğrenciler de farklılaşmalı. O çocukların yeteneklerini ortaya çıkartmak için farklı uygulamalar yapılmalı. Bu tarz öğrencilere de aynı kaynaştırma

öğrencilerine ayrı vakit ayırıldığı gibi o çocuklara da vakit ayrılmalı.” şeklinde görüş bildirmiş, E1 ise “Onları okul dışından modül ilerleterek götürmeliyiz. Okul dışında ekstra bir eğitimi verilmelidir. Yazın olabilir, hafta sonları olabilir ama çok yormadan. Bazen de ders sonu on dakika bu öğrencilere zaman ayrılabilir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli bireylerin özelliklerine göre eğitim verilmesine ve bu çocuklara ayrıca proje ödevleri verilmesi gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili K3, “Evet farklılaşmalıdır. Az önce söylediğim şey işte bu. Çocukların hepsine aynı materyali sunamazsın. Hepsine aynı planı yapamazsın. Dünya modeli birinin çok dikkatini çeker biri nefret edebilir. İnsan anatomisi birinin çok hoşuna gider, diğerinin hoşuna gitmez. Zaten bunun adı bireyselleştirilmiş eğitim programıdır. Sen çocuğun ilgisine, ihtiyaçlarına göre eğitime yön verirsin. Bu yüzden iki tane üstün yetenekli öğrenci ile de aynı sınıfta çalışmak istemezdim. Çünkü bu çocuklar farklı yapıdadır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **4.3.9.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretim Sürecini Planlama ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin öğretim sürecini planlama ile ilgili görüşlerine Tablo 4.27’de yer verilmiştir.

*Tablo 4.27. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretim Sürecini Planlama*

<i>Kategori</i>	<i>Alt kategori</i>	<i>f</i>
Ekstra Planlama yapıyorum (8)	Öğrenci özelliklerini dikkate alarak planlama yapma	8
	Dikkat çekici etkinlikler yapma	8
	Yaratıcılığını keşfetmesini sağlama	3
	Gözlem yapma	3
	Aktif katılımı sağlama	2
	Soru sorma	1
Normal planı uyguluyorum (2)	Çevresel özellikleri dikkate alarak planlama yapma	1
		2

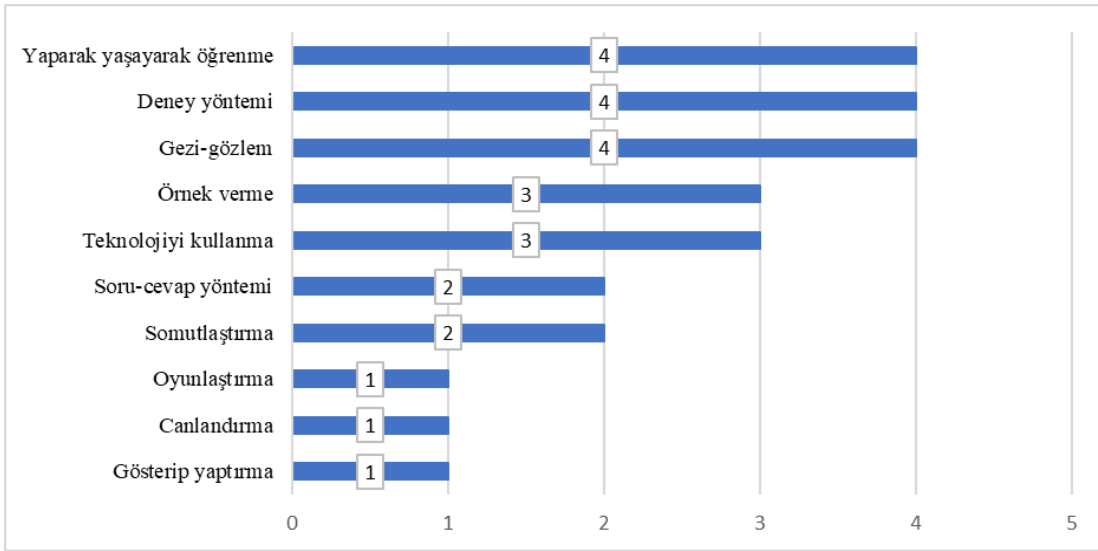
Tablo 4.27 incelendiğinde sekiz katılımcı üstün yeteneklilerin öğretim sürecinde diğer öğrencilerin öğretim planından farklı bir planlama yaptıklarını belirtmiş ve bu planlamayı yaparken de en çok öğrenci özelliklerini dikkate alarak planlama (10) yaptıklarına vurgu yapmışlardır. Buna örnek olarak K2 “Üstün yetenekli öğrencilerin

öğretim sürecini planlarken bu öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak planlama yapmaya çalışıyorum. Şu an sınıfta bir tane öğrencim var. O öğrencimin yaratıcılığını keşfetmesini geliştirecek planlamalar yapıyorum. Ve onu eğitim öğretim sürecine her alanda dahil etmeye çalışıyorum. Bu öğrencim ile ilgili değişik aktiviteler etkinlikler yapmaya çalışıyorum. Tüm öğrencilerim ve özellikle bu öğrencim için çocuklara yaparak yaşayarak eğitim vererek bu öğrencilerime derse daha aktif katılmalarını sağlıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanında katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin öğretimini planlarken dikkat çekici etkinlikler ve öğrencilerin yaratıcılığını keşfetmesini sağlayacak etkinlikler yapmaya vurgu yaptıkları da görülmektedir. Örneğin K2, “Mümkün olduğunca bu çocukların özelliklerini geliştirecek etkinlikler planlanmalıdır örneğin Türkçe dersinde konuyla ilgili bir etkinlik yaptıktan sonra bu öğrencilere ekstra olarak bir kompozisyon yazdırılabilir ve konu hakkındaki düşünceleri alınabilir çünkü bu öğrenciler akranlarından farklı düşündükleri için hayal dünyaları biraz daha farklı oluyor işte bu anlamda bu çocukların hayal dünyalarını geliştirecek etkinliklere yer verilmelidir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli öğrencilerin öğretim sürecini planlamada gözlem yapmaya, öğrencilerin aktif bir şekilde ders sürecine katılmasına, soru sormaya ve çevresel faktörlerin dikkate alınması gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bununla ilgili K1, “Çevresel faktörler dikkate alınarak planlama yapılıyor. Onlara göre materyaller yapıyorum. Onlar farklı icatlar yapsın diye atölyelere götürüyorum, müzelere götürüyorum. Yaratıcılıkları ve hayal güçleri gelişmesi için bu tarz etkinlikler yapıyorum. Onların algıları açılсын diye çevre gezileri yapıyoruz. Gözlem, deney gibi etkinlikler yaparak çocukların yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini arttırmaya çalışıyoruz.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.27’ye göre katılımcıların ikisi ise üstün yetenekli öğrencilerin öğretiminde ekstra plan yapmadığını ve normal öğretim planını uyguladığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili K6, “Sınıfa paralel gitmek durumundayız. Ekstra bir planlama yapmıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **4.3.10.Öğrenme-Öğretme Sürecinde Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejileri ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullandıkları öğretim yöntem ve stratejilere Şekil 4.5’te yer verilmiştir.

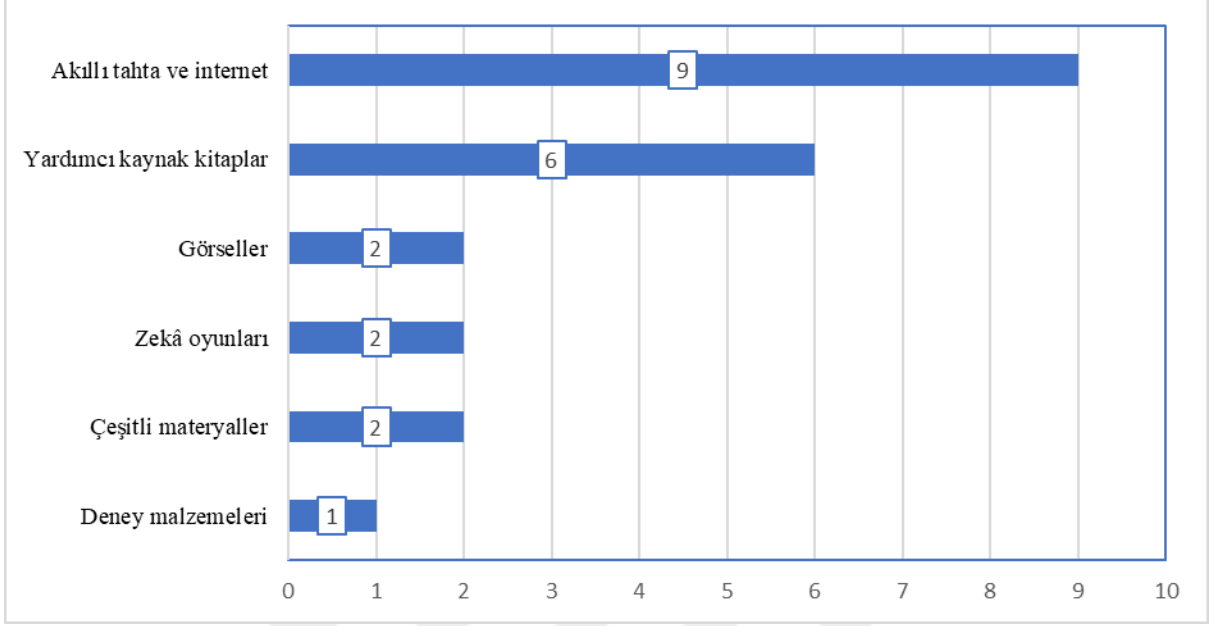


Şekil 4. 5. *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Sürecinde Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejileri*

Şekil 4.5 incelendiğinde, katılımcıların Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve stratejileri ile ilgili ifade ettikleri kavramlara bakıldığında; yaparak yaşayarak öğretme yöntemine (4), gezi-gözlem yöntemine (4) ve deney yöntemine (4) vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin K2 “Ben yaparak yaşayarak öğrenme metodundan yanayım. Klasik öğrenme modelinden biraz uzağım. Örneğin fen ile ilgili gece gündüz olayını anlatırken model ile materyal ile destekleyerek çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayabiliyorum. Ya da ortaya bir çocuk alıp çevresine de diğer çocukları alıp yavaş yavaş dönerek, oyunlaştırarak, şarkılarla destekleyerek, dünyanın güneşin etrafında nasıl döndüğünü onlara gösterip yaptırabiliyoruz. Ayrıca çocuk kendi etrafında dönerek de dünyanın kendi etrafında döndüğünü anlayabiliyor. Kendi etrafında dönerken güneşe sırtı dönük olduğunda yüzün gece olduğunu yine sırt tarafının gündüz olduğunu çocuğa daha iyi anlatabiliyoruz.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullandıkları öğretim yöntem ve stratejilerden teknolojiyi kullanmaya, örnek vermeye ve somutlaştırmaya da vurgu yapmışlardır. Bu konuyla ilgili K1 “Gözlem kullanılmalı, gezi yapılmalı, üstün yetenek alanı sanat ile ilgisi ise sanatsal örnekler verilmeli.” şeklinde görüş bildirmiş K5 ise “Hayattan örnekler veriyorum, böylelikle öğrencilerin dikkatini çekiyorum. Sonra video izlettiriyorum ve çocuklardan soru alıyorum. Beden dilimi ve sesimi aktif olarak kullanıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunlara ek olarak katılımcılar etkili öğrenmeyi gerçekleştirmede soru cevap, gösterip yaptırma, canlandırma ve oyunlaştırma yöntemlerine de vurgu yapmışlardır. Bu verilerden yola çıkarak öğrencileri öğretim sürecine dahil etmek yani öğrenci merkezli öğretim yapmak etkili öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir.

### 4.3.11.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Kaynakları Ya Da Materyalleri ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullandıkları öğretim kaynakları ya da materyallerine Şekil 4.6’da yer verilmiştir.



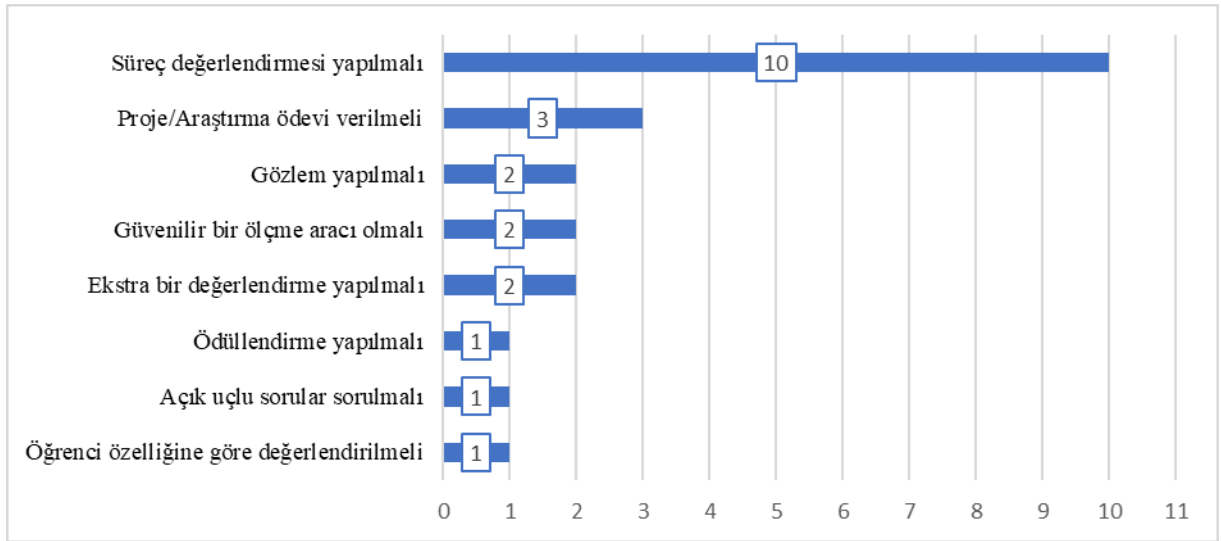
Şekil 4. 6.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Kaynakları/Materyaller

Şekil 4.6 incelendiğinde, katılımcıların Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan öğretim kaynakları ya da materyalleri ile ilgili ifade ettikleri kavramlar dikkate alınmıştır. Katılımcıların, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimde en çok kullandıkları öğretim kaynakları ya da materyalleri konusunda özellikle akıllı tahta ve internet kullanımına (9) vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan K1 “Sınıf ortamında çocuklara genelde akıllı tahta üzerinden dersimizi anlatıyoruz. Akıllı tahta ve internet sayesinde çocuklara konuyu hem gösterip hem de anlatabiliyoruz. Çocuk o sırada gördüklerini daha iyi anlayabiliyor. Örneğin heyelan konusunu anlatırken internetten bir heyelan videosu bulup onu izletebiliyoruz. Bu da çocuklar için çok kalıcı ve ilgi çekici olabiliyor.” şeklinde, K2 ise “Sınıfımızda akıllı tahtamız var. Genellikle akıllı tahtayı kullanıyoruz. Bu şekilde çocuklar hem görerek hem de duyarak bazı konuları daha iyi kavrayabiliyor. Dünyayı, uzayı anlatırken görerek daha iyi anlayabiliyorlar. Bu tüm çocuklar için kullandığımız bir materyaldir. Daha farklı ilgileri oluyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanında katılımcılar, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimde en çok kullandıkları öğretim kaynakları ya da materyallerinden yardımcı kaynak kitap kullanımına, çeşitli materyallere, zekâ oyunlarına, görsellere ve deney malzemelerine de vurgu yaptıkları görülmektedir.

Katılımcılardan E1 ise bu konu ile ilgili “*Fen ile ilgili konuları öğrencilere veriyoruz, bu çocuklara konuyu veriyorum ekibini hazırlamasını, materyallerini hazırlamasını istiyorum ve şu gün laboratuvar buluşalım diyorum. Bu sayede üstün yetenekliler grubu domine ediyorlar. Çocuk bir şeyleri yapınca akılda daha kalıcı oluyor. Kendilerinin öğrenmesi daha iyi olur.*” görüş bildirmiştir.

#### 4.3.12.Üstün Yetenekli Öğrencileri Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerine Şekil 4.7’de yer verilmiştir.



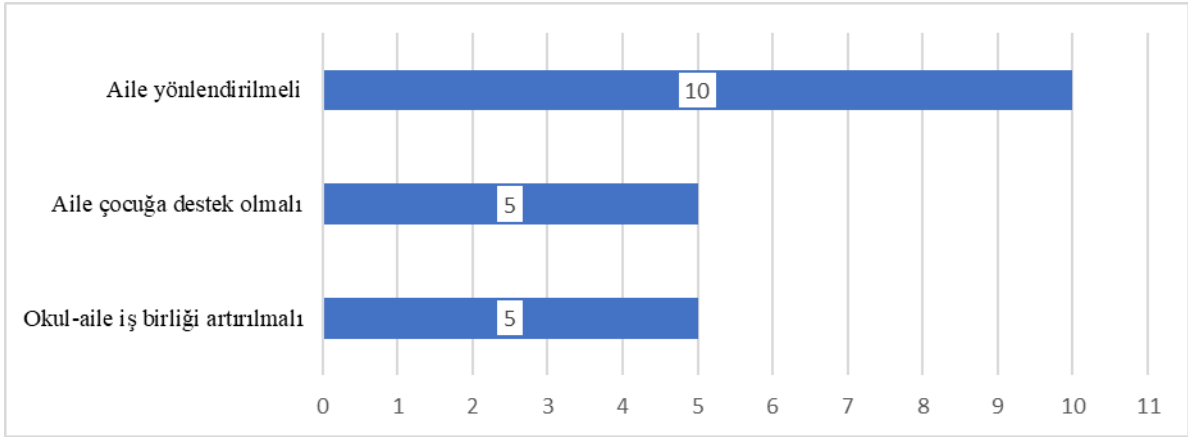
Şekil 4. 7.Üstün Yetenekli Öğrencileri Ölçme ve Değerlendirme

Şekil 4.7’ye göre üstün yetenekli öğrencileri ölçme ve değerlendirmeyle ilgili ifade edilen kavramlar incelendiğinde, katılımcılar ölçme ve değerlendirmelerin sürece yayılarak yapılması gerektiğini (10) özellikle vurgulamışlardır. Örneğin K3 “*Başarı ölçme bana aykırı bir kavramdır. Yani bu çocuk 3 tane nesneden bir araba yapabildiyse bu bir başarıdır. Ya da farklı bir geri dönüşüm malzemesinden farklı bir şey yapıyorsa ve bunu kullanabiliyorsa ya da günlük hayatındaki bir soruna bir çözüm bulabiliyorsa bu bana göre bir başarıdır. Ben başarı ölçerken bunu kâğıda kaleme dayandırmadan sürece yayarak çocuğun sorunlara karşı geliştirdiği çözüm önerilerine bakarım. Yani süreç değerlendirme yaparım. Bence o şekilde değerlendirilmelidir.*” şeklinde, E1 ise “*Ben artık notla değerlendirmeye bıraktım, davranışa göre puan veriyorum. Çalışıyorsa yüzlük bir öğrencidir. İlkokulda not sistemi olmamalı. Çünkü notla ve ödülle hiçbir faydası yok. Sadece süreci değerlendiriyoruz.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli öğrencileri ölçme ve değerlendirmede proje/araştırma ödevi verilmesi, ekstra bir değerlendirme yapılmasına,

güvenilir bir ölçme aracı olmasına ve gözlem yapılması gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili K2 “*Bu öğrencilerin sınıfta sürekli değerlendirilmesi gerekir. Sözel değerlendirilmeler yapılmalıdır. Proje tarzındaki araştırmalar yapılmalıdır. Basit yazılı test usulünden ziyade bu tarz süreç değerlendirilmesi yapılması daha uygun olabilir.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunların yanı sıra katılımcılar öğrenci özelliğine göre değerlendirilmesine, açık uçlu sorular sorulmasına ve ödüllendirme yapılması gerektiğine de vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan K2 ise bu konuda “*Üstün yetenekli öğrenciler değerlendirilirken öğrencinin özelliğine dikkat edilmesi gerekir. Çünkü bu çocukların özel yetenekli olmasının yanı sıra farklı tarzda tanuları da olabiliyor. Bu öğrenciler sınıfta sürekli değerlendirilmesi gerekir. Sözel değerlendirilmeler yapılmalıdır. Proje tarzındaki araştırmalar yapılmalıdır. Basit yazılı test usulünden ziyade bu tarz süreç değerlendirilmesi yapılması daha uygun olabilir. Çünkü yazılı, sözlü gibi sıradan ölçme araçları bu öğrenciler için çok basit kalabilir. Zaten akranlarında seviyelerine göre üzerinde oldukları için çok rahat bir şekilde bu çocuklar ölçme araçlarını yapabilir.*” görüş bildirmiştir.

#### 4.3.13.Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Okul-Aile İş Birliği ile İlgili Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların eğitimlerinde okul-aile iş birliği ile ilgili görüşlerine Şekil 4.8’de yer verilmiştir.



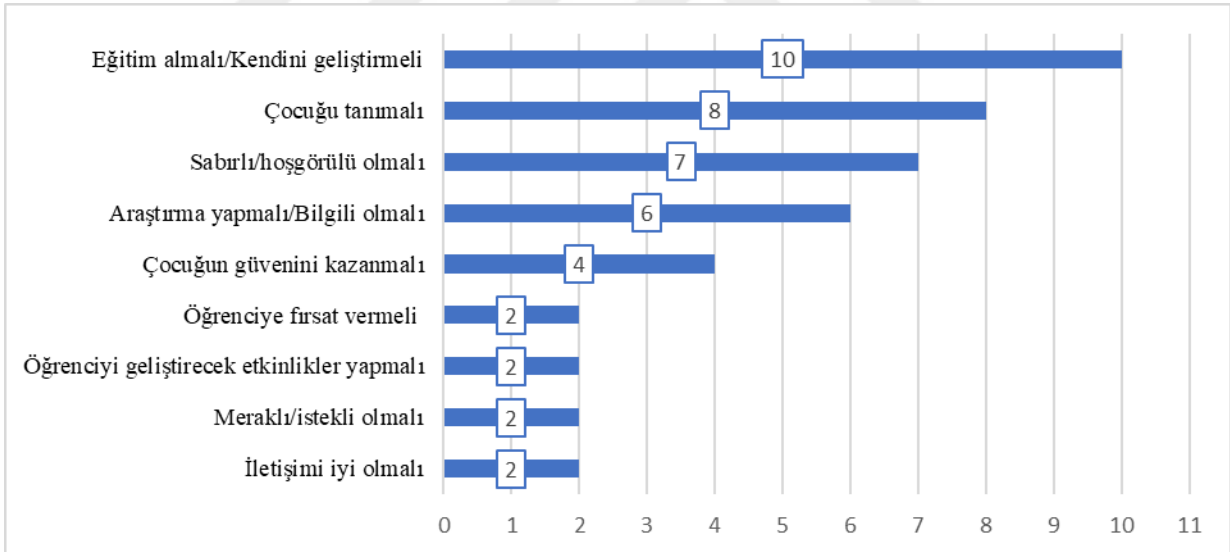
Şekil 4. 8.Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Okul-Aile İş Birliği

Şekil 4.8 incelendiğinde üstün yetenekli çocukların eğitimlerinde okul-aile iş birliği konusunda katılımcılar ailelerin yönlendirilmesi (10) gerektiğini vurgulamışlardır. Örneğin K1 “*Üstün yetenekli öğrencilerin ailelerini eğitim konusunda yönlendirmemiz, bilinçlendirmemiz gerekmektedir. Hangi okula gidecekler, neler yapacaklar, çocuklarla nasıl konuşacaklar, nasıl iletişim kuracaklar, nasıl empati kuracaklar bunları konuşmamız lazım. Kesinlikle sürekli irtibat halinde olmamız gerekiyor. Bu çocukların yaratıcılığını*

*geliştirecek bir şeyler yapması gerekiyor.” şeklinde görüş bildirmiş, K3 ise “Aile çok önemlidir. Çocukların evde geçirdikleri zaman çok kıymetli. O zaman da ailenin yönlendirilmesi lazım ki aileler bazen bu konuda çaresiz kalabiliyor. İyi yönlendirilmeyen desteklenmeyen çocuklar bu yeteneklerini yanlış yönlerde kullanabiliyor. Mesela bilgisayar hackerleri çok zekidir ama bunu iyi yönlendirmezseniz bu çocukları iyi yönlendirmezseniz bu yeteneklerle farklı alanlarda çevirebilir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar okul-aile iş birliğinin artırılması gerektiğine ve ailenin çocuğa destek olması gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili E2 “Kesinlikle velilerin bilinçlendirilmesi ve bilgilendirilmesi gerekiyor öğrencisinin nasıl olduğu ve gelişiminde neler yapılması gerektiği konular hakkında olmalıdır.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu verilerden yola çıkarak üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde okul-aile iş birliğinin çok önemli olduğu ve bu iletişimin artırılması eğitimin de kalitesinin artıracığı söylenebilir.*

#### **4.3.14.Üstün Yetenekli Çocukla Yeni Karşılaşan Öğretmene Tavsiyeler ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukla yeni karşılaşan öğretmene vereceği tavsiyelere Şekil 4.9’da yer verilmiştir.



*Şekil 4. 9.Üstün Yetenekli Çocukla Yeni Karşılaşan Öğretmene Öneriler*

Şekil 4.9 incelendiğinde, katılımcıların üstün yetenekli bir çocukla yeni karşılaşan bir öğretmene tavsiyeleri ile ilgili ifade ettikleri kavramlar dikkate alınmış ve bu konu toplam 43 kod altında toplanmıştır. Özellikle katılımcıların üstün yetenekli öğrenciler ile ilk defa karşılaşan öğretmenlerin konuyla ilgili eğitim alıp kendilerini geliştirmelerine ve üstün yetenekli öğrencileri iyi tanımaları gerektiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bununla ilgili K2 “İlk olarak öğretmenlerin bu öğrencileri tanınması gerekir. Bu çocuklar ne tarz

özelliklere sahiptir, öğrencisinin hangi alanda yeteneği var, hangi alanlara ilgi duyuyor, hangi yönlerinde eksikleri var, hangi yönleri geliştirilmesi lazım bunları tamamen öğretmenin bilmesi gerekir. Yani çocuğu iyi tanıması gerekir ve mümkün olduğunca bu özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda sürekli kendilerini geliştirmesi gerekir. Çünkü bu bir süreçtir. Kitaplar okuyabilir, araştırmalar yapabilir. Sınıf içindeki etkinlikleri de bu öğrencileri geliştirecek tarzda olması gerekir ve buna göre dersini planlamalıdır. Sınıf ortamında öğretmeninden yeterli bir desteği görmezse, yeterli bir eğitim alamazsa bu çocuklar olumsuz yönde de gelişebilir. Bu da çocuğa zarar verebilir. Öğretmen bunların farkında olmazsa bu çocuk iyiye değil tam tersine kötüye gidebilir. Davranışlarında bozukluk olabilir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli öğrenci ile yeni karşılaşan öğretmenlerin sabırlı olmalarına, bilgili olmalarına, çocuğun güvenini kazanması gerektiğine ve bu çocuklarla iletişiminin iyi olması gerektiğine de vurgu yapmışlardır. Örneğin K6 “İlk önceye onu tanımaya çalışmalı, her öğrenci farklı oluyor. Öğrenci dikkatli şekilde analiz edilip ona göre davranılmalı. Öğrenciye ekstra zaman ayrılabilir ya da ders esnasında diğer öğrencileri ötekileştirmeden öğrenciye özel hissettirilebilir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunların yanında katılımcılar üstün yetenekli öğrenciler ile yeni karşılaşan öğretmenlerin istekli olmasına, öğrenciyi geliştirecek etkinlikler yapmasına ve öğrenciye fırsat vermesi gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Katılımcılardan K7 “Kendini bilgilendirmeli veya rehber öğretmenden bilgi alınmalı burada önemli olan çocuğun hevesini ve isteğini kırmamak gerekiyor. Daha çok öğrenciye fırsat vermesini istiyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu verilerden yola çıkarak üstün yetenekli öğrenciler ile eğitim sürecini yürütecek öğretmenlerin tam donanımlı olması ve çocuğun eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olması bu çocuklar için çok önemli olduğu söylenebilir.

#### **4.3.15.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Eğitim Fakültelerinde Verilen Eğitimin İçeriği ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleriyle ilgili eğitim fakültelerinde verilen eğitimin içeriği hakkındaki görüşlerine Tablo 4.28’de yer verilmiştir.

Tablo 4.28. *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ile İlgili Üniversitelerde Verilen Ders İçeriği*

<i>Kategori</i>	<i>Alt kategori</i>	<i>f</i>
Yetersiz (10)	Aday öğretmenlere uygulamalı eğitim verilmeli	7
	Aday öğretmenlere uzman öğretmenler tarafından eğitim verilmeli	5
	Öğrenciler ile vakit geçirmeleri gerekli	2
	Farklı materyaller sağlanmalı	1
Yeterli (0)	-	-

Tablo 4.28'e göre katılımcıların tamamı üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili üniversitelerde verilen ders içeriğinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar aday öğretmenlerin uygulamalı eğitim almaları gerektiğine ve ayrıca uzman öğretmenler tarafından aday öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Örneğin E2 bu konuyla ilgili “*Üstün yetenekli öğrenciler için çok fazla eğitim vermiyorlar. O alanda fakültelerde gelişmeler yapılması gerekiyor. Üniversitelerde üstün yetenek dersleri ve zekâ geriliği dersleri verilmesi gerekiyor. Değişik materyaller sağlanması gerekiyor. Bizim üniversitelerde bu eğitimleri alıp meslek hayatımızda bu çocukları fark etmemiz gerekiyor.*” şeklinde, K6 ise “*Her zamanki gibi teoriksel eğitim veriliyor. Uygulamalı öğretim alanları sağlanmalı, yaşayarak bu eğitim alınmalı.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunlara ek olarak katılımcılar üniversite öğrencilerinin üstün yetenekli bireylerle vakit geçirmeleri gerektiğini ve üniversitelerdeki eğitimde farklı materyallerin sağlanması gerektiğini de vurgulamışlardır. Katılımcılardan K3 bu konuda “*Ben de eğitim fakültesi mezunuyum ve bu alanda hiç eğitim almadım. Biz bu alanı hiç duymadık. Bu öğrenci benim karşıma ne zaman çıktı, ben o zaman bu alanı öğrendim. Bu da bizim en büyük eksiklerimizden bir tanesi. Eğitim fakültelerinde bu alanda verilen eğitimin olmaması çok büyük bir kayıp. Bence yetersiz.*” şeklinde, K8 ise “*O çocuklara yönelik bir eğitim olduğunu zannetmiyorum. Birkaç saat de olsa bu öğrencilerle vakit geçirmelerini isterdim. Sadece gözlem yapsalar bile yetebilir.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **4.3.16.Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri ile İlgili Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukları tanılama yöntemleri ile ilgili görüşlerine Tablo 4.29’de yer verilmiştir.

Tablo 4.29. Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama Yöntemleri

Kategori	Alt kategori	f
Yetersiz (7)	Tanılama sürece yayılmalı	5
	Öğretmenlerin sürece dahil olması gerekli	4
	Anasınıfından itibaren tanılama yapılmalı	3
	Ailelerin sürece dahil olması gerekli	2
	Çocuklarla birebir görüşmeler yapılmalı	1
Yeterli (3)		

Tablo 4.29 incelendiğinde katılımcıların yedisi ülkemizde yapılan üstün yeteneklileri tanılama sisteminin yetersiz olduğunu belirtmiş ve tanılama sisteminin sürece yayılması gerektiğine (5) vurgu yapmışlardır. Örneğin K7 “Sınıf öğretmeni bir çocukta yetenek görüyorsa bunları tek tek değerlendirmemiz gerekiyor. Bu çocuklar çok az geliyor. Bunların bu ışığını kaybetmemiz gerekiyor. Tanımlama konusunda sistem hatası var tam tanımlama yapamıyoruz. Yani bunların bir süreç olması gerekiyor. Çocukların üstün yetenekli olduğu bir veya iki saat içinde belirlenmemesi gerekiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcılar sınıf öğretmenlerinin sürece dahil olması gerektiğine ve tanımlama sürecinin anasınıfından itibaren yapılması gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuyla ilgili K5 “Çocuğun öğretmenin hem puanlaması hem de düşüncesi alınmalı. Öğretmen de değerlendirmeye katılmalı.” şeklinde, K2 ise “Aslında bu öğrenciler anasınıfından itibaren bilim sanat merkezlerinde tanımlaması yapılması gerekir ve anasınıfında üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrenciler için de destek eğitim odaları açılması gerekir. İlkokulda tanımlanan öğrenciler zaten bilim sanat merkezlerine gidiyorlar ama anasınıfındaki öğrenciler tanınmış olsa da hiçbir destek eğitim alamıyorlar. Bu konuda aileler nasıl bir eğitim vereceklerini bilemiyorlar, nasıl bir yol izleyeceklerini bilemiyorlar. Anasınıfı öğretmenleri de bu konuda ne yapacaklarını pek bilemiyor. Bu yüzden anasınıfında bu öğrenciler davranış problemleri ile karşılaşabiliyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Düzeyleri ile İlgili Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algı düzeylerinin ölçeğin genelinde kararsızım düzeyinde oluşmuştur. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili eğitim sürecinde algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarında ise en yüksek algı düzeyleri sırasıyla üstün yetenekliliğin tanılanması ve eğitim programı alt boyutlarındadır. Bu sonuç özellikle sınıf öğretmenlerinin tanılama tekniklerine ve eğitim programlarında üstün yeteneklilik ile ilgili algılarının olduğunu göstermektedir. Diğer yandan öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde kararsız olmaları, üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve bu çocuklara nasıl eğitim verecekleri konusundaki bilgi yetersizliğinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Nitekim Dağlıoğlu (2010) çalışmasında üstün yetenekli çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri, çocukların yaş ve gelişimlerini dikkate alarak her eğitim öğretim basamağı için ayrı ayrı düzenlenecek sertifika programları veya yüksek lisans ve doktora programları ile alandaki yenilikleri takip etmek amacıyla mevcut üstün yetenekli çocuklarla ilgili kurum ve kuruluşların diğer ülkelerdeki benzerleriyle iletişime geçerek değişim programları ve ortak projeler organize edilmesi ile sağlanacağı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında en düşük ortalamalar üstün yeteneklilik kavramı ve üstün yeteneklilik özellikleri alt boyutlarında kararsızım düzeyinde oluşmuştur. Bu durum özellikle üstün yetenek kavramının tanımlamada ve öğrenci özellikleri açısından öğretmenlerin kararsız kaldıklarını göstermektedir. Elde edilen tüm bu sonuçlar sınıf öğretmenlerinin tanılama ve program bilgisinin olduğunu göstermekle birlikte üstün yetenek kavramını algılamada düşük düzeyde algıya sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Cinsiyet açısından öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algıları incelendiğinde hem erkek hem de kadın öğretmenlerin ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve gruplar arasında anlamlı farkın oluşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç üstün yeteneklilerin eğitiminde algıların öğretmenin cinsiyetine göre değişmediğini göstermektedir. Aydın ve Şentürk (2020) ile Özcan ve Gülkaya (2016) 'nın okul öncesi

öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine ilişkin çalışmalarında; okul öncesi öğretmenlerinin algılarının cinsiyet faktörüne göre değişim göstermediğinin saptanmış olması çalışmayı destekler nitelikte bir bulgudur. Parıldar (2021) 'ın çalışmasında da kadın ve erkek öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Alt boyutlara bakıldığında; üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda erkek öğretmenlerin; üstün yeteneklilik özellikleri, üstün yetenekliliğin tanılanması ve eğitim programı alt boyutlarında ise kadın öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmeyle birlikte anlamlı farklılığın etki büyüklüğü küçük düzeydedir. Bu sonuç, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin genel algıları üzerinde cinsiyet değişkeninin etken olmadığını, üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda ise erkeklerin algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Kıdem açısından en yüksek algı ortalamasının 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük ortalamasının 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde oluşmuştur. Alt boyutlara bakıldığında; en yüksek ortalamaların üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda 16 yıl ve üzeri, üstün yeteneklilik özellikleri ve eğitim programı alt boyutlarında 11-15 yıl, üstün yetenekliliğin tanılanması alt boyutunda ise 1-5 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde oluşmuştur. Bu verilerden yola çıkarak en yüksek ortalamaların kıdemi fazla olan öğretmenlerde görülmesi, öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin mesleki alandaki gelişimleri de bu sonuca paralel etki yarattığı söylenebilir. Nitekim; Levent, Cengizhan ve Avcu (2018) tarafından yapılan bir çalışmada özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin katılımcı öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimine yönelik akademik, mentorluk, uygun kişilik özellik, yaratıcılığı teşvik etme, öğretimsel planlama alanlarındaki özyeterlik algılarını anlamlı düzeyde arttırdığı tespit edilmiştir. Diğer bulguda ise üstün yetenekliliğin tanılanması alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde ortalamaların yüksek olduğu tespit edilmiş bu durumun ise yeni mezun öğretmenlerin eğitim fakültelerinde üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve tanılanması ile ilgili bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun konumlarına göre algı ortalamaları incelendiğinde genel olarak en yüksek ortalamaların ilde görev yapan öğretmenlerde, en düşük ortalamaların ilçede görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Alt boyutlara

bakıldığında; en yüksek ortalamaların üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilik özellikleri ve üstün yetenekliliğin tanılanması alt boyutlarında ilde, eğitim programı alt boyutunda ise köy/kasabada görev yapan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Alt boyutlarda en düşük ortalamaların ise; üstün yeteneklilik kavramı alt boyutunda ilçede, üstün yeteneklilik özellikleri alt boyutunda ilçe ve köy/kasabada, üstün yetenekliliğin tanılanması alt boyutunda köy/kasabada, eğitim programı alt boyutunda ise il/ilçede görev yapan sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle karşılaşma ihtimalinin yüksek olması bu sonuçları ortaya çıkardığı söylenebilir. Tomlinson (1996)'nın belirttiği gibi üstün yetenekli çocuklara yönelik algı ve tutumlar, o çocuklarla geçirilen yaşantılar sonucu geliştirilebilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili seminer/kurs alıp almama durumu incelendiğinde genel olarak kurs/seminer alan öğretmenlerin ortalamalarının, kurs/seminer almayan öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Tüm alt boyutlarda da kurs/seminer alan öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algıları üzerinde üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili kurs/seminer alıp almama değişkeninin etken bir değişken olduğunu göstermektedir. Nitekim Özcan ve Gülkaya (2019)'un çalışmalarında öğretmenlerin hizmet içi eğitime katıldığından dolayı algılarında bir farklılık yaratmış olduğu sonucu bulunmuştur.

### **5.1.1.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öne Çıkan Algıları ile İlgili Sonuçlar**

Üstün yetenekliler eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin öne çıkan algılarına baktığımızda en belirgin algılarının; ebeveynlerin tanılama sürecine katılımı, normal müfredatta uyarlama ihtiyacı ve üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiği şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında sınıf öğretmenlerinin erken okuma, standart testlerin taraflılığı ve ileri düzey sözel beceri maddelerinde de algı ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu algılar, araştırmaya dayalı doğru (gerçek) algılardır ve öğretmenlerin “Gerçeklik” maddelerini doğru bir şekilde anladıklarını göstermektedir. Nitekim Girgin ve Şahin (2019) araştırmalarında üstün yetenekli öğrencilerin erken tanılanmalarının önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Avcıoğlu'nun (2012) çalışmasında çeşitli alan uzmanlarından oluşan bir ekip tarafından tanı ve değerlendirmenin yapılması ve özel eğitime gereksinimi olan çocuk için çeşitli kararların bu ekip tarafından alınması gerektiği ve bu ekip içerisinde; sınıf öğretmeni, özel eğitim

öğretmeni, psikolog, dil ve konuşma uzmanı, sağlık personeli, aile ve uygun olduğunda öğrencinin de dahil olacağı belirtilmektedir.

Bunun yanında ölçekte mit olarak yer alan yaratıcılık ve zekâ arasındaki pozitif ilişki, sanatsal yönden tanılamada yaratıcılık testlerinin etkisi, karma gruplarda iş birliği yoluyla öğrenmenin akademik yararları ve akademik hızlandırmanın olumsuz etkisi maddelerinde öğretmenlerin algı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Özellikle bu mitlerin yüksek düzeyde çıkması öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik bazı kavram yanlışlarına sahip olduğunu göstermektedir. Nitekim Jeong (2010)'un çalışmasında da üstün yetenekli olan bütün çocukların aynı zamanda yaratıcılık özelliğine sahip olmayacağı vurgulanmıştır. Bu sonuçlara göre özellikle bu mitlerin yüksek düzeyde çıkması öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik bazı kavram yanlışlarına sahip olduğunu göstermektedir.

En az öne çıkan algılar ise ölçme aracında mit olarak ifade edilen maddelerde oluşmuştur. Bu maddeler sırasıyla; bütün çocukların üstün yetenekliliği, ÜY çocuklar ve motivasyon probleminin olmaması ve nadir hayal kırıklığı deneyimi şeklinde belirlenmiştir. Bu maddelerin ortalamalarının düşük çıkması öğretmenlerin sahip olduğu kavram yanlışlarının bu maddelerde düşük düzeyde kaldığını göstermektedir. Başka bir ifade ile sınıf öğretmenleri bütün çocukların üstün yetenekli olarak sınıflandırılmayacağını, bu çocukların motivasyon problemleri ve hayal kırıklığı yaşayabileceklerini düşünmektedirler.

### **5.1.2.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Öne Çıkan Kavram Yanlışları ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları mitler incelendiğinde öğretmenlerin orta düzeyde algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerin özellikle üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili bazı kavram yanlışlarına sahip olduklarını göstermektedir. En yüksek mitler sırasıyla eğitim programları ve üstün yeteneklilik özellikleri boyutlarında oluşmuştur. Özellikle öğretmenlerin eğitim programları ve öğrenci özellikleri bakımından daha fazla kavram yanlışlarına sahip oldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerin en belirgin kavram yanlışları; yaratıcılık ve zekâ arasındaki pozitif ilişki, sanatsal yönden tanılamada yaratıcılık testlerinin etkisi, karma gruplarda iş birliği yoluyla öğrenmenin akademik yararları ve akademik hızlandırmanın olumsuz etkisi şeklinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, araştırmaya dayalı gerçek dışı (mit) algılardır ve öğretmenlerin mit hakkında belirsiz bilgilere sahip olma eğiliminde olduğunu

göstermektedir. Nitekim Levent ve Şahin (2015) çalışmalarında, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaç duydukları akademik, sosyal- duygusal gereksinimlerine yönelik yanılgılara düştükleri saptanmıştır. Bunların yanında Umar ve Reis (2014) çalışmalarında, karma öğrenme yönteminin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akademik başarı puanlarını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi'ne (2001) göre üstün yetenekli öğrenci “özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey” olarak tanımlanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin en az tanımlanan kavram yanılgıları ise ileri düzey sözel beceri, standart testlerin taraflılığı, nadir hayal kırıklığı deneyimi, erken okuma, üstün yetenekli çocuklar ve motivasyon probleminin olmaması, üstün yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiği, normal müfredatta uyarlama ihtiyacı ve ebeveynlerin tanılama sürecine katılımı mitlerinde olduğu belirlenmiştir. Nitekim Kıldan (2011) çalışmasında öğretmenlerin %87'sinin bu çocukların okul öncesi (0-6 yaşları arasında) dönemde tanınması gerektiğini sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda MEB (2010)'a göre üstün yeteneklilerin belirlenmesindeki en büyük payın ilgili aileler, öğretmenler ve okul yönetimi olduğu belirtilmektedir. Bu durum öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bilinen yanlış bilgilerin farkında olduklarını göstermektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri bütün çocukların üstün yetenekliliği ile ilgili mit için kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş bildirmiştir. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerinin bütün çocukların üstün yetenekli olamayacağı konusunda hemfikir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **5.2.Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Düzeyleri ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri genel olarak *kararsızım* düzeyindedir. Alt boyutlar incelendiğinde ise akademik, danışmanlık, sorumluluk ve öğretimi planlama boyutlarında *kararsızım* düzeyinde özyeterlik düzeyine sahip oldukları belirlenmişken; uygun kişilik özellikleri ile yaratıcılığı teşvik boyutlarında *katılıyorum* düzeyinde inanca sahiptirler. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili kararsızım düzeyinde inanç geliştirdiklerini göstermektedir. Özellikle üstün yeteneklilerin akademik ihtiyaçlarının karşılanması, onlara danışmanlık yapılması, bu konuda sorumluluk alınması ve öğretimin planlanması noktasında öğretmenlerin kendilerine olan inançları, üstün yeteneklilerin kişilik özelliklerini belirleme ve yaratıcılığın teşvik edilmesine göre daha düşük düzeydedir. Güneş (2015) çalışmasında

sınıf öğretmenlerinin akademik yönden özyeterlik düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bağlamında Sınıf öğretmenlerine yönelik üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili özyeterliklerini arttırıcı eğitimlerin verilmesi gerektiği söylenebilir.

Cinsiyet özellikleri açısından sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlikleri ise değişmemektedir. Ölçeğin alt boyutları olan akademik, uygun kişilik özellikleri, yaratıcılığı teşvik ve öğretimi planlama alt boyutlarında kadın öğretmenlerin; danışmanlık ve sorumluluk alt boyutlarında ise erkek öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksektir. Ancak her bir alt boyuta da öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri cinsiyet özelliklerine göre değişmemektedir. Bu sonuç cinsiyet açısından kadın ve erkek öğretmenlerin benzer inanç geliştirdiklerini göstermektedir. Nitekim Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) ve Şahin (2017)'nin araştırmalarında öğretmenlerin özyeterlik inançlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlik düzeyleri değişmektedir. Özellikle 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin özyeterlikleri en yüksek düzeyde iken, en düşük ortalamanın 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlara bakıldığında da benzer olarak akademik, danışmanlık, sorumluluk ve yaratıcılığı teşvik alt boyutlarında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin inançları daha yüksektir. Bunun yanında, sorumluluk alt boyutunda gruplar arası ortalamalar farkı 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10, 11-15 ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine oluşmuştur. Bu sonuçlar özellikle yeni mezun olan sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik akademik destek, danışmanlık yapma, sorumluluk alma ve öğrencilerin yaratıcılığını teşvik etme noktasında daha yüksek düzeyde inanca sahip olduklarını göstermektedir. Araştırmanın diğer alt boyutlarında ise kıdem arttıkça öğretmenlerin üstün yeteneklilerin kişilik özelliklerini belirleme ve öğretimi planlamaya yönelik inançlarının yükseldiği belirlenmiştir. Özellikle kıdemli öğretmenlerin derslerini planlama noktasında kendilerine olan inançları daha yüksektir. Güvenç (2011)'in çalışmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki özyeterlik algısının kıdeme göre değiştiği sonucu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyimleri arttıkça özyeterlik inancının da pozitif yönde artacağı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulun konumu açısından üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik özyeterlik düzeyleri değişmektedir. Örneğin akademik, danışmanlık, öğretimi planlama ve sorumluluk alt boyutlarında köy/kasabada görev yapan, uygun kişilik

özellikleri alt boyutunda ilde görev yapan, yaratıcılığı teşvik alt boyutunda ilçede görev yapan öğretmenlerin inançları daha yüksektir. Bunun yanında, gruplar arası ortalamalar farkı danışmanlık alt boyutu haricinde anlamlı değildir. Danışmanlık alt boyutunda ise ilde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri lehine anlamlı fark oluşmuştur. Bu sonuçlar danışmanlık yapma haricinde öğretmenlerin benzer düzeyde inanç geliştirdiklerini göstermektedir. Ancak ildeki öğretmenler danışmanlık yapma noktasında diğer yerleşim yerlerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek inanca sahiptirler. Nitekim Candaş ve Özmen (2022)'nin çalışmalarında öğretmenlerin özyeterlik inançları çalıştığı okulun konumuna göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

Üstün yetenekliler eğitimi ile herhangi bir kurs/seminer alan öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri, kurs/seminer almayan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Benzer olarak, tüm alt boyutlarda da kurs/seminer alan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine olan özyeterlikleri de daha yüksektir. Bu sonuç, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri üzerinde üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili kurs/seminer alıp almama değişkeninin etken olduğunu göstermekte olup, özellikle kurs/seminer alan öğretmenlerin inançlarında artmasını sağladığını göstermektedir. Toy ve Duru (2015) çalışmalarında sınıf öğretmenlerin özel eğitime ilişkin özyeterlik inançları kurs, seminer, ders vb. alıp almama durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Özel eğitimle ilgili kurs, seminer, ders vb. alan öğretmenler almayanlara göre kendilerini özel eğitimde daha yeterli görmektedirler. Camadan (2012) ve Dolapci (2012) çalışmaları da bu bulguyu desteklemektedir.

Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi öğretmen özyeterlik inancı öğretmenlik mesleğinde önemli bir değişkendir. Bundan dolayı eğitim fakülteleri özyeterlik inancı yüksek öğretmenlerin yetiştirilmesi için öğretim programlarında teorik eğitim kadar uygulamalı eğitime de yer vermeleri gerektiği söylenebilir.

### **5.3.Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algılarının Özyeterlik Düzeylerini Yordanması ile İlgili Sonuçlar**

Araştırmada, öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algılarının özyeterlik düzeylerini yordanması üzerine kurulan model anlamlıdır. Dahası, sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin algıları ile özyeterlik düzeyleri arasında orta düzeyli anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin sahip oldukları algı ise onların üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri üzerindeki toplam varyansın yaklaşık %21'ini

açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise kurulan model 1’de sınıf öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin özyeterlikleri ile boyut 1 (üstün yeteneklilik), boyut2 (üstün yeteneklilik özellikleri) ve boyut 4 (eğitim programı) arasındaki t değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu boyutların önem sırası ise eğitim programı, üstün yeteneklilik kavramı ve üstün yeteneklilerin özellikleridir. Bunun yanında eğitim programı, üstün yeteneklilik kavramı ve üstün yeteneklilerin özelliklerine yönelik öğretmen algıları özyeterlik üzerinde pozitif yordayıcıdır. Bu sonuçlar özellikle öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik inanç geliştirmede sahip oldukları algılarının önemli olduğunu göstermektedir. Bu süreçte eğitim programı, üstün yeteneklilik kavramı ve üstün yeteneklilerin özelliklerine yönelik algısı yüksek olan öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili özyeterliklerinin de yüksek olduğunu ve inançlarını olumlu yönde etkilediği göstermektedir. Tanılamaya yönelik sahip olunan algı ise özellikle özyeterlik üzerinde etkili bir değişken değildir.

#### **5.4.Nitel sonuçlar**

##### **5.4.1.Üstün Yetenek Kavramının Tanımı ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenleri, “üstün yetenek” kavramını tanımlarken toplam 41 kavram kullanmışlardır. Özellikle üstün yetenek kavramını “doğuştan gelen bir özellik” olarak kalıtım ile ilişkilendirilmiştir. Ancak bu tanımdan farklı olarak iki öğretmen üstün yetenekli olmanın “çevresel faktörlerle” desteklendiğini vurgulamıştır. Bunun yanında öğretmenler tanım yaparken daha çok öğrencilerin becerilerini ön plana çıkararak tanımlama yapmışlardır. Bu beceriler problem çözme, farklı düşünme, zekâ, farklı bakış açısı, tümevarımcı düşünme yapısı gibi sıralanabilir. Ayrıca bazı öğretmenler üstün yetenek kavramı tanımlanırken öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerini de ön olana çıkarmışlardır. Bu süreçte özellikle özgüvenli olma ve sosyal çevreye duyarlılık kavramları vurgulanmıştır. Akkanat, Kutlu ve Gökdere (2018) çalışmalarında, öğretmenlerin üstün yeteneklilikle ilgili yaptığı tanımlar incelendiğinde bunların çoğunda doğuştan gelen yeteneğe ve bilişsel özelliklere vurgu yapıldığı görülmektedir.

##### **5.4.2.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerini belirtirken öğrencilerin hızlı düşünmelerini ve meraklı olmalarını çoğunlukla vurguladıkları belirlenmiştir. Aytekin, Sarıca ve Aytekin (2019) çalışmalarında da benzer olarak,

ilköğretim matematik öğretmen adaylarının, üstün yetenekli/zekalı öğrencilerle ilgili olarak “aşırı meraklıdır, derslere aşırı ilgilidirler, keşfetmekten hoşlanırlar, çalışmayı severler, kendi istedikleri şeyleri yaparlar” görüşlerine sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca üstün yetenekli bireylerin; olaylara farklı bakabilme, çabuk öğrenme, geniş hayal gücüne sahip olma, dil ve konuşma becerisinin gelişmiş olması, çabuk algılamaları, araştırmacı yapıya sahip olmaları, akademik başarılarının yüksek olması temel özellikler olarak ifade edilmiştir. Nitekim Çapan (2010) çalışmasında üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili olaylara farklı bakabilen, yaştlarından farklı, gizemli ve anlamak için çaba gösteren, geniş hayal gücüne sahip ve değerli bireyler olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin fiziksel özellikleri kategorisi altında ise beş adet kodlama yapılmıştır. Bunlar; üstün yetenekli öğrencilerin akranlarına göre daha hareketli olması, akranlarına göre bedenini kullanma becerisine daha az sahip olması, iki işi aynı anda yapabilmesi, akranlarına göre fiziksel olarak daha hızlı gelişmeleri ve daha yetenekli olmalarıdır. Öğrencilerin duyuşsal özellikleri ise sorumluluk sahibi olma, esprili, kırılgan, bazılarının daha içine kapanık ve az uyuyan birey olmaları şeklinde üstün yetenekli bireylerin özellikleri sıralanmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin ilgileri kategorisi altında ise yedi adet kodlama yapılmıştır. Özellikle bu süreçte öğrencilerin en çok bilim ve teknolojiye ilgilerinin olması vurgulanan bir kavramdır. Bunun yanında öğrencilerin araştırma yapmaya, doğaya ve astronomiye karşı da ilgili oldukları ifade edilirken deney yapma ve oyun oynamayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda Öngöz ve Aksoy (2015) çalışmalarında üstün yetenekli öğrencilerin tamamının her gün bilgisayar kullandığı, birden fazla alana ilgi duyan bu öğrencilerin, bilgisayar ve bilişim teknolojileri ile ilgilendiği ayrıca üstün yetenekli öğrencilerin en çok araştırma amaçlı bilgisayar kullandıkları belirlenmiştir.

Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme zorlukları ise çabuk sıkılmaları ve dikkatlerinin çabuk dağılması olarak belirtilmiştir. Aynı zamanda üstün yetenekli öğrencilerin çok iyi bildiklerini sanıp yanıldıkları, ayrıntıya takılmaları ve fiziksel aktivitelere çok fazla katılmamaları bu süreçte söylenmiştir. Tortop ve Ersoy (2015) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin sınıfında bulunan üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili yaşadıkları zorluklar bağlamında sürekli konuşmaları, verilen görevi bitirip sıkılmaları, özel ilgi ihtiyacı, derste farklı uğraşlar bulmaları, çok hareketli olmaları gibi durumlarının olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Sak, (2011) çalışmasında da üstün yetenekli öğrencilerin enerjik ve hareketli oluşları, çabuk sıkılmaları gibi durumlarının olduğu belirtilmektedir.

### **5.4.3.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenleri üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını belirtirken üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde uzman öğretmenlerden ekstra ders almaları gerektiğine, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde okulların donanımlı olması gerektiğine ve bu öğrencilerin normal okuluna ek olarak farklı bir okulda eğitim almaları gerektiğine çoğunlukla vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Bunlara ek olarak sınıf öğretmenleri üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde ders dışı etkinliklerin artırılması gerektiğine, farklı oyun türlerinin geliştirilmesi gerektiğine, bu öğrencilere daha fazla zaman ayrılmasına, ilgi alanlarına uygun etkinlikler planlanmasına ve velilerin bilgilendirilmesi gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Nitekim Akkaş ve Tortop (2015) çalışmasında üstün yetenekli öğrencinin öğreneceği yeni bilgi ve becerileri, onlar için ilgi çekici, merak uyandırıcı, konuyla ilgili yararlı bulduğumuz şeylerle ilişkilerini ortaya çıkarmak, aralarında bağlantı kurmalarını sağlayacak etkinlikleri onlara seçme imkânı tanımak şeklinde vurgulamıştır.

### **5.4.4.Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğrenme ve Öğretme Ortamını Hazırlama Becerisi ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama becerisinde çoğunlukla yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ifade ettikleri kavramlar incelendiğinde en çok ilgi çekici materyaller getirme/oluşturmaya vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri öğrencinin derse aktif katılabileceği ve iş birliği yapabilecekleri şekilde ortam hazırlamaya da vurgu yaptıkları görülmüştür. Bunlara ek olarak, üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama da farklı etkinlikler yapmaya ve araştırma ödevleri vermeye de vurgu yaptıkları görülmektedir. Demirel (2007)' ye göre sınıf içerisindeki öğrenme-öğretme sürecinin etkili olabilmesi için öğretmen tarafından uygun psikolojik ve fiziksel boyutları ile öğrenme ortamları öğrencilerle birlikte düzenlenerek onlara uygun yöntem, teknik ve stratejilerin seçilmesi gerekmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenme ve öğretme ortamını hazırlama becerisinde kendilerini yetersiz görme sebeplerinin ise konuyla ilgili bilgi eksikliğinin olduğu ve uzman kişilerden eğitim alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.4.5.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim Programları ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin geneli üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarının normal öğrencilerin eğitim programlarından farklılaşması gerektiğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenleri üstün yetenekli öğrencilerin okul haricinde ilave bir eğitim almaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak sınıf öğretmenleri üstün yetenekli bireylerin özelliklerine göre eğitim verilmesine ve bu çocuklara ayrıca proje ödevleri verilmesi gerektiğine de vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Nitekim Erdoğan (2014) çalışmasında üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin ilgi ve meraklarını karşılayacak farklılaştırılmış bir öğretime ihtiyaç duydukları görülmüştür. Bu verilere dayanarak üstün yetenekli öğrencilerin uzman öğretmenler tarafından normal okullarının haricinde ayrıca bir eğitim almaları onları akademik olarak daha da geliştireceği söylenebilir.

#### **5.4.6.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretim Sürecini Planlama ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla üstün yeteneklilerin öğretim sürecinde diğer öğrencilerin öğretim planından farklı bir planlama yaptıkları ve bu planlamayı yaparken de en çok öğrenci özelliklerini dikkate alarak planlama yaptıkları belirlenmiştir. Bunun yanında sınıf öğretmenleri üstün yetenekli öğrencilerin öğretimini planlarken dikkat çekici etkinlikler ve öğrencilerin yaratıcılığını keşfetmesini sağlayacak etkinlikler yapmaya da vurgu yaptıkları görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin öğretim sürecini planlamada gözlem yapmaya, öğrencilerin aktif bir şekilde ders sürecine katılmasına, soru sormaya ve çevresel faktörlerin dikkate alınması gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Nitekim Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere (2015) çalışmasında Öğretmenlerin büyük bir kısmının özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim içeriğini öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun olarak düzenledikleri belirtmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere yönelik bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırladıkları ve müfredat zenginleştirmesine gittikleri belirlenmiştir.

#### **5.4.7.Öğrenme-Öğretme Sürecinde Etkili Öğrenmeyi Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Öğretim Yöntem ve Stratejileri ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve stratejileri ile ilgili ifade ettikleri kavramlara bakıldığında en çok yaparak yaşayarak öğretme yöntemine, gezi-gözlem

yöntemine ve deney yöntemine vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullandıkları öğretim yöntem ve stratejilerden teknolojiyi kullanma, örnek verme, soru cevap, gösterip yaptırma, canlandırma, oyunlaştırma ve somutlaştırmaya da vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarak öğrencileri öğretim sürecine dahil etmek yani öğrenci merkezli öğretim yapmak etkili öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir. Nitekim Erdoğan (2014) çalışmasında yaparak yaşayarak öğrenmenin öğrenciler açısından etkili öğrenmeyi kolaylaştırdığı, bu strateji ile öğrencilerin konuları derinlemesine ve çok daha farklı düzeylerde ilişkiler kurarak öğrendikleri belirlenmiştir. Ayrıca Köksal, Göğsu ve Akkaya (2017) çalışmasında üstün yetenekli öğrencilere içerik ve becerilerin kazandırılmasında aktif öğretim yöntemlerinden olan; uygulama, deney, proje, araştırma, gösterip yaptırma ve oyunlaştırma gibi metotlarla öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

#### **5.4.8.Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Kullanılan Öğretim Kaynakları / Materyalleri ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullandıkları öğretim kaynakları ya da materyalleri konusunda özellikle akıllı tahta ve internet kullanımına vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Nitekim, Özenç ve Özmen (2014) çalışmasında akıllı tahta kullanımının başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında sınıf öğretmenleri, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimde en çok kullandıkları öğretim kaynakları ya da materyallerinden yardımcı kaynak kitap kullanımına, çeşitli materyallere, zekâ oyunlarına, görsellere ve deney malzemelerine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Tortop ve Dinçer (2016) çalışmalarında üstün yetenekliler eğitiminde internet bağlantılı, belgesel videoları, akıl zekâ oyunları, bulmacalar, haritalar, fen laboratuvarında bulunan malzemeler, İngilizce çalışmaları için eğitici materyaller gibi yardımcı kaynakların kullanılmasının önemi vurgulanmıştır. Bu verilerden yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin günümüz teknolojisinden yeterince faydalandığı ve bu süreçte interaktif öğrenme modelinin öğrenmeyi daha etkili hale getirdiği söylenebilir.

#### **5.4.9.Üstün Yetenekli Öğrencileri Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenlerinin, üstün yetenekli öğrencileri ölçme ve değerlendirme işleminin özellikle sürece yayılarak yapılması gerektiğini vurguladıkları belirlenmiştir. Ayrıca katılımcılar üstün yetenekli öğrencileri ölçme ve değerlendirmede proje/araştırma ödevi verilmesi, gözlem yapılması, öğrenci özelliğine göre değerlendirilmesi, açık uçlu sorular

sorulması ve ödüllendirme yapılması gerektiğine de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre bireysel farklılıkların dikkate alınarak değerlendirilmenin ve eğitim-öğretim süreci boyunca öğrenci gelişiminin takip edilmesinin öğrenci açısından daha faydalı olacağı söylenebilir. Bu sonuca benzer olarak Bedur, Bilgiç ve Taşlıdere (2015) çalışmalarında özel yetenekli öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin ölçme-değerlendirmesinde çoğunlukla sınav ve testlere yer verdiklerini belirtmiş, buna karşın süreç değerlendirmesi yapan, öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleyen öğretmenlerin de olduğu görülmektedir. Ayrıca Sak (2014) ise özel yetenekli öğrencilerin değerlendirilmesinde, anketler, dereceleme ölçekleri, gözlem formları, yazılı ve sözlü sınavlar kullanılabileceğini belirtmiştir.

#### **5.4.10.Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Okul-Aile İş Birliği ile İlgili Sonuçlar**

Sınıf öğretmenleri, üstün yetenekli çocukların eğitimlerinde okul-aile iş birliği konusunda özellikle ailelerin yönlendirilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin ifadeleri incelendiğinde okul-aile iş birliğinin arttırılması ve ailenin çocuğa destek olması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır. Nitekim Tatar ve Bağrıyanık (2012) çalışmalarında okul dışı öğretim uygulamalarında okul aile iş birliğinin oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu verilerden yola çıkarak üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde okul-aile iş birliği ile nitelikli eğitim arasında pozitif bir ilişki olduğu ve bu karşılıklı iletişimin artırılması sonucunda eğitimin de kalitesinin artacağı rahatlıkla ifade edilebilir.

## 5.5.ÖNERİLER

1. Yapılan regresyon analizi öğretmenlerin özyeterlikleri üzerinde özellikle eğitim programına, öğrenci özelliklerine ve üstün yeteneklilik kavramına yönelik algılamının önemli olduğunu göstermiştir. Bunun yanında, sınıf öğretmenlerine yönelik, üstün yetenekli çocukların özelliklerini, bu çocuklara nasıl yaklaşılması gerektiğini ve üstün yetenekliliğin ne olduğu/ne olmadığı konusunda geliştirilecek eğitsel programlar (kurs, seminer vb) öğretmenlerin algılarının oluşmasını sağlayabilir. Bunun yanında en önemli yordayıcı değişken olarak öğretim programlarında üstün yetenekliler ile ilgili yapılacak değişimler öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimini yapmaya olan inançlarını doğrudan etkileyecektir.

2. Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine yönelik algı ve özyeterlik düzeyleri kararsızım düzeyinde kalmıştır. Özellikle yeni göreve başlayan ve kırsalda görev yapan öğretmenlerin algı ve özyeterlikleri kararsızım düzeyindedir. Bu bağlamda aktif görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin, üstün yetenekli öğrencilerin farklılaştırılmış eğitime tabi tutulduğu Bilim ve Sanat Merkezleri, RAM gibi kurumları ziyaret ederek, oralarda bu öğrencilere verilen eğitim ile ilgili gözlem ve uygulama yapma imkânı bulacakları etkinliklerin düzenlenmesi faydalı olabilir. Bu sayede öğretmenlerin tecrübeye bağlı algılarının gelişimi sağlanabilir.

3. Devlet okullarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda olabildiğince iyileştirilmesi ve standart oluşturması eğitim gören tüm çocukların yararına olacaktır. Buna bağlı olarak çocukların eğitimleri için başka okul tercih eden aileler okul değiştirmeksizin adresine en yakın okula gidebilmesini sağlayacaktır. Nitekim araştırmanın bir sonucu olarak öğretmenlerin kıdemleri açısından algı ve özyeterlik düzeylerinin değiştiği belirlenmiştir. Özellikle kırsal yerleşim yerinde yaşayan öğrenciler için de eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlayabilmek adına hem öğretmen hem de okulların imkanlarının iyileştirilmesi, her okulun bu çocuklar için ulaşılabilir kaynakları içermesi yararlı olabilir. Böylelikle üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik fırsat eşitliği sağlanabilir ve verim alınabilir.

## KAYNAKÇA

- Abanoz, S. G. (2021). Üstün yetenekli öğrencisi olan ile olmayan sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli eğitime ilişkin öz yeterlikleri ve tutumlarının karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi), Kırklareli Üniversitesi.
- Abu, N. K. (2019). Üstün yetenekli çocuklara yönelik okul dışı öğretim uygulamaları hakkında öğretmen algıları. *Informal Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 144-165.
- Akar, I. (2015). Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler. (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi).
- Akar, İ. (2018). Özel yetenekli öğrenciler genel eğitim sınıflarında desteklenmeleri. (Ed.F. Şahin) *Özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri* içinde (s. 317-340). Ankara: Anı yayıncılık.
- Akçamete, G., & Gürgür, H. (2009). İşitme yetersizliği olan çocukların eğitimi. *Genel eğitim okullarında özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (ss. 441-473). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akkanat, Ç., Abu, N. K., & Gökdere, M. (2018). Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve eğitimlerine yönelik algıları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 185-201.
- Akkaş, E., & Tortop, H. S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(2), 31-44.
- Altun, F. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları, psikolojik danışma yaşantıları ve rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili yeterlik düzeyleri. *Yayınlanmamış doktora tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye.
- Antoun, M., Plunkett, M., & Kronborg, L. (2022). Gifted Education in Lebanon: Time to Rethink Teaching the Gifted. *Roeper Review*, 44(2), 94-110.
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19).
- Artino, A. R. Jr. (2012). Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. *Perspectives on Medical Education*, 1(2), 76-85.

- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35, 28-32.
- Ataman, A. (1998). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ataman, A. (2005). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H., & Bengisoy, A. (2012). Özel gereksinimi olan çocukların tanılanma sürecinde ailelerin rolüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (KKTC örneği). *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 1(2), 74-84.
- Aydın, S., & Şentürk, Ş. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algıları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(2), 413-431.
- Ayre, C., & Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47 (1), 79–86. DOI: 10.1177/0748175613513808.
- Aytekin, C., Sarıca, R., & Aytekin, T. (2019) İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Gözünden Üstün Yetenekli/Zekâlı Öğrenciler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 30-54.
- Aytekin, C., Sarıca, R., & Aytekin, T. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının gözünden üstün yetenekli/zekâlı öğrenciler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 30-54.
- Bagav, M. (2015). Üstün Yetenekli Öğrencilerde Öğrenme Stilleri (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi Örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul*.
- Bakan, İ., & İlker, K. (2012). Kurumsal açıdan algı ve algı yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 19-34
- Ball, D. L. (1988). *Knowledge and reasoning in mathematical pedagogy: Examining what prospective teachers bring to teacher education*. Michigan State University. Department of Teacher Education.
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 34 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.

- Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied Psychology: An International Review*, 51, 269–290.
- Baykoç Dönmez, N. (2009). *Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. 03.08.2022 tarihinde <https://www.algiaba.com.tr/wp-content/uploads/2017/04/ustun-ve-ozel-yetenekli-cocuklar-ve-egitimleri.pdf> sayfasından indirilmiştir.
- Baykoç Dönmez, N. (2014). *Üstün gelişimler ve eğitimleri*. Ankara: Vize yay.
- Bedur, S., Bilgiç, N., & Taşlıdere, E. (2015). Özel (üstün) yetenekli öğrencilere sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, 12(1), 159-175.
- Bedur, S., Bilgiç, N., & Taşlıdere, E. (2015). Özel (üstün) yetenekli öğrencilere sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, 12(1), 159-175.
- Bildiren, A. (2018). *International Journal of Eurasia Social Sciences / Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*. Sep2018, Vol. 9 Issue 33, p1363-1380. 18p.
- Bildiren, A., Gamze, G., Sağkal, A. S., & Özdemir, Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların tanınması ve eğitimlerine ilişkin algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 329-356.
- Bilgili, A. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu-sosyal sorumluluk yaklaşımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(12), 59-74.
- Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi (2015) [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/18101802\\_bilimvesanatmerkezleri\\_yonergesi.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/18101802_bilimvesanatmerkezleri_yonergesi.pdf) adresinden indirilmiştir. 08.06.2022

- Brennan, R. L., & Prediger, D. J. (1981). Coefficient kappa: Some uses, misuses, and alternatives. *Educational and Psychological Measurement*, 41(3), 687-699.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E. K., Akgün, Ö., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitime ve BEP hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 128-138.
- Candaş, B., & Özmen, H. (2022). Fen bilgisi öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri bağlamında öz yeterlikleri. *Anadolu Eğitim Bilimleri Uluslararası Dergisi*, 12 (1), 62-92.
- Cassidy, S., & Eachus, P. (2002). Developing the computer self-efficacy (CSE) scale: Investigating the relationship between CSE, gender and experience with computers. *Journal of Educational Computing Research*, 26, 133-153.
- Chan, D.W. (2001). Learning styles of gifted and nongifted secondary students in Hong Kong. *Gifted Child Quarterly*, 45 (1), 35-44.
- Christos D. (2012) *Educational Review*. May2012, Vol. 64 Issue 2, p241-260. 20p. 2 Charts. DOI: 10.1080/00131911.2011.598920.
- Cohen, M. A. (1988). Some new evidence on the seriousness of crime. *Criminology*, 26(2), 343-353.
- Colangelo, N., Susan G. A., Gross M. U. (2004). *A nation deceived: how schools hold back america's brightest students*.  
[https://www.templeton.org/sites/default/files/Nation\\_Deceived\\_Both\\_Volumes.pdf](https://www.templeton.org/sites/default/files/Nation_Deceived_Both_Volumes.pdf)  
adresinden 28.09.2022 tarihinde indirilmiştir.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cross, T. L., Cross, J. R., & O'Reilly, C. (2018). Attitudes about gifted education among Irish educators. *High Ability Studies*, 29(2), 169-189.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. (Ed. Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili). *Birinci Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi seçilmiş makaleler kitabı* içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Çakır, L. (2015). *Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde mentorluk ve bir model önerisi* (Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü) İstanbul
- Çakıroğlu, O. (2018). *Özel eğitimde temel kavramlar*. Ankara: Pegem A.
- Çaldıranlı, S. (2015) *Dünyada dahi yetiştiren merkezler*. <http://www.ustunveozel.com/makale53.htm> adresinden 22.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- Çapan, B. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12).
- Dağlı, E. (2014) *Üstün zekalılar enstitüsü, geleceğe açılan pencere*. <http://www.ustunzekalilar.org/egitimprogramlari/egitimci-egitimi/79-uestuen-yetenekli-cocuklarn-egitiminde-oegretmenin-rolue.html> adresinden 23.06.2022 tarihinde indirilmiştir.
- Dağlıoğlu, H.E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmen yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 186(36), 72-84.
- Darga, H. (2010). *Brigance K&I Screen II ile ilköğretim 1. sınıfta saptanan üstün yetenekli çocuklara ve sınıf arkadaşlarına uygulanan zenginleştirme programının çoklu zekâ alanlarındaki performans düzeylerini arttırmaya etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Daştan, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davaslıgil Ü. (2004). Üstün çocuklara sahip ailelerin eğitimi. (Eds. Şirin, M.R., Kulaksızoğlu A., Bilgili, A.E.), I. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (461-478). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (1995). Üstün çocuklar ve eğitimleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 43, 21-27.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Early prediction of high mathematical ability. *Gifted and Talented International*, 19(2), 76-85.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Boston: Pearson Education.
- Demirci, N., & Demirci, P. (2014). *Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin oyun ve*

*fiziki etkinlikler dersinde elde ettikleri kazanımların incelenmesi.* İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 25-34.

Demirel, Ö. (2007). Eğitimde program geliştirme. Pegem Yayıncılık, Ankara

Demirel, Y.Ö. (2021) *Yetenek haritaları belirlenen üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen aile destek eğitiminin çocukların gereksinimlerine yönelik farkındalıklarına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi) Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Dolapci, S. (2013) *Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve kaynaştırma eğitimine bakış açıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Duran, A., & Dağlıoğlu, H. E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocuklara ilişkin metaforik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 855-881.

Ekinci, A. (2002). *İlköğretim okullarının üstün yetenekli çocukların eğitimine elverişlilik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Batman ili örneği Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi

Enç, M. (2005). Üstün beyin gücü. Ankara: Gündüz Yayıncılık.

Endepohls-Ulpe, M., & Ruf, H. (2006). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*, 16(02), 219-228.

Erdoğan, S. C. (2014). Üstün zekalı ve yetenekli öğrenciler için fen bilimleri eğitiminde farklılaştırmanın gerekliliği. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(2), 1-10.

Eren, E. (2010). Örgütsel Davramç ve Yönetim Psikolojisi, 12. *Baskı*, Beta Basım Yayıncılık, İstanbul.

Ergül, C., Baydık, B., & Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.

Erhat, A. (1972), *Mitoloji Sözlüğü*, İstanbul, Remzi Kitabevi, s. 5

Eripek, S., Özyürek, M., & Özsoy, Y. (2002). Geri zekalı çocuklar. *Ataman, A. (Editör). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Özel Eğitime Giriş. (11. Basım)*. Ankara: Karatepe Yayınları.

- Eris, D. D., Wahyuni, S., Putra, S. M., Yusup, C. A., Mulyatni, A. S., Siswanto, S., ... & Winarti, C. (2019). Pengaruh nanokitosan-ag/cu pada perkembangan penyakit antraknosa pada cabai. *Jurnal Ilmu Pertanian Indonesia*, 24(3), 201-208.
- Ersoy, Ö., & Avcı, N. (2001). *Özel eğitim*. İstanbul: YA-PA Yayıncılık.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, AG & Buchner, A. (2007). Power 3: Sosyal, davranışsal ve biyomedikal bilimler için esnek bir istatistiksel güç analizi programı. *Davranış araştırma yöntemleri*,39(2), 175-191.
- Feldhussen, J. F. (1986); A conception of giftedness: conception of giftedness. (Ed.: Jonathan Steinberg, James E. Davidson) *Conception of Giftedness*, Cambridge University Press, New York.
- Fogelman, K., & Comber, C. (2007). Research Methods in Educational Leadership and Management. *M. Coleman içinde, Surveys and Sampling* (s. 125-141).
- Fraenklel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: Mc Graw Hill.
- Gari, A., Kalantzi-Azizi, A., & Mylonas, K. (2000). Adaptation and motivation of Greek gifted pupils: Exploring some influences of primary schooling. *High Ability Studies*, 11(1), 55-68.
- Gawith, G. (1995). A serious look at self-efficacy: Or waking beeping slooty. [http://www.theschoolquarterly.com/info\\_lit\\_archive/learning\\_thinking/95\\_g\\_g\\_aslasewbs.htm](http://www.theschoolquarterly.com/info_lit_archive/learning_thinking/95_g_g_aslasewbs.htm) adresinden 04.05.2022 tarihinde indirilmiştir.
- George, D. (1995). *Gifted education: Identification and provision*. London: David Fulton Publishers.
- George, D. ve Mallery, P. (2019). *Adım adım IBM SPSS istatistikleri 26: Basit bir kılavuz ve başvuru*. Routledge.
- Girgin, D., & Şahin, Ç. (2019). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin özyeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Limitless Education and Research*, 4(2), 143-166.
- Girgin, İ. (2021). İngilizce öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin öğretimine ilişkin özyeterliklerinin belirlenmesi. (*Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü*)

- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D. ve Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 1 (1), 53-63.
- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D., & Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 1 (1), 53-63.
- Gözütok, D. (2004). *Öğretmenliğimi geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Greene, J. C., Kreider, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. *Research methods in the social sciences*, 1, 275-282.
- Grossman, P. L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.
- Güneş, A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(1), 12-16.
- Güvenç, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ve mesleki özyeterlik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 99-116.
- Hedges, L. V., & Cooper, H. (1994). Research synthesis as a scientific enterprise. *The handbook of research synthesis*, 285-299.
- Işık, A.,& Güneş, E. (2017). Türk tarihinde özel yeteneklilerin eğitimi: Osmanlı Enderun Mektebi. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 4(3),1-13.
- İnci, G. (2014). *Üstün yetenekli öğrencilerin sınıf içi davranış sorunlarının belirlenmesi ve çözüm önerileri* (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi).
- Jeong, HWG (2010). Teachers' perceptions regarding gifted and talented early childhood students (Three to eight years of age). PhD Thesis, Saint Louis University
- Jung, JY, Jackson, RL, Townend, G. ve McGregor, M. (2022). Üstün yetenekliler eğitiminde eşitlik: Tanımların önemi ve üstün yetenekli öğrencilerin yetersiz başarısına odaklanma. *Üstün Yetenekli Çocuk Üç Aylık*,66(2), 149-151.
- Kanlı, E. (2011). *Üstün zekâlı ve yeteneklilerin alan eğitiminde hızlandırma*. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16 (2), 85-104.
- Karabulut, R. (2010). Türkiye’de üstün yetenekliler eğitiminin tarihi süreci (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu*.

- Karabulut, R. (2018). İlkokula devam eden üstün yetenekli çocukların problem çözme becerilerine eğitimin etkisinin incelenmesi. *Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 526942).*
- Karademir Ünlü, Y. (2019). Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerinin öğrenme sürecini zenginleştirmeye yönelik görüşleri ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü) İstanbul
- Karakuş, F. (2014). Üstün yetenekli çocukları olan anne babaların çocuklarının eğitime yönelik algıları. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 33(1), 289-304.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, T., & Taşdemir, A. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri.
- Kaya, N. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve BİLSEM'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 115-122.
- Kaya, N. G. (2022). Effective classroom management qualifications for teachers of gifted students. *Electronic Journal of Social Sciences*, 21(82).
- Kıldan, A. O. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Koballa Jr, T. R., Gräber, W., Coleman, D., & Kemp, A. C. (1999). Prospective teachers' conceptions of the knowledge base for teaching chemistry at the German gymnasium. *Journal of Science Teacher Education*, 10(4), 269-286.
- Kokot, S. J. (1999). Discovery learning: founding a school for gifted children. *Gifted Education International*, 13(3), 269-282.
- Korkut, Ş. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi*. (Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köksal, M. S., Göğsu, D., & Akkaya, G. (2017). Türkiye'de özel yeteneklilere neyi, nasıl öğretmeli ve öğrenmeyi nasıl değerlendirmeli? Bir paydaşlar görüşü çalışması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,(9), 190-203.

- Kulik, J. A. (1992). *An analysis of the research on ability grouping: Historical and contemporary perspectives, research-based decision making series*. Washington DC: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Kunt, K. (2012). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin üstün yeteneklilik ve üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi) Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak.
- Kurtdaş, M. Ç., (2012). Üstün yetenekliler ve üstün yeteneklilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri (Malatya bilim ve sanat merkezi örneği), *Hikmet Yurdu*, 5(10): 151–181.
- Kuzgun, Y., & Deryakulu, D. (2006). Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları. Kuzgun, Y. & Deryakulu, D. (Eds). *Eğitimde bireysel farklılıklar içinde (s.1-11)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Laine, S., Hotulainen, R., & Tirri. (2019) *Roeper Review*. Vol. 41 Issue 2, p76-87. 12p. DOI: 10.1080/02783193.2019.1592794.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28(4), 563-575.
- Levent, F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik bakış açısının incelenmesi* (Doktora tezi), Marmara Üniversitesi.
- Levent, F., Cengizhan, S., & Avcu, A. (2018). Özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin etkililiğinin incelenmesi [Examining the effectiveness of activity preparation training for classroom teachers aimed at educating gifted and talented students]. *Milli Eğitim Dergisi, Özel Sayı*, 385-412.
- Lewis, J. F. (1982). Bulldozers or chairs? Gifted students describe their ideal teacher. *The Gifted Child Today*, 16-19.
- Lunenburg, F.C., & Ornstein, A.C. (2012). *Educational administration: Concepts and practices*. Boston: Wadsworth Cengage Learning Publishing.
- Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H. (1999). Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge for science teaching. In *Examining pedagogical content knowledge*. Springer, Dordrecht.
- Malkoç, T. (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Müzik Eğitimi. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi: 2*, 168.

- Mallick, K., & Verma, G. (2005). *Researching education: Perspectives and techniques*. London: Routledge.
- MEB. (2013). 2013-2017 Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü: Ankara. [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2013\\_11/25034903\\_zelyeteneklibireyleri\\_neitimstratejiveuygulamaklavuzu.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_11/25034903_zelyeteneklibireyleri_neitimstratejiveuygulamaklavuzu.pdf) 25.08.2022 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (2015) Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/18101802\\_bilimvesanatmerkezleri\\_yonergesi.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/18101802_bilimvesanatmerkezleri_yonergesi.pdf) adresinden indirilmiştir.
- MEB. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> internet adresinden 20.05.2022 tarihinde indirilmiştir.
- Mertoğlu, H. (2018). Öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının öğretim stilleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (14), 127-152.
- Metin, N., & Dağlıoğlu, H. E. (2004). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmenin rolü. (Eds A. Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili, & M. R. Şirin), *Üstün yetenekli çocuklar bildiriler kitabı* içinde (s. 179-186). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Miller, S.A. (2011). *Designing a middle school gifted education program of excellence using current gifted programming models*. (Doctoral thesis), Lindenwood University, School of Education, Missouri: USA.
- Mooij, T. (2013). Okul öncesi ve ilkokulda bilişsel olarak üstün yetenekli öğrenciler için öğretim ve öğrenim tasarlama. *Uluslararası Kapsayıcı Eğitim Dergisi*, 17 (6), 597-613.
- Moore, A.D. (1992). Gifted and talented children and youth. Lyndal Mc. Bullock (Eds.), *Exceptionalities in children and youth*, USA:Allyn and Bacon Inc.
- Morgan, H. (2020). The Gap in Gifted Education: Can Universal Screening Narrow It? *Education*. Summer2020, Vol. 140 Issue 4, p207-214. 8p.
- Mun, R. U., Ezzani, M. D., Lee, L. E., & Ottwein, J. K. (2021). Building systemic capacity

- to improve identification and services in gifted education: A case study of one district. *Gifted Child Quarterly*, 65(2), 132-152.
- Nar, B., & Tortop, H. S. (2017). Üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve görüşleri. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(1), 1-24.
- National Research Council (NRC), (1996). *National Science Educations Standards*. Washington, DC: National Academy Press.
- Öngöz, S., & Aksoy, D. A. (2015). Üstün yetenekli öğrenciler bilişim teknolojileri dersinden ne bekliyorlar. *Journal of Education & Special Education Technology*, 1(1), 34-47.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. [https://www.aile.gov.tr/media/4773/01\\_05\\_uestuen-yetenekli-%C3%A7ocuklar-kitab%C4%B1.pdf](https://www.aile.gov.tr/media/4773/01_05_uestuen-yetenekli-%C3%A7ocuklar-kitab%C4%B1.pdf) adresinden 14.06.2022 tarihinde indirilmiştir.
- Özcan, D., & Gülkaya, Ş. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algı ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2355-2368.
- Özçelik, T. (2018). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik geliştirilen farklılaştırılmış matematik dersi öğretim programının etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü) Ankara
- Özdemir, G. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik zenginleştirilmiş öğretim programının bilimsel süreç becerilerine ve başarıya katkısına ilişkin eylem araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü) Ankara
- Özenç, E. G., & Özmen, Z. K. (2014). Akıllı tahtayla işlenen fen ve teknoloji dersinin öğrencilerin başarısına ve derse Karşı tutumlarına Etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 182(182), 137-152.
- Özyürek, M. (2013). *Engellilere yönelik tutumların değiştirilmesi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi*. Anı Yayıncılık.
- Parıldar, E. (2021). *Üstün yeteneklilerin fen bilimleri öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve eğitimlerine yönelik algıları* (Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi).
- Park, S. (2005). *A study of PCK of science teachers for gifted secondary students going through the national board certification process* (Doctoral dissertation, uga).

Athens, Georgia

- Park, S. ve Steve Oliver, J. (2009). Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik anlayışlarının fen öğretimi için öğretim stratejilerine dönüştürülmesi. *Fen Bilimleri Öğretmenliği Dergisi*, 20 (4), 333-351.
- Park, S., & Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (pck): pck as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38(3), 261-284.
- Parke, B.N. (1992). *Challenging gifted students in the regular classroom*. Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education.
- Peters, S.J., & Carter, J.S. (2022). Predictors of access to gifted education: what makes for a successful school? *Exceptional Children*. 88 (4), 341-358.
- Piske, FHR, Stoltz, T. ve Machado, J. (2014). Üstün Yetenekli Çocuklar için Yaratıcı Eğitim. *Çevrimiçi Gönderim*, 5 , 347-352.
- Raffaele P. (1984), "The Truth of Myth", Sacred Narrative, Reading *in the Theory of Myth*, ed. Alan Dundes, California: University of California Press, s. 92.
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness and how do we develop it? A twenty-five year perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 23 (1), 3-54.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence*. Mansfield: 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.
- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi.
- Sak, U. (2014). Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri (4. bs.). *Ankara: Vize Yayıncılık*.
- Sak, U. (2019). *Üstün zekâlılar: Özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, Ü. (2011). Üstün eğitimler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. (Cilt 36, Sayı 161) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sarar, M. (2018). Okul Öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz

yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Doktora tezi), *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Saygılı, G. (2014). Problem-solving skills employed by gifted children and their peers in public primary schools in Turkey. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 42(1), 53-63.

Schiever, S. W., & Maker, C. J. (2003). New directions in enrichment and acceleration. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp.163- 173). Boston, MA: Allyn and Bacon.

Scott, CV (2022). Cinsiyet ve gelişme. Cinsiyet ve *Gelişimde*. Lynne Rienner Yayıncılar.

Seyhan, B. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algıları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Silverman, D. (2001). Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction, Thousand Oaks, CA: Sage.

Smylie, M. (1990). Teacher efficacy at work. P. Reyes (Ed.), In *Teachers and their workplace* içinde (ss. 48-66). Newbury Park, Cal.: Sage Pub.

Shulman, L. S. (1986). Those whose understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.

Sürmeli, V. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler hakkındaki farkındalık düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, F. ve Kargın, T. (2013). Sınıf Öğretmenlerine Üstün Yetenekli puannmesi Konusunda Verilen Bir Eğitimin Öğretmenlerin Bilgi Düzeyine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14 (02), 1-15.

Şahin, F., & Levent, F. (2015). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullandıkları yöntem ve stratejilerin incelenmesi. *The Online Journal of New Horizons in Education* , 5 (3), 73-82.

Şahin, O., & Çağır, S. (2020). Üstün yetenekli çocukların eğitimsel beklentileri. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(2), 302-319.

Şahin, Y. (2015). *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Eğitim Yayınevi.

- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri (BİLSEM örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5, pp. 481-498). Boston, MA: pearson.
- Taşdemir, M. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme: Program, öğretim, yönetim ve değerlendirme*. Ocak Yayınları.
- Taşkın, Ç. Ş., & Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 63-75.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *Elementary Education Online*, 11(4), 883-896.
- TBMM. (2012). Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu. <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/bitstream/handle/11543/129/ss427.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 4. 6. 2022 tarihinde indirilmiştir.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri [Internet]. Erişim Tarihi: 01. 10. 2022. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>.
- Tomlinson, J. (1996). Inventing'decline': the falling behind of the British economy in the postwar years. *Economic History Review*, 731-757.
- Tortop, H. S. (2014). Examining the effectiveness of the in-service training program for the education of the academically gifted students in Turkey: A case study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(2), 67-86.
- Tortop, H. S. (2018) *Üstün Zekalılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri*, İstanbul: Genç Bilge Yayıncılık.
- Tortop, H. S., & Dinçer, S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 4(2).
- Tortop, H. S., & Ersoy, B. (2015). Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı'na (ÜYÜKEP) katılan üstün yetenekli öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin ÜYÜKEP hakkındaki görüşleri. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2(1),

17-24.

- Tortop, H. S., & Kunt, K. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 441-451.
- Tortop, H.S. (2012). Olağanüstü üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde radikal hızlandırma ve Türkiye'nin durumu. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 106-113.
- Toy, N.S., & Duru, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik ve kapsayıcı eğitim inançlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Turnbull, A. P., & Turnbull, R. T. (2002). From the old to the new paradigm of disability and families: Research to enhance family quality of life outcomes. In J. L. Paul, C. D. Lavelly, A. Cranston-Gingras, & E. L. Taylor (Eds.). *Rethinking Professional Issues in Special Education*. Westport, CT: Abex Publishing.
- Uğurlu A., Ö. (2008). Halkla İlişkilere'Algı'Çerçevesinden Bakış. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2008(32), 145-164.
- Umar, Ç. N., & Reis, Z. A. (2014). Karma öğrenme yöntemi ile farklılaştırılmış öğretim ortamının üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*.
- URL, 1 (2021). Sample size calculator. <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm> adresinde 02.08.2021 tarihinde hesaplatılmıştır.
- Ülger, B. B. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış sorgulama temelli fen bilgisi ders modüllerinin geliştirilmesi, uygulanması ve etkililiğinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bursa
- Vatansever Bayraktar, H., Kadioğlu A., & Afat N. (2019). An analysis on the relationship between primary school teachers' self-efficacy beliefs and attitudes towards gifted education. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 10 (38), 1099-1124.
- Worrell, F. C., & Dixon, D. D. (2022). Achieving Equity in Gifted Education: Ideas and Issues. *Gifted Child Quarterly*, 66(2), 79-81.

- Yeşilova, H. (1997). *Üstün yeteneklilik ve Türkiyede üstün yetenekli çocukların eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yeşilyurt, S., & Çapraz, S. (2018). A road map for the content validity used in scale development studies, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1)
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, A. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Tutum, Öz-Yeterlik ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(1), 417-430.
- Yıldız, H. (2010). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri (BİLSEMLER) üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



**EKLER**

## EKLER

### EK 1. Ölçekler

Sayın öğretmenim,

Bu ölçek; sizlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin öz-yeterlik ve algılarınızın belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Vereceğiniz cevaplar öğretim programlarının düzenlenmesi ve alanyazına akademik katkı sağlaması açısından geri bildirim niteliğindedir. Aşağıda araştırma konusu ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, ifadeye ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı liste üzerindeki ayrılan yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Çalışmaya ayırdığınız süre ve samimiyetiniz için teşekkür ederim.

Hacı Bayram ÖZATA

KAEÜ, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

		Hiç katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum (5)
<b>Bölüm 1. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeği</b>						
1	Üstün yeteneklilik bütün çocuklarda görülen bir şeydir.	0	0	0	0	0
2	Üstün yetenekli çocuklar benzer görünüş (özellik) sergilerler.	0	0	0	0	0
3	Üstün yeteneklilik olgusu, ailelerin çocuklarını erken yaşta ileri düzey öğrenme etkinliklerine hevesli bir şekilde katma çabalarından kaynaklanabilir.	0	0	0	0	0
4	Üstün zekâlı çocuğun yaratıcılığının da yüksek olması olasıdır.	0	0	0	0	0
5	Üstün yetenekli çocukların derslerinde motivasyon düşüklüğü problemleri olmaz.	0	0	0	0	0
6	Üstün yetenekli çocuklar sosyo-duygusal, zihinsel ve kas gelişimleri eş zamanlı değildir.	0	0	0	0	0
7	Üstün yetenekli çocuklar döneminde yaşlılarına göre zengin kelime dağarcığına sahiptirler ve yaşlılarına göre dili mükemmel bir şekilde kullanırlar.	0	0	0	0	0
8	Üstün yetenekli çocuklar genelde insanlara ve duygularına büyük hassasiyet gösterirler.	0	0	0	0	0
9	Üstün yetenekli çocuklar arkadaşlarının davranışlarını dikkate alarak oyunları başlatır, yönetir, çok yönlü tamamlayıcı rollerle birleştirirler.	0	0	0	0	0
10	Üstün yetenekli çocuklar akranları ile kolayca iletişim kurarlar ve akranları tarafından arkadaşlıkları, düşünceleri ve kararları nedeniyle diğerlerine göre daha fazla tercih edilirler.	0	0	0	0	0
11	Anlamayı kolaylaştırdığından hızlı metin okuma tekniği (sesli ve sessiz) üstün yetenekli çocuklar tarafından sevilir.	0	0	0	0	0
12	Üstün yetenekli çocuklar çok fazla hayal kırıklığı yaşamazlar.	0	0	0	0	0
13	Üstün yetenekli çocukların normal olan kardeşleri, üstün yetenekli kardeşleriyle ilişkilerinde umulmadık şekilde stres yaşarlar.	0	0	0	0	0
14	Diğer insanlara göre üstün yetenekli bireyler hayatları boyunca daha fazla sosyoduygusal problemler yaşarlar.	0	0	0	0	0
15	Üstün yetenekliliği doğru ve tam olarak tanılanmanın yolu, IQ testleri gibi geleneksel değerlendirme araçlarını kullanmak olmalıdır.	0	0	0	0	0
16	Okul öncesi yıllarında tanılanan üstün yetenekli çocuklar akademik performans bakımından diğer çocuklardan önde olma eğilimi gösterirler.	0	0	0	0	0
17	(Üstün yetenekli çocukları tanılama da kullanılan) Standardizasyonu yapılmış testler, ekonomik olarak dezavantajlı olan ve Türkçe'yi iyi kullanamayan çocukları iyi tanılamada yetersizdir.	0	0	0	0	0
18	Üstün yetenekli öğrencilerin seçilmesinde (tanılamada), akıcı ve iyi Türkçe'si olmayan öğrenciler iyi performans gösteremezler.	0	0	0	0	0
19	Aileler üstün yetenekli çocukların tanılanma sürecinde yer almalıdır.	0	0	0	0	0
20	Sanat alanında üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasında yaratıcılık testleri en etkili araçlardır.	0	0	0	0	0
21	Üstün yetenekli çocuklar kendileri için özel eğitim programları olmadan da başarılı olurlar.	0	0	0	0	0
22	Üstün yetenekli çocuklar için normal müfredatta uyarılama yapmaya ihtiyaç vardır.	0	0	0	0	0
23	Hızlandırma (okula erken başlama, sınıf atlama, erken bitirme gibi) üstün yetenekli öğrencilerin sosyo-duygusal gelişimlerine zarar verebilir.	0	0	0	0	0
24	Karma gruplarda işbirlikçi öğrenme üstün yetenekli çocuklara akademik yönden fayda sağlar.	0	0	0	0	0
25	Üstün yetenekli çocuklar okul da geçirdikleri zamanlarının çoğunu, benzer yetenek ve ilgileri olan arkadaşları ile geçirmelidirler.	0	0	0	0	0

<b>Bölüm 2. Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Özyeterlik Ölçeği</b>		Hiç Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum (5)
1	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili gerekli akademik bilgiye sahibim.	0	0	0	0	0
2	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilimsel araştırmalar yapabilirim.	0	0	0	0	0
3	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili akademik yayınları takip ederim.	0	0	0	0	0
4	Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel çalışmalarında gerekli danışmanlığı yapabilirim.	0	0	0	0	0
5	Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel gelişmelerine uygun yönlendirmeler yapabilirim.	0	0	0	0	0
6	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde gerekli olan duygusal desteği verebilirim.	0	0	0	0	0
7	Uzmanlık alanımda üstün yetenekli öğrencilere etkili mentörlük yapabilirim.	0	0	0	0	0
8	Üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitim gereksinimlerini karşılamada öğretmenler sorumludur.	0	0	0	0	0
9	Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel/duyuşsal gelişimlerini sağlamada öğretmenler sorumludur.	0	0	0	0	0
10	Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili kendilerini yetiştirmeleri sorumlulukları arasındadır.	0	0	0	0	0
11	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterince sabırlı davranabilirim.	0	0	0	0	0
12	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde yeterince hoşgörülü davranabilirim.	0	0	0	0	0
13	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim tarzımdan hoşlanmalarını sağlayacak espri yeteneğine sahibim.	0	0	0	0	0
14	Enerjik bir yapıya sahibim.	0	0	0	0	0
15	Geniş kültürel birikime sahibim.	0	0	0	0	0
16	Üstün yetenekli öğrencilerle iyi ilişkiler kurabilirim.	0	0	0	0	0
17	Üstün yetenekli öğrencilerin bana güven duymasını sağlayabilirim.	0	0	0	0	0
18	Üstün yetenekli öğrencilerin hata yapmalarına karşı toleranslı olabilirim.	0	0	0	0	0
19	Üstün yetenekli öğrencilerin problemler karşısında farklı bakış açıları geliştirmesini sağlayabilirim.	0	0	0	0	0
20	Üstün yetenekli öğrencilerin özel ilgilerini dikkate alarak gelişimlerini teşvik edebilirim.	0	0	0	0	0
21	Üstün yetenekli öğrencilerin uzun süreli çalışmalara motive olmasını sağlayabilirim.	0	0	0	0	0
22	Üstün yetenekli öğrencilerin merak duygularını uyarabilirim.	0	0	0	0	0
23	Üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini sağlayabilirim.	0	0	0	0	0
24	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek ders etkinlikleri geliştirebilirim/hazırlayabilirim.	0	0	0	0	0
25	Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili öğretimsel etkinlikleri uygulayabilirim.	0	0	0	0	0
26	Genel müfredatla uyumlu farklılaştırılmış öğretim planı hazırlayabilirim.	0	0	0	0	0

### Bölüm 3. Kişisel bilgiler

Cinsiyet Kadın ( ) Erkek ( )

Sınıf düzeyi 1.Sınıf ( ) 2.Sınıf ( ) 3.Sınıf ( ) 4.Sınıf ( )

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili seminer/kurs aldınız mı? Evet ( ) Hayır ( )

Sınıf öğretmenleri üstün yetenekli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili hizmet içi eğitimler almalı mı? Evet ( ) Hayır ( )

### YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Cinsiyet:	
Okulun Konumu:	
Mesleki Kıdem:	
Tarih:	
Saat:	
1. “Üstün yetenek” kavramını nasıl açıklarsınız?	
2. Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri nelerdir? Sıralar mısınız?	
3. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçları nelerdir?	
4. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde rolünüzün ne olduğuna veya ne olması gerektiğine inanıyorsunuz?	
5. Sınıfınızda üstün yetenekli öğrenci olmasını ister misiniz? 5.1. Cevabınızın nedenini açıkla mısınız? (SONDAJ SORU)	
6. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi sürecinde kendinizi yeterli görüyor musunuz? 6.1. Cevabınızın nedenini açıkla mısınız? (SONDAJ SORU)	

<p>7. Sınıf öğretmenleri, üstün yetenekli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili hizmet içi eğitim almalı mıdır?</p> <p>7.1. Cevabınızın nedenini açıkla mısınız? (SONDAJ SORU)</p>	
<p>8. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi, normal öğretim programından farklı olarak neleri barındırmalıdır?</p> <p>8.1. Cevabınızın nedenini açıkla mısınız? (SONDAJ SORU)</p>	
<p>9. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi nasıl planlanmalıdır?</p>	
<p>10. Örnek bir ders planından bahsedermisiniz? Hangi yöntem ve stratejileri kullanıyorsunuz?</p>	
<p>11. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi planlarken ne tür öğretim materyalleri/ kaynakları kullanıyorsunuz?</p> <p>11.1. Bu materyallere /kaynaklara nasıl karar veriyorsunuz? (SONDAJ SORU)</p>	
<p>12. Üstün yetenekli öğrenciler nasıl değerlendirilmelidir? Öğrencilerin başarıları nasıl ölçülmelidir?</p>	
<p>13. Üstün yetenekli çocukların eğitimlerinde riskler var mıdır? Eğitimlerinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?</p> <p>13.1. Cevabınızın nedenini açıkla mısınız? (SONDAJ SORU)</p>	
<p>14. Üstün yetenekli bir çocukla ilk kez karşılaşılan bir öğretmene neler tavsiye edersiniz?</p>	

## EK 2. Uygulama ve Ölçek Kullanım İzin Belgeleri

### Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu x



**Hacı Bayram ÖZATA**

Alıcı: hasansaid ▾

12 Ekim 2021 Salı 15:45



Sayın Hasan Said TORTOP hocam;

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği alanında tezli yüksek lisans öğrencisiyim. "Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öz yeterliklerinin ve Öğrenme- Öğretme Süreçleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi" isimli tez çalışmamda veri toplamak amacıyla geliştirmiş olduğunuz "Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Öz yeterlik Ölçeği"nizi ve uyarlamış olduğunuz "Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Algı Ölçeği"nizi müsaadeniz olursa kullanmak istiyorum. Değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hacı Bayram ÖZATA  
Ahi Evran Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi



**Hasan Said TORTOP**

Alıcı: ben ▾

13 Ekim 2021 Çarşamba 23:13



Hacı bey  
çalışmalarınızda başarılar dilerim.  
kullanabilirsiniz.





T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-24512418-605.01-36054339  
Konu : Hacı Bayram ÖZATA'nın  
Araştırma İzni

03.11.2021

DAĞITIM YERLERİNE

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hacı Bayram ÖZATA'nın "Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öz Yeterliliklerine ve Öğrenme Öğretme Süreçleri Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi" konulu araştırması ile ilgili Valilik Makamının 02.11.2021 tarih ve 36013541 sayılı izin onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Metin ALPASLAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek: 1 Onay

Dağıtım:  
İlçe Kaymakamlığına  
Merkeze Bağlı İlkokul Müdürlüklerine

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Yenice Mahallesi 182. Sokak No2/ P.K.40100 Merkez/KIRŞEHİR

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

Telefon No : 0 (386) 213 51 50

Bilgi için: Sevim AKGÜL

E-Posta: [kirsehimem@meb.gov.tr](mailto:kirsehimem@meb.gov.tr)

Unvan : Şef

Kep Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi: [kirsehir.meb.gov.tr](http://kirsehir.meb.gov.tr)

Faks:3862131003

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 91e6- f cdf - 37b9- 9025- d11a kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Hacı Bayram ÖZATA

### Eğitim Durumu

**Lisans : Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği**

### Mesleki Deneyim

Sarıkaya İlköğretim Okulu (Siverek/Şanlıurfa)	2007-2008
Atatürk İlköğretim Okulu (Bağcılar/İstanbul)	2008-2009
Ömeruşağı ilköğretim Okulu (Akçakent/Kırşehir)	2009-2010
Keçidere İlkokulu (Merkez/Muş)	2010-2011
Ömeruşağı İlköğretim Okulu (Akçakent/Kırşehir)	2011-2014
Muzaffer Mermer İlkokulu (Merkez/Kırşehir)	2014-(Halen)

### **Yayınlar :**

Özata, H.B., Taşdemir, A., & Akdal, D. (2022). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin algı düzeyleri. *International Congresses on Education (ERPA)*, Nicosia.