

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

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BELİRLENMESİ
HAKKINDA ÖĞRETMENLERE VERİLEN EĞİTİMİN
ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ: KARMA YÖNTEM
ARAŞTIRMASI

Buket GÜMÜŞ GÜRLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2021



©2021-Buket GÜMÜŞ GÜRLER

T.C.

KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BELİRLENMESİ
HAKKINDA ÖĞRETMENLERE VERİLEN EĞİTİMİN
ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ: KARMA YÖNTEM
ARAŞTIRMASI**

**ANALYSIS OF EFFECTIVENESS OF CLASS
TEACHER TRAINING TO IDENTIFY STUDENTS WITH
SPECIAL ABILITIES: MIXED METHOD RESEARCH**

Hazırlayan

Buket GÜMÜŞ GÜRLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışmanlar

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

KIRŞEHİR-2021

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Buket GÜMÜŞ GÜRLER tarafından hazırlanan “Özel Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesi Hakkında Öğretmenlere Verilen Eğitimin Etkililiğinin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması” adlı tez çalışması 27/01/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

II. Danışman.....

Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

Üye.....

Doç. Dr. Aysel DEMİROĞLU

Üye.....

Dr. Öğr. Üyesi Berrin GENÇ ERSOY

Üye.....

Dr. Öğr. Üyesi Önder BALTACI

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2021

(İmza Yeri)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin 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, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



.../.../2021

Buket GÜMÜŞ GÜRLER

ÖZET

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BELİRLENMESİ HAKKINDA ÖĞRETMENLERE VERİLEN EĞİTİMİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ: KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Buket GÜMÜŞ GÜRLER

Danışman: Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

II. Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

2021- 198 Sayfa (XXII +176)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL

Doç. Dr. Aysel DEMİROĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Berrin GENÇ ERSOY

Dr. Öğr. Üyesi Önder BALTACI

Bu araştırma, “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitim”in, Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenci seçim sürecinde rol alan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerine; özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumlarına ve özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday gösterme oranlarına etkisini saptamak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada iç içe gömülü desen kullanılmıştır. Temel deseni nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olan bu çalışmada, nitel ve nicel veriler analiz edilerek birlikte yorumlanmıştır. Araştırma da iki aşamalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme ile belirlenmiş 40 öğretmen seçkisiz örnekleme yöntemi ile iki gruba atanmıştır. Sonrasında bu gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol olacağı kura ile belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin uygulamalar öncesinde ve sonrasında özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeylerini belirlemek için “Özel Yetenekliler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ve bilgi düzeylerini belirlemek için de “Özel yetenekliler ve Belirlenmeleri ile ilgili Bilgi Testi” ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Öğretmenlerin doğru aday gösterme oranlarını karşılaştırmak için de 2018-2019 eğitim öğretim yılında özel yetenekli olarak aday gösterilen ve özel yetenekli tanısı alan öğrencilerin oranları karşılaştırılmıştır.

Deney grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmak üzere araştırmacı tarafından “*Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim*” planı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Nitel veriler deney grubuna uygulan bu eğitimle ilgili soruları içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde özel bir istatistik programı aracılığı ile mod, medyan, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, bağımlı (ilişkili) ve bağımsız (ilişkisiz) t testi ve one way ANOVA testleri, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, eğitimler sonrasında deney grubundaki öğretmenlerin tutum düzeylerinin “kararsızım”, kontrol grubundaki öğretmenlerin tutum düzeylerinin ise “katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Eğitimler öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca eğitimler sonrasında, özel yetenekliler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu yine deney grubu öğretmenlerinin eğitimler öncesinde ve sonrasında özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri arasında da anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezilerine doğru aday gösterme oranlarına bakıldığında deney grubunun oranının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin eğitimi faydalı buldukları fakat zamanlama ile ilgili sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aday gösterme, BİLSEM öğrenci seçim süreci, Özel Yetenekli Öğrenci, Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim (ÖYBİE)

ABSTRACT

ANALYSIS OF EFFECTIVENESS OF CLASS TEACHER TRAINING TO IDENTIFY STUDENTS WITH SPECIAL ABILITIES: MIXED METHOD RESEARCH

M.Sc. Thesis

Preparer: Buket GÜMÜŞ GÜRLER

Advisor: Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Advisor II: Asst. Prof. Dr. Deniz AKDAL

2021- 198 Page (XXII+176 Page)

Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences

Department of Basic Education

Classroom Education Science

Jury:

Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN

Asst. Prof. Dr. Deniz AKDAL

Assoc. Prof. Dr. Aysel DEMİROĞLU

Asst. Prof. Dr. Berrin GENÇ ERSOY

Asst. Prof. Dr. Önder BALTACI

This study is conducted to determine the effects of “Gifted Students’ and Identification Training” of class teachers’ knowledge level to identify special talents in the student selection process for Science and Art Centers; their attitudes towards gifted students and their education and the correct nomination rate by determining gifted students.

This study uses an intertwined embedded pattern. In this study with the main pattern of experimental pre-test post-test-controlled group, quantitative research interprets quantitative data by analyzing by using qualitative data. The study uses a two-stage sampling method. 40 teachers selected with convenience sampling are assigned to two groups with the random sampling method. Then, the experiment group and control group among these groups are selected by drawing a lot. To determine control and experiment group teachers’ attitudes and levels for gifted students and training before the application, “Attitude Scale for Gifted Students and Their Training” and to determine knowledge level, “Knowledge Test for Gifted Students and Identification” are applied as a pre-test. To compare the teachers’ right nomination rate, nominated gifted students and gifted student diagnosis for the 2018-2019 academic year are compared.

“Gifted Students’ and Identification Training” plan is prepared and applied by the researcher to the teachers in the experiment group. Qualitative data is obtained by a semi-structured interview form

containing questions related to this training. For quantitative data analysis, mode, median, arithmetic average, standard deviation, frequency, dependent (related) and independent (unrelated) t-test and one-way ANOVA test and for qualitative data analysis, content analysis are used.

As a result of the study, it is found that teachers' attitude level in the experiment group is at "indecisive" level and teachers' attitude level in the control group is at "I agree" level after the training. It is found that there is no significant difference between experiment and control group teachers' attitude for gifted students and their training before and after the training.

Additionally, it is found that there is a significant difference in favor of the experiment group for knowledge levels regarding gifted students and identification at the end of the training and a significant difference in favor of experiment group teachers is determined for knowledge level related to gifted students and identification before and after the training. When the experiment and control group teachers' correct identification of student selection to the Science and Art Centre is considered, it is found that the ratio is higher in the experiment group. As a result of the interviews with experiment group teachers, it is found that teachers found the training beneficial but experienced problems with timing.

Keywords: Nomination, BİLSEM student selection process, Gifted Students, Gifted Students' and Identification Training (GSIT)

ÖNSÖZ

Özel yetenekli çocuklar zamanında keşfedilip, yeteneklerine uygun bir eğitim sürecinden geçirilebilirlerse topluma yön veren kişiler olma şansını elde ederler. Bu öğrencilerin yeteneklerine ve gelişimlerine uygun eğitim alabilmesi erken dönemde belirlenip tanınması ile mümkün olmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri tarafından fark edilip belirlenmesi ve Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) öğrenci seçim sürecinde aday gösterilmesi ile tanılama süreci başlamaktadır. Bu süreçte görev alacak öğretmenlerin; özel yetenekli öğrencilere karşı olumlu tutum sergilemesi, özel yetenekli öğrencilerin sahip olması gereken özellikler konusunda bilgi sahibi olması doğru tanılama için önemlidir.

Bu çalışma “Özel Yetenekliler ve Belirlenmesi ile ilgili Eğitim” in, BİLSEM’lere öğrenci seçim sürecinin önemli bir adımı olan aday gösterme sürecinde aktif rol alan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerine; özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumlarına ve özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday gösterme oranlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma süreci beş bölümde ortaya konulmuştur. Birinci bölümde; araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlarına yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde özel yetenek ve özel yetenekli öğrencilerle ilgili kavramsal açıklamalara yer verilmiş, alanda yapılmış ulusal ve uluslararası bilimsel çalışmalar özetlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde ayrıca; özel yetenek tanımlarına, tarihçesine ve kuramlarına; özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine, tanınmasına, eğitimlerine ve öğretmenlerine; tutum kavramına ve özel yetenekli öğrenciler ile ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümü olan yöntem kısmında araştırmanın desenine, evren ve örneklem bilgilerine, veri toplama araçlarına ve verilerin analizinde kullanılmış olan istatistiksel işlemlerin neler olduğu ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü bölümünde verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan bulgular konu edinilmiştir. Araştırmanın son bölümü olan sonuç bölümünde ise verilen eğitimin etkililik durumu ile ilgili ulaşılan sonuçlar ortaya konulup alan yazındaki farklı çalışmalarla tartışılmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu bölümde araştırmanın sonuçlarına yönelik öneriler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

“Özel Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesi Hakkında Öğretmenlere Verilen Eğitimin Etkililiğinin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması” isimli bu çalışmanın şekillenmesinden bu

sürece gelmesine kadar her aşamasında bilgisini, emeğini, zamanını hiçbir zaman esirgemeyen, güvenini daima üstümde hissettiğim, bilimsel birikimim ve deneyimime büyük katkısı olan ve öğrencisi olmaktan onur duyduğum kıymetli ve saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN'e saygılarımı sunar ve teşekkürlerimi iletirim.

Tezimin şekillenmesi sürecinde yardımlarını, değerli görüş ve önerilerini esirgemeyen ikinci tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL'a, tez jürisinde yer alarak çalışmama katkı sağlayan, saygıdeğer hocalarım, Doç. Dr. Aysel DEMİROĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Berrin GENÇ ERSOY ve Dr. Öğr. Üyesi Önder BALTACI'ya; Lisans ve Lisansüstü eğitim süresince bilimsel birikimime katkısı olan ve öğrencileri olmaktan onur duyduğum Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Bilim Dalındaki değerli hocalarıma canı gönülden saygılarımı sunar teşekkür ederim.

Ayrıca tez süresince desteğini esirgemeyen; Kırşehir Rehberlik ve Araştırma Merkezi müdürü Veis BAYRAKTAR ve mesai arkadaşlarıma, bana arkadaşlıktan da öte kardeş gibi yakın olan meslektaşlarım Yasemin AYDIN ve Türkan BOZDAĞ'a, çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden tüm değerli öğretmenlerimize yürekten teşekkür ederim.

Son olarak zor ve yorucu bu yolculukta emek ve desteklerini esirgemeyen, evlatlarımı gözüm arkada kalmadan bıraktığım kayınbabam Şimşek GÜRLER ve kayınvalidem Pakize GÜRLER'e; varlıkları ile beni mutlu eden abim Murat GÜMÜŞ ve onun sevgili eşi bana kardeş gibi yakın olan Nihal GÜMÜŞ ve yeğenlerime; Kırşehir'deki manevi abim olan Hızır GÜRLER'e; her daim yanımda olan, bana sonsuz güvenen, bugünlere gelmemde hem maddi hem de manevi desteği çok olan sevgili annem Dursen GÜMÜŞ ve babam Erdaş GÜMÜŞ'e; hayatlarından tavizler vererek her zaman destekleriyle yanımda olan değerli eşim İbrahim GÜRLER'e ve canım oğullarım Şimşek ve Hasan Emir GÜRLER'e sonsuz sevgimi ve teşekkürlerimi iletirim. İyi ki varsınız.

Kırşehir-2021

Buket GÜMÜŞ GÜRLER

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xx
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	6
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	9
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	10
1.4. VARSAYIMLAR.....	10
1.5. TANIMLAR.....	10
BÖLÜM II.....	12
2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	12
2.1. ÖZEL YETENEK TANIMLARI.....	12
2.1.1. Özel Yetenek ile İlgili Tanımlar.....	12
2.1.1.1. Zekâ Tanımları.....	12
2.1.1.2. Üstün Yetenek Tanımları.....	14
2.2. ÖZEL YETENEK TARİHÇESİ.....	14
2.2.1. Dünyada Özel Yetenek Eğitimi Tarihçesi.....	14
2.2.2. Türkiye de Özel Yetenek Eğitimi Tarihçesi.....	20
2.2.2.1. Selçuklu Dönemi.....	20

2.2.2.2. Osmanlı Dönemi	21
2.2.2.3. Cumhuriyet Dönemi	21
2.3. ÖZEL YETENEK KURAMLARI	26
2.3.1. Üç Halka Kuramı (1978).....	27
2.3.2. Psikososyal Kuramı (1983).....	27
2.3.3.Çoklu Zekâ Kuramı (1983; 1999).....	28
2.3.4. Beşgen Kuramı (1995).....	30
2.3.5. Başarılı Zekâ Kuramı (1997)	31
2.3.6. Meta Kuramı (2000).....	32
2.3.7. Yıldız Modeli (1983; 2003)	33
2.3.8. Emergenik Kalıtım ve Epigenetik Gelişim Kuramı (1999)	34
2.3.9. Piirto'nun Yetenek Gelişim Piramidi (1994, 2011).....	35
2.3.10. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı (2004; 2009)....	36
2.4. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİ	37
2.4.1. Özel Yetenekli Öğrenci Tanımı	37
2.4.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Genel Özellikleri.....	38
2.4.2.1. Fiziksel Özellikleri	39
2.4.2.2. Zihinsel ve Bilişsel Özellikleri.....	40
2.4.2.3. Dil Gelişimi	41
2.4.2.4. Kişilik Özellikleri.....	41
2.4.2.5. Duygusal/ Sosyal Özellikleri.....	42
2.4.3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Sınıflandırılması ve Yaygınlığı.....	44
2.4.4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Problemleri	45
2.5. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASI.....	49
2.5.1. Tanılama Yöntemleri ve Yaklaşımları.....	49
2.5.2. Tanılama Süreci	50
2.5.3. Tanılamada Kullanılan Norma Dayalı Testler	51

2.5.4. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencileri Tanılama Süreci	54
2.5.4.1. Bilim ve Sanat Merkezi Süreci.....	54
2.5.4.2. Eğitsel Değerlendirme.....	57
2.5.5. Dünyada Özel Yetenekli Öğrencileri Tanılama Süreci.....	57
2.6. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMLERİ.....	59
2.6.1. Eğitim Stratejileri.....	59
2.6.1.1. Gruplama.....	59
2.6.1.2. Hızlandırma.....	60
2.6.1.3. Zenginleştirme.....	60
2.6.1.4. Mentörlük.....	60
2.6.2. Müfredat Modelleri.....	61
2.6.2.1. Bilim ve Sanat Merkezleri Modeli.....	61
2.6.2.1.1. BİLSEM’lere Öğretmen Seçimi.....	65
2.6.2.2. Bütünleştirici Eğitim Modeli.....	66
2.6.2.3. Okul Geneli Zenginleştirme Modeli	67
2.6.2.4. Entegre Müfredat Modeli.....	68
2.6.2.5. Izgara Modeli	68
2.6.2.6. Maker Modeli.....	68
2.6.2.7. Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Programı (ÜYEP)	68
2.6.2.8. Müfredat Daraltma Modeli.....	69
2.6.2.9. Paralel Müfredat Modeli	69
2.6.2.10. Otonom Öğrenen Modeli	69
2.6.2.11. Purdue Üç Aşamalı ve Orta Öğretim Modeli.....	70
2.6.2.12. Torrance Kuluçka Modeli	70
2.6.2.13. Sınırsız Yetenekler Modeli	70
2.6.2.14. Williams Bilişsel Duyuşsal Etkileşim Modeli	71
2.7. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLERİ	71

2.7.1. Öğretmen Özellikleri.....	71
2.7.2. Öğretmenlerin Eğitimi	73
2.8. TUTUM.....	74
2.8.1. Öğretmenlerin Tutumu.....	74
2.9. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	75
2.9.1. Özel Yeteneklilerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	75
2.9.2. Özel Yeteneklilerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	83
BÖLÜM III.....	86
3. YÖNTEM	86
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	86
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	87
3.2.1. Gruplarının Denkliğinin Belirlenmesi	89
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	91
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	92
3.3.1.1. Demografik Bilgi Formu.....	92
3.3.1.2. Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği.....	92
3.3.1.3. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi.....	92
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	95
3.3.2.1. Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşme Soruları	95
3.3.3. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim (ÖYBİE)'in Geliştirme ve Uygulama Aşamaları	96
3.3.3.1. ÖYBİE 'in Deney Grubuna Uygulanması	99
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	100
BÖLÜM IV.....	104
4. BULGULAR.....	104

4.1. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	104
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	104
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	110
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	110
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	116
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	116
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	117
4.1.7.1. Eğitim Sonunda Gruplarda Bulunan Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının “Cinsiyetlerine” Göre Karşılaştırılması	117
4.1.7.2. Eğitim Sonunda Deney Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının, “Mesleki Kıdemlerine” Göre Karşılaştırılması	119
4.1.7.3. Eğitim Sonunda Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının, “Mesleki Kıdemlerine” Göre Karşılaştırılması	120
4.1.7.4. Eğitim Sonunda Gruplarda Bulunan Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının, “Daha Önce Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Eğitim Alma Durumuna” Göre Karşılaştırılması	121
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	123
4.1.8.1. Deney Grubundaki Öğretmenlerin Tutum Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
4.1.8.2. Deney Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	124
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	124
4.1.9.1. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Tutum Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125

4.1.9.2. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126
4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	127
4.1.11.1. ÖYBİE ile İlgili Deney Grubundaki Öğretmenlerin Olumlu Görüşleri Nelerdir?	127
4.1.11.2. ÖYBİE ile İlgili Deney Grubundaki Öğretmenlerin Olumsuz Görüşleri Nelerdir?	130
4.1.11.3. Deney Grubundaki Öğretmenlerin Gelecekte Planlanacak Eğitimler ile İlgili Görüşleri Nelerdir?	131
BÖLÜM V	135
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	135
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	135
5.2. ÖNERİLER	138
KAYNAKÇA.....	141
EKLER	153
EK-1. Bilsem Nedir Ne Değildir? Broşürü	155
EK-2. Özel Yetenekli Birey Kimdir? Broşürü	156
EK-3. Gözlem Formu.....	157
EK-4. Program Uygulama Tablosu.....	158
EK-5. BİLSEM'e Atama Yapılacak Alanlar Çizelgesi.....	162
EK-6. Değerlendirme Kriterleri Formu	163
EK-7. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri İlgili Eğitimin (ÖYBİE) Belirtke Tablosu	164
EK-8. Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği	165
EK- 9. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi	166
EK-10. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitimin Görüşme Soruları	169

EK-11. Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni.....	170
EK-12. Ölçek Kullanım İzin Belgesi.....	171
EK-13. “ÖYEİTÖ” Ölçek Kullanım İzin Belgesi.....	172
EK-14. Demografik Bilgi Formu	173
ÖZGEÇMİŞ	174



TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2. 1. Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Yapılan Çalışmalar.....	21
Tablo 2. 2. Stanford -Binet IQ Sınıflandırması	44
Tablo 2. 3. Gross' un Üstün Zekâ Düzeyleri (Akt. Kirişçi ve Sak, 2020).....	45
Tablo 2. 4. Zekâ Bölümleri ve Genel Nüfus İçindeki Dağılımları.	45
Tablo 2. 5. Yaygın Zekâ Testlerinin IQ Aralıkları ve Sınıflamaları.....	51
Tablo 3. 1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü.	87
Tablo 3. 2. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	88
Tablo 3. 3. Araştırma Grupların Ön Test Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları.....	90
Tablo 3. 4. Araştırma Gruplarının Denkliğini Belirlemede Ön Teste Göre Betimsel İstatistik.....	90
Tablo 3. 5. Araştırma Gruplarının Denkliğini Belirlemede Ön Teste Göre “Bağımsız Örneklem t testi”	91
Tablo 3. 6. Bilgi Testi Madde Güçlük İndeksleri Sonuçları.....	94
Tablo 3. 7. Bilgi Testi Madde Ayırt Edicilik İndeksleri Sonuçları.....	95
Tablo 3. 8. Kod ve Temalara İlişkin Bilgiler	101
Tablo 3. 9. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test Puanlarının Normallik Testi Sonuçları.....	103
Tablo 4. 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Düzeyleri.....	104
Tablo 4. 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu	109
Tablo 4. 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmelerine Yönelik Bilgi Düzeylerinin Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu.....	110
Tablo 4. 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Sonrasında Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Düzeyleri.....	111

Tablo 4. 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Sonrasında Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Puanlarının Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu.....	116
Tablo 4. 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Sonrasında Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmelerine Yönelik Bilgi Düzeylerinin Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu.....	116
Tablo 4. 7. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu.....	117
Tablo 4. 8. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistikleri	119
Tablo 4. 9. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması	119
Tablo 4. 10. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistikleri	120
Tablo 4. 11. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması	120
Tablo 4. 12. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Daha Önce Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Eğitim Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu	122
Tablo 4. 13. Deney Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri ile İlgili Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonucu.....	123
Tablo 4. 14. Deney Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Düzeyi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonucu	124
Tablo 4. 15. Kontrol Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri ile İlgili Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem t Testi ile Karşılaştırılması	125
Tablo 4. 16. Kontrol Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Düzeyi Ön Test ve Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem t Testi ile Karşılaştırılması.....	125

Tablo 4. 17. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Doğru Aday Gösterme Oranları.....	126
Tablo 4. 18. Öğretmenlerin “Olumlu Görüşler Teması” Başlığı Altındaki Görüşlerinin Dağılımı	127
Tablo 4. 19. Öğretmenlerin “Olumsuz Görüşler Teması” Başlığı Altındaki Görüşlerinin Dağılımı	130
Tablo 4. 20. Öğretmenlerin “Gelecekteki Eğitimler İçin Öneriler” Başlığı Teması Altındaki Görüşlerinin Dağılımı.....	132



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 1. Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama süreci (MEB, 2019: 5).....	4
Şekil 2. 1. Geleneksel ve Çağcıl zekâ anlayışının karşılaştırılması (Gürel ve Mat, 2010) ..	13
Şekil 2. 2. Renzulli'nin özel yetenek modeli (Baysal Metin ve Saranlı, 2018: 26)	27
Şekil 2. 3. Psikososyal yetenek sınıflarının toplumsal değerleri ile toplumsal ihtiyaç düzeyleri (Sak, 2017: 13).....	28
Şekil 2. 4. Beşgen Kuramı (Sternberg ve Zhang, 1995, Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018).....	30
Şekil 2. 5. Sternberg 'in Başarılı Zekâ Kuramı	32
Şekil 2. 6. Tannenbaum'un Yıldız Modeli (Sak, 2017)	34
Şekil 2.7. Piirto'nun Yetenek Gelişim Piramidi (Piirto, 2011'den Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 37).....	36
Şekil 2. 8. Gagne'nin (2004) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 39).....	37
Şekil 3. 1. Özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi testi oluşturma süreci.....	93
Şekil 3. 2. ÖYBİE geliştirme süreci	97
Şekil 3. 3. Nitel verilen içerik analizi aşamaları.....	101

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
Akt.	Aktaran
APA	American Psychological Association
BEP	Bireyselleştirilmiş eğitim Programı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
BKE	Bellek Kapasitesi Endeksi
bkz.	Bakınız
Böl.	Bölüm
CAT	Çocuklarda Tematik Algı Testi
CHC	Cattel-Horn-Carroll Kuramı
Çev.	Çeviren
D	Deney grubu
DEHB	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
DSM	The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı)
DMGT	Differentiated Model of Giftedness and Talent (Ayrımsal üstün zekâ ve üstün yetenek kuramı)
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
Ed.	Editör
FR	Akıcı Akıl Yürütme (Fluid Reasoning),
FSIQ	Full Scale IQ (Genel zekâ puanı)
GAB	Görsel Ardıl İşleyen Bellek
GAM	Görsel Analogik Muhakeme
GEB	Görsel Eş Zamanlı İşleyen Bellek
GES	Görsel Algısal Esneklik
GPE	Görsel Potansiyel Endeksi
HAYEF	Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi
IQ	Intelligence Quotient (Zekâ Katsayısı)
İÜ	İstanbul Üniversitesi

K	Kontrol grubu
KEDI	The Korean Educational Development Institute (Kore Eğitim Geliştirme Enstitüsü)
KN	Bilgi (Knowledge)
KÜYEM	Karabük Üniversitesi Üstün Yetenekliler Eğitim, Uygulama ve Araştırma Merkezi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MÖ	Milattan Önce
NAGC	National Association For Gifted Children (Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği)
NCLB	No Child Left Behind Act (Hiçbir çocuk geride bırakılmaz)
NVIQ	Sözel olmayan zekâ puanı (Nonverbal IQ)
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
ÖYBİBT1	Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Ön Testi
ÖYTİBT2	Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Son Testi
ÖYBİE	Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim
ÖYBİEEGS	Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitimin Etkililiği ile İlgili Görüşme Soruları
PSI	İşlem Hızı Endeksi (Processing Speed Index)
QR	Nicel Akıl Yürütme (Quantitative Reasoning)
R	Random
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
SAM	Sözel Analogik Muhakeme
SAN	Sözcükler Anlamlar
SB	Stanford-Binet Zekâ Ölçeği
SKB	Sözel Kısa Süreli Bellek
SPE	Sözel Potansiyel Endeksi
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
SZE	Sözel zekâ
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	Türk Dil Kurumu
TEV	Türk Eğitim Vakfı

TEVİTÖL	Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Lisesi
TIQ	Tarama Endeksi
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜBA	Türkiye Bilim Akademisi
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜSSİDE	Türkiye Sanayi Sevk ve İdare Enstitüsü
ÜZÖEYTÖ1	Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi
ÜZÖEYTÖ2	Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Son Testi
ÜYÇAM	Üstün Yetenekli Çocuklar Araştırma Merkezi
ÜYEP	Üstün Yetenekliler Eğitim Programı
VIQ	Sözel zekâ puanı (Verbal IQ)
VS	Görsel-Uzamsal İşleme (Visual-Spatial Processing)
WAIS	Yetişkinler için zekâ ölçeği (Wechsler Adult Intelligence Scale)
WHO	Dünya Sağlık Örgütü
WISC	Wechsler Zekâ Ölçeği
WM	İşleyen Bellek (Working Memory)
WPPSI	Okul öncesi çocukları için zekâ ölçeği (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence)
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, alt problemlerine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlarına ait bilgilere yer verilmiştir.

1.GİRİŞ

Ülkelerin refah düzeyine ulaşması ve gelişmeye dönük projeler üretebilmesi için normal bireylerden daha farklı ya da daha üstün düşünme gücüne sahip kişilere ihtiyaç vardır. Birçok üstün zekâlı yâda yetenekli kişiler tarih boyunca dönemin veya ülkelerin gidişatını yönlendirmişlerdir. Geçmişte ve günümüzde ülkelerin yönetilmesinde ve ilerlemesinde “bilim, sanat ve spor” alanlarında özel yetenekli kişiler söz hakkına sahip olmaktadırlar. William James SIDIS [250-300 zekâ puanı (IQ “Intelligence Quotient”)], Terence TAO (230 IQ), Kim UNG-YONG (210 IQ) ve Stephen Hawking (160 IQ) gibi bilim insanları özel yeteneğe sahip bireylerden sadece birkaçına örnek olarak verilebilir. (Baykoç, 2014a: 11; Maba, 2014; Şahin, 2012 ve Vandita, 2015). Özel yetenekli kişilerin özelliklerini kavrayabilmek ve onların farklılıklarını anlayabilmek için geçmişten günümüze değişen zekâ, yetenek, üstün zekâlı ve üstün yetenekli kavramlarını incelemek gerekir.

İnsan zekâsı ile ilgili gerçek anlamda bilimsel olarak ilk çalışmalar Sir Francis Galton’un çalışmaları ile başlamıştır. Galton zekâ üzerinde kalıtımın büyük bir etkisi olduğunu, çevrenin ise yok denecek kadar az etkisi olduğunu öne sürmüştür. Fransız Eğitim Bakanlığı, zihinsel olarak normalin altında bulunan öğrencileri erken yaşta tanılama yapmak için Alfred Binet ’ten yardım isteyince öğrencisi Simon ile birlikte 1905 yılında ilk zekâ testini (Binet-Simon Ölçeği) geliştirmiştir. Binet’ e (1961) göre zekâ, karmaşık zihinsel süreçlerin kullanılması ile ortaya çıkmaktadır. Örneğin belli bir amaç belirleyip ona ulaşabilmek için gayret sarf etmek, etrafındakilerle iş birliğinde bulunmak, yeri geldiği zaman bireysel eleştirini yapabilmek olarak tanımlamaktadır. Günümüzde Stanford- Binet Zekâ Testi’ nin ilk sürümünü geliştiren ve IQ’su 135 ve üzeri olan çocukları tanılayıp araştırmalar yapan Terman’a (1925) göre zekâ, kısaca “*soyut düşünme yeteneği*”dir. Zekâ, Piaget ‘e (1952), göre de “algılama ve hatırlama” gibi zihinsel işlevlerin ilerleme gösterip aktif kullanılmasıdır (Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 15).

Zekâ ve yetenek kavramları doğuştan getirilen ve zamanla uygun çevre ortamlarının oluşması ile geliştirilen özelliklerdir. Üstün yetenek, insanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan ve belli sınırları olan yetenek alanlarında normalin üstünde başarı veya potansiyel göstermesidir. Normalin üstünde başarı veya potansiyellerinden

dolayı, uzman kişiler tarafından üstün yetenekli çocuk belirleme ölçütleri kullanılarak tanılanmış kişilere de üstün yetenekli çocuk denilmektedir. Standartlaştırılmış zekâ testlerinde üstün yetenekli belirleme ölçütü 130 ve üstü puan almaktır (Özbay, 2013).

Marland Raporu'nda (1972), üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar (gifted ve talented children) “üstün yeterliliklerinden dolayı yüksek performans gösteren ve uzman kişiler tarafından profesyonel olarak tanılanan çocuklara üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar” denilmektedir. Bu rapora göre özel yetenekli çocuklar altı farklı alanda üstün performans göstermektedirler. Bunlar;

- Genel Zihinsel Yetenek
- Belirli Bir Alanda Akademik Yetenek
- Yaratıcı veya Üretici Düşünme
- Liderlik Yeteneği
- Görsel ve Performans Sanatlar
- Psikomotor Yetenektir.

Ataman'a (2005: 178), göre “zihinsel yeteneklerinin ya da zekâlarının birçoğunda akranlarına göre üst performans gösteren ya da gizil güce sahip olan, yaratıcılık yanı güçlü olan ve bir işe başladığında asla vazgeçmeyen” kişiye üstün zekâlı, “bir ya da birden çok yetenek alanında ya da zekâ özelliğinde akranlarından çok üstün performans gösteren ya da gizil güce sahip olan ve diğer alanlarda da ortalama düzeyde özelliklere sahip olan çocuklara” da üstün yetenekli denilmektedir. Bu tanımlarda da görüldüğü üzere artık üstün zekâlı veya üstün yetenekli çocukların tanımlarında IQ puanı kullanılmamaktadır.

Bu nedenle yeteneğin zekâyı kapsadığı ve bu nedenle özel yetenek kapsamı altında tek bir terim ile ifade edilebileceği gibi farklı tipleri de olabileceği belirtilmiştir. Dünyada ve Türkiye'de özel yetenek kavramı için literatürde “üstün zekâlı, üstün yetenekli ve üstün zekâlı/yetenekli çocuklar kavramları kullanılmaktadır. Türkiye'de güncel Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde üstün yetenekli veya üstün zekâlı bireyler yerine *özel yetenekli birey* kavramı kullanılmaktadır (MEB, 2018b).

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel yetenekli birey, “Yaşıtalarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2018b: 2). Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'nde ise özel

yetenekli öğrenci, “*zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren öğrenci*” olarak belirtilmektedir (MEB, 2015: 1).

Güncel Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (MEB, 2018b) ve 2019-2020 Bilim ve Sanat Merkezleri öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzunda (2019b) “*Özel yetenekli*” terimi kullanıldığı için bu araştırma boyunca da üstün zekâlı ya da üstün yetenekli birey yerine “özel yetenekli birey” kavramı tercih edilmiştir. Ancak alan yazına yapılan atıflarda “üstün zekâ/yetenek” kavramları geçiyorsa değiştirilmeden aktarılmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin mevcut yeteneğine uygun eğitim imkanları alması ve mevcut yeteneğini geliştirmesi için erken yaşlarda fark edilip tanınması önemlidir. Bu nedenle ailelerin başta olmak üzere öğretmenlerin ve çevrenin özel yetenekli birey özelliklerini biliyor olması gerekmektedir. Bazı aileler küçük yaşlarda yaşlarından üstün performans gösteren çocuklarının yeteneklerinin farkında olsalar bile bazı aileler maalesef farkında değildirler. Türkiye’de, okula başlayan özel yetenekli olma kriterlerini gösteren öğrenciler, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri’ne (RAM) ailelerinin eğitsel değerlendirme istek formu ile müracaat etmesi ile tanılanabilmektedirler. Diğer bir uygulama ise özel yetenekli öğrencileri seçmek için yapılan Bilim ve Sanat Merkezleri öğrenci tanılama ve yerleştirme uygulamasıdır. Bu uygulama ile tanılanan öğrenciler ise Bilim ve Sanat Merkezlerine (BİLSEM) eğitim almak üzere yerleştirilmektedirler (MEB, 2018b).

BİLSEM; “okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki özel yetenekli öğrencilerin normal devlet okullarını aksatmayacak düzende kendi yeteneklerinin farkına varmalarını ve mevcut yeteneklerini geliştirmek için açılmış Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı bir özel eğitim kurumudur” (MEB, 2015). MEB bu tanımı 2018 yılında “örgün eğitim kurumlarına devam eden genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanmış öğrencilerin mevcut kapasitelerini en üst seviyeye çıkarmaları için destek veren bir özel eğitim kurumudur” (MEB, 2018b; MEB, 2019b) şeklinde güncelleyerek özel yetenek tanımının sadece zihinsel bir süreç olmadığına; görsel sanatlar ve müzik alanlarında da özel yetenekli öğrencilerin de destek eğitime ihtiyaç duyabileceklerine vurgu yapmıştır.

BİLSEM ’in öğrenci tanılama ve yerleştirme uygulamasından faydalanabilecek öğrencilerin sınıf seviyeleri her sene yayımlanan uygulama kılavuzunda belirtilmektedir.

Genellikle 1, 2 ve 3. sınıflar bu uygulamaya dâhil edilmektedirler. BİLSEM tanılama sürecinin aşamaları şu şekilde özetlenmektedir (MEB, 2019b):

Öğretmen Eğitimleri	• İl Millî Eğitim Müdürlükleri Tarafından Sınıf Öğretmenlerine Eğitim Verilmesi (Ek-1, Ek-2 Bilgilendirme Broşürleri)
Gözlem Formlarının Doldurulması	• 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenleri Tarafından Gözlem Formlarının Doldurulması (Ek-3 Gözlem Formu)
Grup Tarama Uygulaması	• Gözlem Formu Doldurulan Tüm Öğrencilerin Grup Tarama Uygulamasına Alınması
Bireysel Değerlendirme	• Grup Tarama Uygulamasında Başarılı Olan Öğrencilerin Yetenek Alanlarına Göre Bireysel Değerlendirmeye Alınması

Şekil 1. 1. BİLSEM öğrenci tanılama süreci (MEB, 2019b: 5).

Toplumların yaklaşık olarak %2 ya da 3'ünü oluşturan özel yeteneklilerin, bir ülkenin gelişimine gerektiği ölçüde katkı sunabilmesi için öncelikle sayıları çok az olan bu bireylerin keşfedilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu öğrencilerin okul yıllarında doğru tanılanması ve özel eğitim almaları için aday gösterilmesi çok önemlidir. Ülkemizde bu öğrencileri ilk keşfedecek kişi çocukların öğretmenleridir. Yukarıdaki *Şekil 1.1.*'de görüldüğü gibi “Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama süreci” nin en başında öğretmen eğitimleri yer almaktadır. Çünkü sınıf öğretmenleri öğrencilerini en iyi tanıyan kişi olarak öğrencilerinin akranlarına göre sahip olabileceği farklılıkları erken gözlemleyebilecek ve eğitilmesi için aday gösterebilecek konuma sahiptirler. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin özel yeteneklilerin özellikleri konusunda bilgi sahibi olmaları gerektiği düşünülmektedir.

Özel yetenekli öğrenciler ve tanılanması hakkında bilgi sahibi olan ve bu öğrencilere karşı olumlu tutum geliştiren öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerinin hayatlarına dokunacak ve onların geleceklerine yön verebilecek kişiler arasında yer almaktadır. Çünkü alan yazında da değinildiği gibi sınıf öğretmenleri özel yetenek davranışları gösteren öğrencilerin tanılanması için ilk adım olan aday gösterme sürecinde etkin rol oynamaktadırlar. Aday gösterme süreci, sınıf öğretmenin özel yetenekli olabilir dediği öğrencisi için e-okul sisteminde yer alan gözlem formunu (Ek-3) doldurması ile başlamaktadır.

Özel yetenekliler konusunda bir öğretmenin bilgi eksikliği varsa kendisini geliştirmek adına hizmet içi eğitim kurslarından veya özel eğitimlerden faydalanmalıdır.

Literatürde hizmet içi kursların veya eğitimlerin öğretmenlerin bilgi seviyesini arttırdığına dair araştırmalara rastlanılmaktadır (Dereli, 2019; Eker, 2020; Şahin, 2012; Şahin ve Kargın, 2013). Öğretmenlerle yapılan araştırmalarda özel yetenek alanıyla ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ve bu alanda açılan kurslara daha fazla ilgi gösterdikleri belirlenmiştir (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012).

Özel yetenekli öğrencilerin doğru tanınması için öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerini tanınması ve eğitimleri konusunda bilgi yanında olumlu bir tutuma da sahip olmaları da gerekmektedir. Bir öğretmenin sahip olduğu olumlu ya da olumsuz tutum; öğretmenin öğrencileriyle arasındaki ilişkisini, öğretmenin mesleğini severek yapmasını ve kendisini geliştirmesi için gerekli olan motivasyonunu etkilemektedir (Aydoğmuş, 2016; Çetinkaya, 2009; Özsoy Yener, 2011; Uçal Canakay, 2006).

Tutum kavramını Ajzen (2005) “sosyal psikologlar tarafından insan davranışlarının açıklanması” olarak belirtirken; Kağıtçıbaşı (2012) “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik objeyle ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” olarak ifade etmektedir. Türk Dil Kurumu (TDK, 2020) ise tutumu; “Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi” olarak açıklamıştır. Yapılan araştırmalar sahip olunan bu tutumun bazı etkenler sonucunda değişebildiğini ortaya koymaktadır. Örneğin; Gözün ve Yıkmış (2004); araştırmalarında bilgilendirme programı hazırlayıp sunarak öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumlarını olumlu olarak değiştirebildiğini belirlemiştir. Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekliler ile ilgili bilgi düzeylerine yönelik yapılan araştırmalarda bilgi düzeylerinin düşük olduğu (Akar ve Şengil Akar, 2012; Altıntaş ve Özdemir, 2013; Gökdere ve Ayvacı, 2004; Şahin, 2013a; Şahin ve Levent, 2015) ve tutum düzeylerinin de yüksek olmadığı (Güneş, 2015; Tortop ve Kunt, 2012) tespit edilmiştir. Yine bazı araştırma sonuçları farklı branşlarda ki öğretmenlerin de bilgi düzeylerinin ve tutumlarının yüksek olmadığını (Gökdere, 2004; Gökdere ve Çepni, 2003; Gökdere, Küçük ve Çepni, 2003; Sarar, 2018; Tortop ve Kunt, 2012) ortaya koymaktadır.

Bu araştırma sonucunda, özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında öğretmenlerin bilgi eksikliğinden ve olumsuz tutumlarından kaynaklı yaşanabilecek sorunların en aza indirilmesine ve öğretmenlerin öğrencileri içerisinde özel yetenekli olanları doğru keşfedip doğru aday göstermelerine katkı sunabileceğine inanılmaktadır.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Özel yetenekli çocukların ileride önemli roller üstlenecek yetişkinler haline getirilebilmesi için önce, onların erkenden keşfedilip, yansız ve doğru araçlarla tanılanmasının yapıp gerçekçi tanıların konulması gerekmektedir. Bu çocuklardan kimisi üstün gelişimleri ve başarıları ile kendilerini daha kolay fark ettirmektedir. Fakat bazıları var olan yeteneklerini veya başarılarını yaşamış olduğu olumsuz durumlardan kişisel özelliklerinden veya çeşitli nedenlerden ötürü ortaya koyamamaktadır. Toplumların her kuşağında böyle gizli kalmış, keşfedilmeden kaybolmuş pek çok özel yetenekli veya zekâlı bireyi bulunmaktadır. Sosyal, ekonomik ve kültürel yönden düşük düzeye sahip ailelerde, okula gidememiş ya da çok erken ayrılmak zorunda kalmış olan bireylerde özel yeteneklerinin fark edilmesi daha güç olmaktadır. Bazen okula devam edip özel yeteneği bulunmasına rağmen farkına varılmayıp “özel yetenekli birey” tanısı almak yerine düşük zihinsel yetiye sahip olmak kanısıyla damgalanmış, gerçek yetenekleri sonradan ortaya çıkmış olan bireyler de bulunmaktadır. Galton, Einstein, Edison bu gruba verilebilecek en önemli örneklerdendir. Örneğin Albert Einstein, konuşmaya dört yaşında ve okumaya yedi yaşında başlamıştı. “Beethoven’in müzik öğretmeni onun için “ümitsiz vaka” demişti. Newton okul puanları çok düşük olan bir öğrenciydi. Ama bu kişilerin hepsi bugün hala isimlerinden bahsettiren iş ve buluşların sahipleridir. Bu bakımdan özel yeteneklilerin doğru tanılanması önemli bir konudur (Ataman, 2005: 174; Globalenstitü, 2020; Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1998: 144-171).

Eğitimin en önemli ögesi öğretmenler, sınıftaki öğrencilerin farklı özelliklerini bilen ve öğrenme ortamlarını da bu farklılıklara göre oluşturan lider kişilerdir (Sezginsoy, 2007; Şahin ve Kargin, 2013). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü’ne göre öğretmen, “Sınıftaki öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilen, tanıyan, öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini görerek onların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme modelleri geliştiren kişi” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2006). Özel yetenekli öğrencilerin tanılanması özel yetenekli bireyin özellikleri ve özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesinde en önemli rolü üstlenen öğretmenlerin yeterliliğine bağlıdır (Şahin, 2012). Tanılama öncesinde öğretmenlerin öğrencilerini belirleyip bilesem öğrenci seçimlerine katılmak üzere yönlendirebilmeleri için; özel yetenekli öğrenciyi iyi gözlemlemesi, özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkında ve tanılanması süreci ile ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir.

Özel yetenekli öğrenciye sahip öğretmenlerin, tüm öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerin yanı sıra eğitim verdikleri alanda uzmanlaşmış, özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ve bu öğrencilerin eğitimlerinde uygulanan modeller, stratejiler ve teknikler konusunda bilgi birikimine sahip, özel yetenek kavramının önemini özümsemiş kişiler olmaları gereklidir. Ayrıca özel yetenekli öğrencisi olan öğretmenlerin etkili öğretim tekniklerini bilen, araştırmayı seven, farklılıklara ve farklı düşüncelere saygı duyan, eleştiriye açık, öğrencilerine rol model olabilen ve yaratıcı düşünme gücüne sahip olmaları gerekir (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 170; Sak, 2017: 365). Lewis (1982), yapmış olduğu araştırmasında özel yetenekli öğrencilere, “öğretmenlerinde bulunmasını istedikleri özellikleri” sormuş ve öğrencilerden; “öğretmenlerin doğru model olan, özel yetenekli öğrencilerin sahip olması gereken beceri ve davranışları sergileyen kişiler olmaları gerektiği” yanıtını almıştır.

Eğitimin en temel amacı kişilerin sahip olduğu potansiyeli en üst düzeyde geliştirmek ve bu potansiyelleri doğru bir şekilde yönlendirmektir. Özel yetenekli kişilerin hem aileleri hem de bu çocuklara eğitim veren öğretmenleri tarafından fark edilmeleri ve uygun eğitim ortamlarına yönlendirilmeleri, bu kişilerin gizil güçlerini ortaya çıkartabilmeleri ve potansiyellerini kullanabilmeleri için son derece önemlidir. Ancak yapılan araştırmalar özel yetenekli çocukların farklı özellikleri ve özel gereksinimlerinin öğretmenleri tarafından yeterince bilinemediğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu çocukların öğretmenleri tarafından doğru bir şekilde belirlenmediği ve aday gösterilip yönlendirilemedikleri görülmektedir (Akar ve Şengil Akar, 2012; Altıntaş ve Özdemir, 2013; Gökdere ve Çepni, 2004; Kunt, 2012; Şahin, 2013a; Tortop, 2014). Özellikle Akar ve Ulaman’ın (2013), yaptığı araştırmada özel yetenekli çocukların öğretmenleri tarafından doğru aday gösterilmelerindeki isabetin %18 gibi çok düşük bir oranda olduğu görülmüştür. Uygun tanılama için öğretmenlerin özel yetenek konularında bilgi düzeylerinin iyi ve bu konudaki tutumlarının olumlu olması gerekmektedir. Öğretmenlerin yetersiz olan bilgi düzeylerinin artırılması ve yanlış algılarının düzeltilmesi özel yetenekli öğrencilerin tanılanabilmesi ve uygun eğitimleri alabilmesi için bir gerekliliktir. Bu gereklilik için ilk şart ise mevcut bilgi düzeyi ve algıların ortaya çıkarılmasıdır (Erdoğan, 2016).

Öğretmen eğitimi ile ilgili mevcut durum, öğretmenlerin bilgi düzeyi ve özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasına ilişkin sayısal veriler göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadığı ortaya çıkmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini tanımadığı için de

uygun yönlendirmede bulunamamakta ve değerlendirilmek üzere aday gösterememektedir (Şahin, 2012).

Bu bilgiler ışığında araştırmanın problemi cümlesi; “Özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili verilen eğitimin, öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumlarına, bilgi düzeylerine ve doğru aday gösterme oranlarına etkisi nedir? Bu temel problem cümlesi kapsamında aşağıdaki soruların cevapları araştırılmıştır:

1. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ne düzeydedir?
5. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri ve tutum puanları cinsiyete, kıdeme, yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
8. Deney grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri konusundaki bilgi düzeyleri ile özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ile ilgili öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri konusundaki bilgi düzeyleri ile özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ile ilgili öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri için gerekli olan doğru aday gösterme oranları nasıldır?

11. Deney grubundaki öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri konusunda kendilerine verilen eğitim ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı; BİLSEM öğrenci seçiminin önemli bir adımı olan aday gösterme sürecinde büyük rol alan sınıf öğretmenlerine özel yeteneklilerin belirlenmesi ile ilgili verilen eğitimin, öğretmenlerin bilgi düzeylerine, tutumlarına, özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday göstermelerine etkisini belirlemektir.

Öğretmenlerin aday gösterme sürecinde özel yetenekli öğrencilerin gelişimsel dönemlerini, fiziksel ve bilişsel özelliklerini, tanınması için gerekli olan bilgi ve becerileri ve başvuru şartlarını iyi biliyor olması gerekmektedir. Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda son yıllarda BİLSEM öğrenci seçme kılavuzunda, öğretmenlerin eğitimden geçirilmesi ile ilgili de bir madde eklenmiştir (MEB, 2019b). Ancak verilecek bu eğitimle ilgili kaç saat olacağı hangi konuları içermesi gerektiği gibi açıklamalara detaylı bir şekilde yer verilmemiş olduğundan pratikte bu eğitimlerin yetersiz kaldığı söylenebilir. Öğretmen eğitimi ile ilgili mevcut durum ve özel yetenekli öğrencilerin tanınmasına ilişkin sınırlılıklar, bu araştırmanın planlanmasındaki temel gerekçedir.

Araştırma kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün (2018a) hazırlamış olduğu “Özel Yetenekli Bireylerin Belirlenmesi Yöntem ve Teknikleri Kursu” kazanımları ve 2018-2019 Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu'nda (MEB, 2018c) yer alan öğretmenlerin bilgilendirilmesi gereken konu başlıklarından yararlanılarak oluşturulan “*Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim (ÖYBİE)*” çalışma grubundaki öğretmenlere uygulanmıştır. Bu eğitimle öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ve belirlenmeleri konusundaki bilgi düzeyini, tutumlarını ve doğru aday gösterme oranlarını artırmak amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra araştırma kapsamında uygulanacak olan eğitim programı ile alana öğretmen eğitimlerinde kullanılacak bir ürün kazandırmak amaçlanmıştır. Eğitim programının genel eğitim ortamındaki öğretmenlerin sınıfındaki olası özel yetenekleri belirleme sürecindeki farkındalıklarını artıracığına inanıldığı için bu araştırma önemli görülmektedir. Araştırma sürecinde öğretmenlere verilen eğitimin öğretmenlerin öğrencilerinin özel yetenekli olup olmadığı ile ilgili doğru kararlar vermelerine ve daha isabetli seçimler yapmalarına katkı sağladığına inanılmaktadır.

Bu çalışma kapsamında sınıf öğretmenlerine verilen eğitim öğrencilerin doğru aday gösterilmesinde ve tanınmasında başarıya ulaşırsa; özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesinde öğretmenlere rehberlik edeceği ve öğrencilerin kendi yetenek alanlarında ve öğrenme hızlarında eğitim alma fırsatını yakalayabileceklerine inanılmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın literatüre önemli katkılar sunduğuna inanılmaktadır. Aynı zamanda doğru tespit edilmeyip aday gösterilen öğrencilerin sınav sonrası başarısızlık hissine kapılıp kendilerini yetersiz görmeleri gibi olumsuzlukların, psikolojik travmaların önüne geçilecektir. Ayrıca gereğinden fazla öğrencinin aday gösterilmesi nedeniyle BİLSEM ve Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) oluşan iş yükünün azaltılmasına da vesile olacağına inanılmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma,

- Veri kaynağı olarak 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı döneminde Kırşehir il merkezinde bulunan yedi devlet ilkokulunda görev yapmakta olan 2. sınıf öğretmenlerinden gönüllü olarak 20 deney ve 20 kontrol grubuna seçilen 40 öğretmen ile,
- Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin BİLSEM sınavlarına girmeleri için aday gösterdikleri öğrencilerin bu eğitim- öğretim yılı içerisinde bu sınavı kazanma durumları ile,
- Öğretmenlere verilen ÖYBİE'nin öğretmenlerin özel yeteneklilerle ilgili bilgi düzeylerine, tutumlarına ve doğru aday gösterme puanlarına etkisi ile,
- Veri toplama aracı olarak bilgi testi, tutum ölçeği ve görüşme formu ile sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

- Verilerin toplanması sırasında görüşüne başvuru alan öğretmenlerin gerçek görüşlerini içtenlikle ve samimiyetle yansıttıkları,
- Görüşmelerde kendilerine yöneltilen sorulara öğretmenlerin objektif cevaplar verdikleri,
- Öğretmenlere verilen eğitimin yeterli olduğu kabul edilmiştir.

1.5. TANIMLAR

Özel Yetenekli Birey: “Yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri

anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireydir” (MEB, 2018b).

Tanılama: Önceden tespit edilmiş özellikleri bulunduran veya belirli bir sınıfa giren kişileri belirleme sürecidir (Sak, 2017: 93).

Tanılama Süreci: “Tanılama ilkeleri ve amaçları doğrultusunda bilimsel kanıt temelli olarak genel akademik yetenek ve özel yetenek alanlarında akranlarına oranla üstün performans gösteren bireyleri belirleyen işlemler bütünüdür” (Eker, Kurnaz ve Sarı, 2018: 17).

Bilim Sanat Merkezi (BİLSEM): “Örgün eğitim kurumlarına devam eden; genel zihinsel, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim hizmeti vermek üzere açılan kurumdur” (MEB, 2018b).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde: özel yetenek tanımları ve tarihçesi, özel yetenek kuramları; özel yetenekli öğrenci, özel yetenekli öğrencilerin tanınması, özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri, özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri, tutum kavramı ve konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. ÖZEL YETENEK TANIMLARI

Aşağıda özel yetenek ile ilgili tanımlara ve özel yeteneğin tarihsel sürecine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

2.1.1. Özel Yetenek ile İlgili Tanımlar

Bir ülkede araştıran, üreten bireylerin yetiştirilmesi için eğitim sistemi içerisinde özel yetenekli kişilerin tespit edilip, bu kişilerin de en iyi şekilde eğitilmesi çok önemlidir. Çünkü bu kişiler ülkelerin gelişmesine ve yönetilmesine katkı sağlayacak kişiler olmaya adaydırlar. Bu kişiler özel yetenekleri sayesinde ülkelerin refah düzeyine çıkmalarını kolaylaştıracaklardır (Sak, 2017). Bu nedenlerden dolayı da bir ülkede özel yetenekli kişilerin erkenden tespit edilip eğitilmesi gerekmektedir. Bu gereklilikten dolayı özel yetenek kavramı ile ilgili olan literatürdeki kavramları tanımlamak gerekmektedir.

2.1.1.1. Zekâ Tanımları

Zekâ, bilinen veya zihninizde yer edinmiş bilgilerden var olmayan bilgiyi üretebilmek, bilişsel süreç basamaklarını kullanarak farklı yöntemlerle çabuk ve doğru bir şekilde bilgi alışverişi yaparak problem çözme sürecini kapsamaktadır. Zeki insan da çok fazla zekâyâ sahip kişilere denilmektedir (Baykoç, 2014a). Zekâ, elle tutabildiğimiz gözle görebildiğimiz bir güç değildir. Bu nedenle de zekâ günümüze kadar bazıları tarafından beynin bir bölgesinde var olan yapı, bazılarına göre ise doğa tarafından verilmiş bir özellik olarak belirtilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde zekâ, “beynin tüm elemanlarının birbiri ile birlikte uyum içinde çalışmasının davranışlar üzerine yansımalarıdır” denilebilir (Dağlıoğlu, 2017; Sak, 2017). TDK (2020) ise zekâyı, “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlayış, dirayet, zeyreklik, feraset.” olarak tanımlanmaktadır.

Bütün bu tanımlardan yola çıkarak üst düzeyde zekâyâ sahip bireylerin çoğunlukla sıra dışı zihinsel bir güce sahip oldukları söylenebilir. Bu güce sahip olan bireyler genellikle

farklı farklı alanlarda üst düzey yeteneklere sahip olabilirler. Örneğin bir birey müziğe çok yatkınken, bir başkası resim veya fen alanında yaratıcı dehayaya sahip olabilir. Millî Eğitim Bakanlığı ise bu yetenek alanlarını genel zihinsel, resim ve müzik olarak sınıflandırmaktadır (MEB, 2017).

İnsan zekâsının ölçülmesinin mümkün olmadığı ancak zekaya ilişkin bir performans puanının elde edildiği testler alan yazında yer almaktadır. Bu puan aralıklarına göre de sınıflandırmaların yer aldığı görülmektedir. “Geçerli ve güvenilir zekâ testlerinde sürekli olarak 130 ve daha yukarı zekâ puanı alan, kendi yaşlılarından rastgele seçilmiş bir kümenin %98’inden üstün olanlara” üstün zekâlı denilmektedir (Karakurt, 2003; Sak, 2017: 5). Yirminci yüzyılın sonlarına doğru üstün zekâ kavramının daha da farklılaştığı ve “üstün zekâ” yerine “üstün yetenek” kavramının kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığının (1998) “*üstün zekâli*” eğitimi kavramı yerine “*üstün zekâli ve yetenekli*” ve hatta “üstün yetenekli” eğitimi kavramlarını kullanmakta olduğu görülmektedir.

Zekâ yaklaşımları incelendiğinde Geleneksel ve Çağcıl Zekâ Anlayışı olarak gruplandırıldıkları görülmüştür. Bu zekâ anlayışlarının karşılaştırılması olarak gruplandırılması Şekil 2.1’ de verilmiştir (Gürel ve Mat, 2010)

Geleneksel Zekâ Anlayışı	Çağcıl Zekâ Anlayışı
<ul style="list-style-type: none"> • Tekildir. • Sabittir. • Niceliksel olarak ölçülebilmektedir. • Gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülebilmektedir. • İnsanların var olan yeteneklerini ve potansiyellerini saptamak için kullanılmaktadır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Çoğuldur. • Geliştirilebilirdir. • Niceliksel olarak ölçülememektedir. • Gerçek yaşamdan soyutlanmaksızın ölçülebilmektedir. • Bireylerin gizil güçlerini ve başarılı olma potansiyellerini saptamak için kullanılmaktadır.

Şekil 2. 1. Geleneksel ve Çağcıl zekâ anlayışının karşılaştırılması (Gürel ve Mat, 2010)

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) zekâ sınırlamasına göre zekâ aralıklarını aşağıdaki gibi tanımlamıştır (Akt. Dalgıç, 2017).

- “0-20 Derin Zekâ Geriliği
- 20-30 Ağır Zekâ Geriliği
- 30-50 Orta Dereceli Zekâ Geriliği
- 50-70 Hafif Derecede Zekâ Geriliği
- 70-80 Sıradan Zekâ Geriliği
- 80-90 Donuk Zekâ
- 90-110 Normal Zekâ
- 110-120 Üstün Zekâ
- 120- 130 Parlak Zekâ
- 130 ve üzeri Çok Üstün Zekâ”

2.1.1.2. Üstün Yetenek Tanımları

Yetenek; “Bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, istidat, kabiliyet, kudret, bir duruma uyma konusunda organizmada bulunma, doğuştan gelen güç, kapasite, dışarıdan gelen etkiyi alabilme gücü ve kişinin kalıtımına dayanan ve öğrenmesini çerçeveleyen sınır “olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020). Baykoç’a (2014a) göre ise doğuştan sahip olduğumuz kalıtsal özelliğin uygun çevre şartları ile geliştirilmesi ile oluşturulan ve bu durum sonucu bir ya da birden çok alanda yaşlılarından daha üst performansa sahip olma durumu olarak açıklanmıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak yetenek kavramının doğuştan kalıtım ile getirilen ve kişinin bir beceri veya davranışı anlama ve yapabilme kapasitesi olduğu söylenebilir. Yaşlılarına göre ileri düzeyde yeteneğe sahip kişilere de yetenekli denilmektedir. Bu nedenle de yetenekli olma durumu kişiden kişiye göre değişmektedir.

Üstün yeteneklilik kavramını Karabulut (2015: 7), “kendi başına ayrıcalıklı bir özellik ya da yalnızca bazı kişilerde gözlenen bir özellik değil, yetenek düzeyi ne olursa olsun tüm insanlarda gözlenen özelliklerin varoluş derecesindeki, görülme sıklığındaki, ortaya çıkış zamanındaki ve bir araya gelişindeki özgürlükten kaynaklanan bir özellik” olarak görmektedir. Yetenek, çalışarak, inanarak, motivasyonun iyi olması durumuna ve etraftaki kişilerin yeteneği sergileyen kişiye bakışına göre devamlı geliştirilebilecek bir durumdur.

Yapılan bilimsel çalışmalarda sürekli çalışma ve tekrar yapma durumlarında yeteneğin geliştiği ifade edilmektedir. Yetenek üzerinde kalıtımın etkisinin önemli olmasına vurgu yapılmasına rağmen, yeteneğin gelişimi üzerinde kalıtım ile çevrenin etkileşimi de önemli görülmektedir (Eriş, 2019). Yeteneğin geliştirilmesine uygun olan çevrenin, kişilerin yeteneklerini geliştirecek çalışmaların yapılması gerektiğinin farkında olduğu bir topluluğun içinde olması ve becerilerini geliştirecek etkinlikler yapma fırsatı sunan ortamlar olduğu söylenebilir.

2.2. ÖZEL YETENEK TARİHÇESİ

2.2.1. Dünyada Özel Yetenek Eğitimi Tarihçesi

Dünyada özel yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili gelişmeler aşağıda kronolojik olarak gruplandırılarak verilmiştir.

Özel yetenek kavramı, tarihte ilk kez Eski Yunan’ın Eski Sparta şehrinde milattan önce (MÖ) 6. yüzyılda kullanılmıştır. Eski Sparta’da özel yetenekli kavramı, yedi yaşına giren erkek çocukların dövüş ve savaş sanatları konusunda eğitilmeleri için kullanılmaktadır.

O dönemde özel yeteneklilik liderlik ve savaş alanlarındaki yeteneklilik ile eş değer görülmekteydi (Budak, 2008; TBMM, 2012).

Özel yeteneklilerle ilgili faaliyetleri ilk olarak gerçekleştiren, toplumun uyum içinde yaşaması ve yönetilmesi için özel yeteneklilere ihtiyaç olduğunu belirten kişi Antik Çağ'da yaşamış Yunan düşünürü Platon'dur (Eflatun) (Uzun, 2006; Karabulut, 2015: 9). Platon'un, "Devlet" adıyla yazdığı kitap, adının çağrıştırabileceği gibi siyasi değil eğitim üzerine yazılmış bir kitaptır. Bu kitapta yöneticiler ve koruyucular sınıfı üzerine yoğunlaşmıştır. Koruyucu sınıfının özel yeteneklerinin olması gerektiğine ve hem ruhen hem de bedenen iyi eğitilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır (Çetin, 2010). Eserinde özel yeteneklileri "altın çocuklar" olarak adlandırmış ve devleti yönetecek özel yeteneklilerin zengin ya da fakir olmasının önemi olmadığını belirtmiştir. Önemli olan yüksek ahlak ve bilgeliğe sahip kişilerin yönetime gelmesidir. Platon, toplumdaki bireyleri bakır, tunç, gümüş ve altın olmak üzere dört gruba ayırmıştır (Davaslıgil, Uzun, Çeki, Köse, Çapkan ve Şirin, 2004).

618-907 yılları arasında, Eski Çin'de, Tang Hanedanı döneminde özel yetenekli çocuklara ve gençlere büyük önem verildiği görülmektedir. Bu özel yetenekli çocuklar, yeteneklerinin değerlendirildiği imparatorluk sarayına gönderilmekteydi. Çin, özel yeteneklilik eğitime 4 prensip kazandırmıştır. Bunlardan ilki; özel yeteneklilikte çoklu yetenek yaklaşımının benimsenmesidir. Çoklu yetenek yaklaşımı; edebî yetenek, liderlik, hayal gücü, orijinallik, algılama duyarlılığı, mantık, hafıza kapasitesi, okuma hızı gibi algısal ve zihinsel yeteneklerden oluşmaktadır. İkincisi; bugünkü ifadelerle belirgin özel yeteneklilik ve potansiyel özel yeteneklilik gibi çeşitlendirmenin benimsenmesidir. Üçüncüsü; çok özel yeteneklilerin bile özel eğitim olmadan gelişimlerini tamamlayamayacağını kabul edilmesidir. Dördüncüsü; Konfüçyüs'ün de ifade ettiği gibi, tüm sosyal sınıflardaki çocukların eğitiminin gerçekleşmesi için öğrenme kapasitelerine göre farklı şekilde eğitilmeleri prensibidir (Budak, 2008; TBMM, 2012: 162).

900-1300 yılları arasında, "Türkler, yetenekli çocukların eğitimini, devletin varlığını korumasını sağlama amacıyla ele almış ve bu çocukları ülkenin gereksinimlerine göre yetiştirmişlerdir. Selçuklular' da Nizam-ül Mülk 'ün kurduğu Nizamiye Medreseleri ve Anadolu Selçukluları' nda Gulâm Mektepleri, yetenekli çocukların eğitimi ile İslam coğrafyasında ilim ve kültür hareketinin başlamasında önemli bir yere sahip olmuşlardır" (TBMM, 2012: 162).

1300-1799 yılları arasında, “Bu dönemde özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda Türklerin ayrı bir yeri vardır. Osmanlı Devleti’ni cihan devleti yapan kurum, yetenekli çocukların bir araya getirildiği Enderun Mektebidir. Sadece Türk eğitim tarihinde değil dünya eğitim tarihinde de eğitim anlayışı, yöntemi ve kullanılan teknikleriyle bu okulun önemli bir yeri bulunmaktadır (TBMM, 2012: 162).

“Avrupa gelişme döneminde Eflatun’un görüşlerinden yararlanmış; 17. yüzyılda Comenius, 18. yüzyılda ise Thomas Jefferson, özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda önerilerde bulunmuşlardır. İngiltere, Fransa ve Almanya gibi Avrupa ülkelerinde “Lycée”, “Gymnasium” ve “Grammar School” gibi okullar açılmıştır. Latince, Grekçe, matematik, geometri, astronomi ve güzel sanatlar derslerinin verildiği bu okullara ancak soylu ve maddi olanakları iyi olan ailelerin çocukları alınmıştır” (Coşkun, 2007: 11).

“Rönesans Avrupası’nda; sanat, mimari ve edebiyatla ilgili değerli eserler üretilmiştir. O dönemde Michelangelo Da Vinci, Boccacio, Bernini ve Dante keşfedilen ve desteklenen kişiler arasındadır. Japonya’da Toku-gama ailesinin 1604-1896 yıllarındaki yönetimi süresince, samuraylar ve onların soyundan gelen çocuklar farklı okullara devam etmekteydi. Bu çocuklara Konfüçyüs’ün eserlerindeki ahlaki değerler, hat sanatı, kompozisyon, tarih ve askerlik sanatı üzerine dersler verilmekteydi. Fakir köylü çocuklarına ise sadakat, itaat, tevazu ve özenle iş yapma konuları öğretiliyordu. Tarihî süreç içerisinde özel yetenek kavramının işlenişi, bireyin askerî becerileri, liderlik yönü ve soyluluk durumuyla paralellik göstermiştir” (Budak, 2008: 165).

1868’de “Aziz Louis Devlet Okulunun yöneticisi William Torrey Harris, yetenekli öğrencilerin devlet okullarında eğitimi için ilk sistematik çabalarda bulunmuştur” [National Association For Gifted Children (NAGC) (Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği)], 2005).

1869’da Francis Galton’ un zekânın birbirini takip eden nesillerden geçtiğini gösteren semavi çalışması, *Kalıtım Deha*, yayınlandı. Tarih boyunca 400’den fazla İngiliz erkeğe yönelik yapmış olduğu biyografik çalışması, istatistiksel yöntemlerle zekânın kalıtım ve doğal seleksiyondan kaynaklandığı sonucuna göstermiştir (NAGC, 2005)

1901’de Worster, Massachusetts’ te yetenekli çocuklar için ilk özel okulu açtı (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 163).

1905’te Fransız araştırmacılar, Binet ve Simon, normalin altındaki zekâyaya sahip çocukları tanılayan ve onları normal çocuklardan ayırarak özel bir sınıfa yerleştirmek

amacıyla bir dizi test (Binet-Simon) geliştirmiştir. Binet ve Simon' un geliştirdiği zekâ yaşı (mental age) kavramı, zekâyı tek bir sayısal çıktı ile ele alarak psikolojik test biliminde devrim yaratmıştır (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 163). Aynı şekilde 1908'de Fransa'da Binet ile çalışan Henry Goddard, 'Binet-Simon ölçüm ölçeklerini' İngilizceye çevirmek için Amerika Birleşik Devletleri'ne (ABD) gönderdi ve onları Amerikalı eğitimci ve psikologlara dağıttı (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 164).

1916'da Özel yeteneklilerde eğitim hareketinin babası Lewis Terman, Binet'in geliştirmiş olduğu zekâ testini normal ve özel zekâlıları tespit edecek şekilde düzenleyerek 'Stanford-Binet Zekâ Testi'ni oluşturdu ve "Amerika'nın Eğitim Yüzü" isimli eseri yayımlandı (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 164).

1917'de, ABD'nin I. Dünya Savaşı'na girmesi, büyük ölçekli bir ordunun seferber edilmesini gerektiriyordu. ABD ordusunun bir milyondan fazla askeri için oluşturulan ve uygulanan "Army Alfa ve Beta" zekâ testinin hem akademik çevrelerde hem de halk arasında daha fazla meşruiyet kazanmasına yol açtı (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 164).

1918'de, Lulu Stedman, Güney Kaliforniya Üniversitesi Eğitim Okulunda yetenekli öğrenciler için bir fırsat odası oluşturdu (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 164).

1921'de 1500 özel yetenekli çocuğun yer aldığı o güne kadarki en uzun soluklu çalışmayı ABD'de Lewis Terman başlatmıştır (NAGC, 2005). Bu çalışmada 60 yıl boyunca düzenli aralıklarla IQ derecesi 140'ın üzerinde olan 1500 kişilik "üstün zekâlı" çocuktan oluşan bir grup takip edilmiştir. Çalışmanın ilk anlarından itibaren bu gruptaki kişiler normal akranlarına göre; fiziksel, akademik ve sosyal açıdan daha ileride olmuşlardır. "Genellikle daha sağlıklı, daha uzun, daha ağır ve daha kuvvetli oldukları gözlenmiş, okulda daha başarılı olmuşlar ve normal kişilere göre daha iyi sosyal uyum sergilemişlerdir. Bütün bu avantajlar, kariyer başarısına dönüşmüş, bu kişiler normal insanlara göre daha fazla ödül almış, daha fazla maddi gelir elde etmiş, sanata ve edebiyata daha fazla katkıda bulunmuşlardır" (TBMM, 2012: 164).

1922'de, Leta Stetter Hollingworth, özel yetenekli öğrenciler için New York'ta "Özel Fırsat Sınıfı" açtı. Bu sınıfta yaptığı araştırma-incelemelerle Hollingworth, yaklaşık 40 araştırma makalesi, bir ders kitabı yazmış ve Speyer Okulunda yapacağı çalışmaların temellerini oluşturmuştur (NAGC, 2005).

1925'te "Lewis Terman, "Dâhilerin Genetik Çalışması" isimli eserini yayımladı. Bu esere göre özel yetenekli çocuklar;

- Okulda niteliksel olarak farklıdırlar.
- Normal gelişim gösteren öğrencilerle karşılaştırıldıklarında fiziksel ve duygusal olarak daha gelişmişlerdir.
- Akademik konularda normal gelişim gösteren akranlarına göre daha başarılıdırlar.
- Duygusal olarak durağandırlar.
- Ailesi tarafından eğitimlerine ve aile değerlerine çok önem verildiğinde en büyük başarıya sahiptirler.

Yaklaşık 40 yılda yazılan beş ciltlik bir kitabın, ilk cildini oluşturan bu araştırmada, dâhiler tarafından sergilenen özellikler ile ilgili sayısız değişken anlatılmıştır” (NAGC, 2005).

1926’da Leta S. Hollingworth “Üstün Yetenekli Çocuk: Onların Doğası ve Terbiyesi” isimli eserini yayımladı. Bu eser ülkesinde (ABD) özel yetenekli eğitiminin ilk ders kitabı olarak kabul edildi” (NAGC, 2005).

1936’da Leta S. Hollingworth özel yetenekli çocuklar için Speyer Okulunu kurdu (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 166).

1950’de “J. P. Guilford, APA (American Psychological Association) kongresinde “zekânın çok boyutlu yapısı” üzerine tarihî konuşmasını gerçekleştirdi.”

“ABD Ulusal Bilim Vakfı Yasası; matematik, fen bilimleri ve mühendislik eğitimi ve araştırmaları için federal destek sağladı” (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 166).

1954 yılında “Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği”, Ann Isaacs liderliğinde kuruldu. “Brown vs. Eğitim Kurulu “ayrı ama eşit eğitimi” sonlandırdı. “(NAGC, 2005).

1957 yılında “Sovyetler Birliği uzaya ilk uzay aracını, Sputnik’i fırlattı. Bu olay ABD’nin özellikle matematik ve bilim alanında, okullarının kalitesini ve insan kaynağını yeniden gözden geçirmesine neden oldu. Sonuçta; ileri matematik, bilim ve teknoloji programlarından en iyi şekilde yararlanacak özel yetenekli öğrencilerin saptanması amacıyla önemli bir bütçe ayrıldı (NAGC, 2005; TBMM, 2012: 166).

“Dünyada, öncülüğünü Almanya ve ABD’nin yaptığı özel yeteneklilere yönelik sistematik çalışmalar 1957 yılından sonra başlamıştır. 1957’den sonra Avrupa’da, hızla adımlar atıldığı, ayrı veya birlikte eğitim uygulamalarının yaygınlaştığı ve çalışmaların özel yetenekli çocukları kapsayacak kadar geliştiği görülmektedir” (Şenol, 2011; TBMM, 2012: 166). “Günümüzde birçok ülke, özel yeteneklilik eğitimi konusuna büyük önem vermekte ve konuyu ulusal öncelikleri olarak kabul etmektedir. Dünyada özel yeteneklilik konusunda

1957'den sonra yapılan çalışmalara “Dünyada Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanmaları Süreci” başlığı altında yer verilmiştir (TBMM, 2012: 166).

1958'de “Ulusal Savunma Eğitim Kanunu” kabul edildi. Bu, özel yeteneklilerin nitelikli eğitim alması konusunda federal hükümetin kabul ettiği ilk büyük ölçekli faaliyettir (NAGC, 2005).

1964 yılında “Sivil Haklar Kanunu” kabul edildi. Bu kanun ile eğitim de dâhil olmak üzere birçok alandaki fırsat eşitliğine önem verilmiştir (NAGC, 2005).

Marland Raporu ile birlikte özel yetenekliliğin ilk resmi tanımı yapılmıştır. Marland Raporu akademik ve entelektüel yetenek ile birlikte, liderlik yeteneği, görsel ve sahne sanatları, yaratıcı veya üretken düşünme ve Psikomotor yeteneği içerir (NAGC, 2005).

1974'te ABD Eğitim Ofisi'nde yer alan Üstün Zekâlı ve Yetenekli Ofise resmi statü verilmiştir (NAGC, 2005).

1975'te Kamu Hukuku 94-142 Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Kanunu. Bu Kanun, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara hizmet etmek için federal bir görev tayin etmekle birlikte, üstün ve yetenekleri olan çocukları yani özel yeteneklileri kapsamamaktadır (NAGC, 2005).

1983 yılında Amerika'nın en parlak öğrencilerinin “A Nation At Risk” (Risk Altında Bir Ulus) araştırma sonuçlarına göre puanlarının ve uluslararası meslektaşlarıyla rekabet edebilme becerilerinin rekabet edemediklerini bildiriyor. Rapor, özel yeteneklilerin eğitimindeki politikaları ve uygulamaları, akademik standartları yükseltmeyi ve özel yetenekli öğrenciler için uygun müfredatı teşvik etmeyi içermektedir.

1988'de “İlköğretim ve Ortaöğretim Yasasının Yeniden Yetkilendirilmesi” kapsamında Jacob Javits” Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrenciler Eğitim Yasası'nı kabul etti.

1990'da “Üstün Yetenekli ve Yetenekli Ulusal Araştırma Merkezleri”, Connecticut Üniversitesi, Virginia Üniversitesi, Yale Üniversitesi ve Kuzeybatı Üniversitesi'nde kuruldu.

1993'te Ulusal Mükemmellik :ABD Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “*Amerika'nın Yeteneklerini Geliştirme Davası*”, Amerika'nın en yetenekli gençliğini nasıl ihmal ettiğini açıklıyor. Rapor ayrıca özel yetenekli eğitim alanında son on yıllık araştırmayı etkileyen birtakım önerilerde bulunuyor.

1998 yılında NAGC üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere hizmet veren programlar için yedi kilit alanda rehberlik sağlamak için *K-Sınıfı 12 Üstün Yetenekli Program Standartları* yayınladı.

2002’de “İlköğretim ve Ortaöğretim Yasası’nın yeniden yetkilendirilmesi yasası “Hiçbir Çocuk Geride Bırakılmasın” (No Child Left Behind Act [NCLB]) kabul edildi. Javits programı NCLB’ye dâhil edilmiştir ve rekabetçi eyalet çapında hibeler sunmak üzere genişletilmiştir. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin tanımı yeniden değiştirilmiştir. Entelektüel, yaratıcı, sanatsal veya liderlik kapasitesi gibi alanlarda veya belirli akademik alanlarda yüksek başarı kabiliyetine dair kanıt sunan ve tam olarak gelişmek için okul tarafından normalde sunulmayan hizmet ve faaliyetlere ihtiyaç duyan öğrenciler, çocuklar veya gençler üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler olarak tanımlanmışlardır.

2004’te “Aldatılan Bir Millet: Okullar Amerika’nın En Parlak Öğrencilerini Nasıl Geriletiyor?” İleri öğrenenler için hızlandırma stratejileri üzerine ulusal bir araştırma tabanlı rapor Iowa Üniversitesi Belin-Blank Center tarafından yayınlandı.

Özel yeteneklilik konusunda kuramcılarının farklı felsefe ve yaklaşımları, özel yeteneklilik eğitimi konusunda farklı sistemlerin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Tarih sahnesinde ilk kez MÖ 6. yüzyılda Eski Yunan’da rastlanılan özel yetenek konusundaki uygulamalar günümüze kadar çeşitli aşamalardan geçmiştir. Özellikle 1957 yılından sonra başta ABD ve Rusya olmak üzere dünyada özel yeteneklilere yönelik sistematik çalışmalar başlamıştır (TBMM, 2012: 177).

2.2.2. Türkiye’de Özel Yetenek Eğitimi Tarihçesi

Türkiye’de özel yetenekliler eğitiminin tarihsel gelişimi Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere üç ana başlık halinde incelenmiştir. Aşağıda bu başlıklar kronolojik olarak detaylandırılmıştır.

2.2.2.1. Selçuklu Dönemi

“Örgün eğitim kurumları olarak medreseler gerek Türk Eğitim Tarihi gerekse dünya eğitim tarihinde önemli yere sahiptir. Bu kurumların yüzyıllar boyu devam etmesinde Selçukluların rolü oldukça büyük olmuştur. Medreselerin birer örgün eğitim kurumu olarak örgütlenmesi Selçuklular sayesinde olmuştur”. Medreseler, bilimsel gelişmeyi sağlamak ve bilim adamlarına maaş bağlayarak onları devletin yanında tutmak amacıyla devlet eliyle kurulmuştur. Bulunduğu yöre ve yörenin kültürel durumuna, bilim adamlarının uzmanlık durumu ve mevcudiyetine göre dinî bilimlerle birlikte, matematik, tıp ve felsefe gibi pozitif bilimler okutulmaktadır (Güven, 1998:126).

2.2.2.2. Osmanlı Dönemi

Osmanlı Devleti'nde özel yetenekli öğrencilerin eğitimi uzun yıllar Enderun Mekteplerinde gerçekleştirilmiştir (Karabulut, 2015: 10-11). Enderun Mektebi II. Mahmut tarafından 15.yüzyılın ortalarında kurulmuştur. Fatih Sultan Mehmet, Enderun Mektebinde o dönemin şartlarında en iyi eğitimciler tarafından ileri olan özel bir programla yetiştirilmiştir. Bu okullardan döneminde üst düzey yöneticiler ve bilim insanları yetiştirilmiştir (Bilgili, 2000). Enderun Mektebinde eğitim sisteminin aşamaları şunlardır:

- **Devşirme Sistemi:** Osmanlı Devleti'nin ordunun, asker ve yönetici ihtiyacını karşılamak için Bizans ailelerinin erkek çocuklarından sağlıklı, zeki, hareketli ve çevik olanlarının alınıp İstanbul'a getirilip ve orada iyi bir eğitimden geçirildikten sonra yeteneklerine göre devletin hizmetlerine getirilmesi sistemidir (Kaya, 2020).
- **Aileye verme:** Devşirme sistemine tabi olan çocukların Türk örf-adetlerini ve Türkçeyi öğrenmeleri için Türk ailelerine verilmesi sistemine denilmektedir (Karabulut, 2015).
- **Hazırlık Sarayları:** Osmanlı devletinin topraklarının genişlemesi üzerine devlet yönetiminde de güvenilir kişilere ihtiyaç doğmaktadır. Bu kişilerin eğitim alması ve deneyim kazanması için hazırlık sarayları oluşturulmuştur (Karabulut, 2015).
- **Enderun-i Hümayun:** Hazırlık saraylarından seçilerek gelen öğrencilerin burada yoğun bir eğitim programını, titizlikle ve elemeli olarak almaları sağlanmıştır (Karabulut, 2015).

2.2.2.3. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet dönemindeki gelişmeler 2012 yılına kadar olanlar “Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleri ile İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırma Komisyonu Raporu'na göre ve 2012'den günümüze kadar olan gelişmeler de literatür destekli olarak aşağıdaki tabloda kronolojik olarak sıralanmıştır.

Tablo 2. 1. Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Yapılan Çalışmalar

Sıra No	Tarih	Yapılan Çalışmalar
1.	1929	Zekâ ve karakter bakımından üstün ve aranan şartları taşıyan öğrencilerin, “1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebeler Hakkında Kanun” un 3. maddesi gereğince, Milli Eğitim Bakanlığınca yarışma ile seçilerek yurt dışına gönderilmesi öngörülmüştür (MEB, 1929).

2. 1940 3803 sayılı “Köy Enstitüleri Kanunu” ile ülke kalkınmasına köylerden başlamak, yaparak/yaşayarak öğrenmek, bilgi ve yeteneği ürüne dönüştürerek ülkenin gelişmesini sağlamak amacıyla diğer öğrencilere göre yetenekli oldukları tespit edilen öğrencilerin yetiştirilmesi için “Köy Enstitüleri” açılmıştır. Bu okullar 1950 yılında kapatılmıştır (Davashgil vd., 2004).
3. 1948 5245 sayılı “İdil Biret ve Suna Kan’ın Yabancı Memleketlerde Müzik Tahsiline Gönderilmesine Dair Kanun” çıkarılmıştır.
4. 1952 “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına bağlı “Test ve Araştırma Bürosu” kurulmuştur. Büro yalnız test hazırlamakla kalmamış aynı zamanda ülkemiz eğitim sistemine psikoloji ve bilimsel araştırma olgusunu da kazandırmıştır. Büro, rehberlikte ölçme araçları üzerine çeşitli çalışmalar yapmıştır” (TBMM, 2012).
5. 1956 5245 sayılı “İdil Biret ve Suna Kan’ın Yabancı Memleketlerde Müzik Tahsiline Gönderilmesine Dair Kanun” nun yerine daha kapsamlı olan 6660 sayılı “Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun” kabul edilmiştir. Bu kanun resim, müzik ve plastik sanatlarda özel yetenekli çocukların yurt içi ve yurt dışında eğitimine olanak sağlamıştır
6. 1960 Yeni ulusal bireysel zekâ testi geliştirilmiştir. Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesindeki Özel Eğitim Şubesi tarafından; 1953-1960 yılları arasında Indiana Üniversitesinden Prof. Dr. Dalton Beier’in desteği ile Stanford-Binet L-M Formları’nın, Wechsler Zekâ Testleri’nin, Porteus Alexander Performance Testleri’nin Türkiye kültürüne adaptasyonları yapılarak GAZİ-BEIER Testi adlı bir bireysel zekâ testi geliştirilmiştir. Geliştirilen test Türkiye’nin belli bölgelerinde uygulanmış; Test ve Araştırma Bürosunda istatistik işlemleri yapılarak normlar belirlenmiştir. Test, 1961 yılında Millî Eğitim Bakanlığına teslim edilmiştir
7. 1962 30 Temmuz 1962 tarih ve 1214 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği’nin 2, 4 ve 13. Maddelerinde özel yetenekli çocuklar için de özel eğitim okulları ve özel sınıflar açılabileceği hükümleri yer almaktadır. Ayrıca aynı yönetmeliğin 15. maddesinin “a” fıkrasında üstün zekâlı ve özel yetenekli çocuklar için gezici özel eğitim öğretmenliği yöntemi önerilmektedir.
8. 1963 6660 sayılı kanuna dayanılarak “Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Yönetmelik” 05.08.1963 tarih ve 11472 sayılı Resmî Gazete’ de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) kurulmuştur.”

9. 1963-1964 Türkiye'nin ilk fen lisesi eğitime başlamıştır.
- Özel yetenekli çocukların eğitimi için pilot proje uygulamasına başlanmıştır. Özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları biçiminde gerçekleştirilen bu deneme için Ankara'daki bazı okullarda yapılan taramalarla seçilen 5 kız 18 erkek olmak üzere toplam 23 öğrenci ile Mimar Kemal (Ergenekon) İlkokulunda 15 Ekim 1964 tarihinde bir özel sınıf faaliyete geçmiştir. Zenginleştirilmiş özel bir programla çalışan sınıfların devamı olarak çevre ortaokullarından birisinde de özel sınıf programının sürdürülmesi tasarlanmıştır. Ancak pilot uygulama, ortaokul düzeyinde de sürecek biçimde planlanmış olduğu hâlde, yarıda kesilmiştir. Bu sınıfın öğrencileri, o dönem öğrencilerini seçerek alan Maarif Koleji tarafından kabul edilmiştir.
- Türdeş okul* uygulaması da aynı dönemde Ankara'da üç okulda başlatılmıştır. Türdeş sınıflara kayıt için başvuran öğrenciler, uygulanan grup yetenek ölçekleri sonuçlarına göre "A, B, C" sınıflarına ayrılmıştır. Talim ve Terbiye Kurulunun 1966 yılında aldığı bir kararla özel üst sınıf ile türdeş ilkokul sınıfları uygulamaları kaldırılmıştır.
10. 1973 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun güzel sanatlar eğitimi açıklayan 33'üncü maddesinde "Güzel sanatlar alanlarında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde ayrı okullar açılabilir veya ayrı yetiştirme tedbirleri alınabilir. Özellikleri dolayısıyla bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir." ifadesi yer almaktadır. Bu kanun ile özel yetenekli çocukların özel okullarda eğitilmesine imkân verilmiştir.
11. 1976 Kaynak yetersizliği gerekçesiyle 6660 sayılı Kanun'un işletilememesi üzerine özel yetenekli çocukların Devlet Konservatuarında yoğun ve hızlı bir müzik eğitimi görmelerine olanak sağlayan "Özel Statü Yönetmeliği" çıkarılmıştır.
12. 1980 2429 sayılı Onayla Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 20.07.1982 tarihinde Daire Başkanlığına, 13.12.1983 gün ve 179 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile de Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığına dönüştürülmüştür. Aynı yıl çıkarılan 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nda özel eğitime muhtaç çocukların yetiştirilmelerine dair esaslar belirlenmiştir. Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucunda hizmetlerin daha etkin ve yaygın olarak yürütülebilmesi amacıyla 1992 yılında 3797 sayılı Kanun'la "Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü" kurulmuştur.
13. 1989-1990 İlköğretimi bitiren güzel sanatlar alanında yetenekli öğrencilerin eğitim görmeleri amacıyla Anadolu güzel sanatlar liseleri açılmıştır.
14. 1990 Üstün Zekâlı Çocuklar İçin Dünya Konseyi'ne, katılım sağlanmıştır.
15. 1991 Avrupa Üstün Yetenek Konseyine üye olunmuştur.
- 13-15 Mayıs tarihleri arasında Ankara'da I. Özel Eğitim Konseyi toplanmıştır. Bu konseyde 10 ana ve 5 alt komisyon kurulmuştur. Komisyonlardan biri de Üstün Yetenekliler Eğitim Komisyonudur. I. Özel Eğitim Konseyinin yaptığı görüşmeler ve aldığı kararlar I. Özel Eğitim Konseyi Raporu adı ile yayımlanmıştır.
16. 1993 Maddi olanakları sınırlı üstün yetenekli çocukların öğrenim göreceği özel öğretim kurumu olan "Özel İnanç Lisesi" açılmıştır.

17. 1994 Türkiye Bilim Akademisi (TÜBA) kurulmuştur.
18. 1995 Türkiye’de ilk BİLSEM olan “Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi” Ankara’da açılmıştır.
- Türkiye Zekâ Vakfı, bilgiye, zekâya ve entelektüel değerlere daha fazla önem verilmesini sağlamak amacıyla kurulmuştur. Üniversiteler, kamu kurumları, bilim insanları, eğitim kurumları ve sivil toplum kuruluşlarıyla birlikte ulusal ve uluslararası çalışmalar yapan Vakfın kurucuları arasında; Millî Eğitim Bakanlığı, Kültür Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile TÜBİTAK da yer almıştır.
19. 1997 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim alması gereken bireyler ile onlara doğrudan ve dolaylı olarak sunulacak hizmetler; bunları sağlayacak okul, kurum ve programlar düzenlenmiştir.
20. 2001 Çocuk Vakfı bünyesinde Üstün Yetenekli Çocuklar Araştırma Merkezi (ÜYÇAM) kurulmuştur.
- Talim ve Terbiye Kurulunun 25.10.2001 tarih ve 370 sayılı Kurul kararı ile Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi yürürlüğe girmiştir.
21. 2002 Üstün yetenekli çocuklara yönelik eğitimciler yetiştirmek amacıyla İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde, Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı kurulmuştur. Bölüme, 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren yüksek lisans, 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren de doktora programına öğrenci alınmaya başlanmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı ve İstanbul Üniversitesi (İÜ) arasında imzalanan protokol gereği, İÜ Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi tarafından yürütülen Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi için uygulama okulu olarak Beyazıt İlköğretim Okulu belirlenmiştir.
22. 2003 Edebiyat ve sosyal bilimler alanında ihtiyaç duyulan üstün nitelikli bilim insanlarının yetiştirilmesi amacıyla Türkiye’nin ilk sosyal bilimler lisesi olan İstanbul Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi açılmıştır. Aralık 2003 tarih ve 2555 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilimler Yönetmeliği” ile de sosyal bilimler liselerinin işleyişi ile ilgili esaslar düzenlenmiştir. Anadolu Lisesi denkliğine sahip okulda hazırlık sınıfı bulunmakta ve Uluslararası Bakolorya Programı uygulanmaktadır.
23. 23-25 Eylül 2004 Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü ve Çocuk Vakfı Üstün Yetenekliler Araştırma, Eğitim ve Uygulama Merkezi iş birliği ile İstanbul’da 23-25 Eylül tarihleri arasında I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi gerçekleştirilmiştir. Kongre, üstün yetenekli çocuklar alanındaki bilgi birikimini artırmak, ilgilileri bir araya getirerek sorunlara dikkat çekmek, üstün yeteneklilerin ülke düzeyinde belirlenip seviyelerine uygun eğitilmeleri için gerekli bilinçlendirmeyi sağlamak amacı ile düzenlenmiştir. Kongre’de, üstün yetenekli çocukların sorunları ele alınmıştır.
24. 2004-2005 Öğrencilerin beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve beceriler kazanmalarını, ilgili ve yetenekli öğrencilerin eğitim-öğretim görmeleri ve başarılı sporcular olarak yetişmelerine imkân vermek amacıyla spor liseleri açılmıştır. 2009 yılında da Anadolu güzel sanatlar liseleri ile spor liseleri birleştirilerek Anadolu güzel sanatlar ve spor liseleri adını almışlardır.

25. 2006 2585 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 28'inci maddesi uyarınca "üstün yetenekli öğrenciler için özel araç-gereçler ile eğitim materyalleri sağlanarak, özel eğitim için destek eğitim odası açılması" imkânı sağlanmıştır.
26. 2007-2008 TÜBİTAK desteğiyle Anadolu Üniversitesi Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanlığı tarafından üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerine yönelik üniversite tabanlı bir program olan Üstün Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) uygulamaya geçirilmiştir
27. 2009 Millî Eğitim Bakanlığı – TÜBİTAK iş birliğinde düzenlenen "Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Planı" (2009-2013) hazırlık toplantısı tutanağı hazırlanmıştır.
- Ülkemizde üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda birikimi olan akademisyenler, kamu yetkilileri, veliler ve öğrencilerden oluşan 60 kişinin katılımı ile Üstün Yetenekliler Eğitimi Çalıştayı (BİLSEM Modeli) düzenlenmiştir. Çalışma sonrasında Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2009-2013'ün hazırlanması kararı alınmıştır
- İnönü Üniversitesinde Üstün Yetenekliler Eğitim ve Araştırma Merkezi kurulmuştur.
- 17 Haziran 2009'da Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu'nun 19. toplantısında üstün yetenekli bireylerin eğitimini geliştirmek üzere Millî Eğitim Bakanlığı koordinasyonunda Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) ve TÜBİTAK desteği ile Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2009-2013'ün hazırlanması kararı alınmıştır. Bu karar 05.08.2009 tarihli ve 27310 sayılı Resmî Gazete' de yayımlanmıştır.
28. 23-24 Eylül 2010 Haziran ayında Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Süreci (Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimi) İç Denetim Raporu yayımlanmıştır. Bu raporda durum tespiti yapıldıktan sonra, BİLSEM'lerin ve öğrencilerinin karşılaştığı sorunlar ortaya konmuş, çözüm önerileri sunulmuştur.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Koç Üniversitesi ve Türk Eğitim Vakfı (TEV) İş Birliği ile İstanbul'da Koç Üniversitesinde; Tanılama ve İzleme, Eğitim Modelleri, İnsan Kaynakları ve Sürdürülebilirlik konu başlıklı I. Uluslararası Üstün Yetenekliler Eğitimi Sempozyumu yapılmıştır.
- Karabük Üniversitesinde Üstün Yetenekliler Eğitim, Uygulama ve Araştırma Merkezi (KÜYEM) kurulmuştur.
29. 14 Haziran – 20 Aralık 2010 MEB ve TÜBİTAK-TÜSSİDE (Türkiye Sanayi Sevk ve İdare Enstitüsü) İş Birliğinde Düzenlenen Strateji ve Yöntem Belirleme toplantıları düzenlenmiştir.
30. 20-22 Aralık 2010 Millî Eğitim Bakanlığı-TÜBİTAK-TÜSSİDE iş birliğinde çocuk, veli ve alan uzmanlarıyla düzenlenen çalıştay sonrası hazırlanan "Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Ortak Akıl Platformu oluşturulmuştur.
31. 04-08 Nisan 2011 Üstün yeteneklilerin tanınması ve eğitiminde etkin görev yapan MEB personelinin katılımı ile yapılan "Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Mevzuat Geliştirme Çalıştayı" gerçekleştirilmiştir.
32. 11 Mayıs 2011 Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı İçin MEB, TÜBİTAK-TÜSSİDE, Üniversite ve Sivil Toplum Kuruluşları (STK) iş birliğinde 20-22 Aralık 2010 tarihinde gerçekleştirilen çalışmanın sonunda hazırlanan strateji taslağını değerlendirme toplantısı yapılmıştır.

33. 16-20 Mayıs 2011 MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yetkilileri ile BİLSEM’lerde görev yapan bir grup personel tarafından, “Üstün Yeteneklilerin Tanılma ve Eğitim Modellerinin” incelenmesi amacı ile Kore Cumhuriyeti’ne çalışma ziyareti gerçekleştirilmiştir.
34. Haziran 2011 Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2012-2016) birinci taslağının, danışmanların katkıları ve MEB yetkililerinin ortak çalışmaları sonucunda gözden geçirilerek alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur.
35. 05 Nisan- 05 Kasım 2012 13 Mart 2012 tarih ve 28232 Sayılı Resmî Gazete’ de yayımlanan “Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması” amacıyla bir meclis araştırma komisyonu kurulmasına ilişkin karar gereği TBMM’de 17 üyeden oluşan meclis araştırma komisyonunun çalışmaları gerçekleştirilmiştir.
36. 03-05 Eylül 2012 Karabük Üniversitesi tarafından düzenlenen “I. Üstün Yetenekliler Eğitimi Çalıştayı” gerçekleştirilmiştir.
37. 30 Kasım- 01 Aralık 2012 Gaziosmanpaşa Üniversitesi tarafından düzenlenen “II. Üstün Yetenekliler Eğitimi Çalıştayı” gerçekleştirilmiştir.
38. 14 Haziran 2013 Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından “Üstün Yetenekli Çocuklar Çalıştayı” düzenlenmiştir.
39. 29-30 Kasım 2014 Türkiye Zekâ Vakfı tarafından düzenlenen “II. Zekâ ve Yetenek Kongresi” 29-30 Kasım 2014 tarihlerinde, Ankara’da, ODTÜ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi) Kültür ve Kongre Merkezinde gerçekleştirilmiştir.
40. 02– 03 Eylül 2016 “1. Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde İyi Uygulamalar Çalıştayı” gerçekleştirilmiştir.

*Türdeş Okul: Türdeş Yetenek Gruplama Modeli: özel yetenekli öğrencilerden aynı yetenek alanına veya aynı zekâ bölümüne sahip olan öğrencilerin birlikte ekip çalışması ile eğitim almalarını önemseyen bir uygulamadır (Callahan, 2005).

Cumhuriyet’ten günümüze oluşan gelişmelere baktığımızda her dönemde üstün ve özel yetenekli bireylerin eğitimlerine önem verildiği görülmektedir. İmza atılan uluslararası sözleşmeler gereği taahhüt edilen uygulamalar ile kanun, kanun hükmünde kararname, yönetmelik, yönerge ve kararlarla ulusal mevzuatta yapılan düzenlemeler sonucunda, özel yetenekli çocuklara çeşitli fırsatlar sunulduğu görülmektedir. 1960 öncesi düzenlemelerin daha çok bireysel nitelikte, bu tarihten sonraki düzenlemelerin ise daha genel nitelikte olduğu görülmektedir (TBMM, 2012:178).

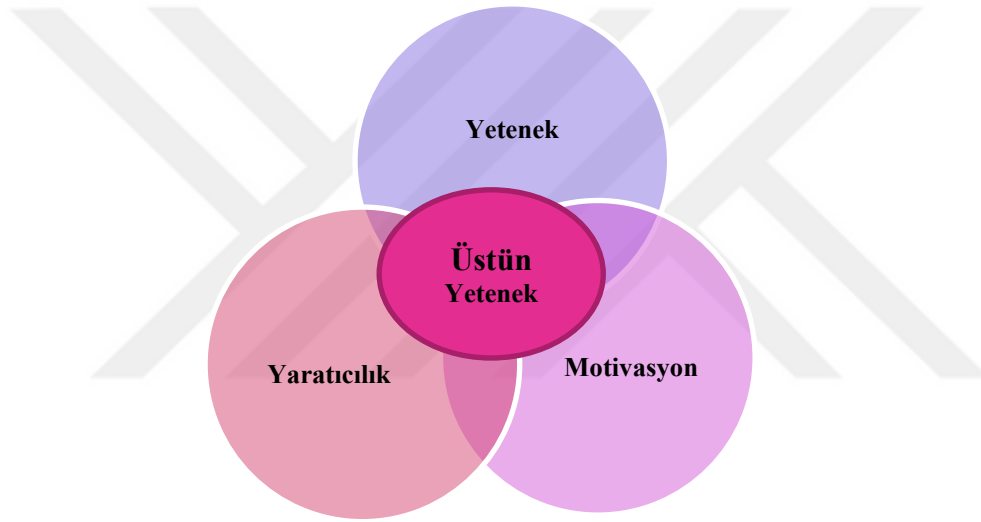
2.3. ÖZEL YETENEK KURAMLARI

Özel yetenek ile ilgili zekâ kuramları incelendiğinde genel olarak bazılarının birbirleri ile aynı doğrultuda görüşler bildirirken, bazılarının ise karşıt görüşler belirttiği

görülmektedir. Her kuramcı farklı açılardan özel yeteneğe baktığı için farklı tezler ileri sürüp farklı sonuçlar ortaya koyabilmektedirler veya bir kuramın eksikliğini diğer kuramlar tamamlayabilmektedir (Sak, 2017). Bazı özel yetenek kuramları aşağıda verilmiştir:

2.3.1. Üç Halka Kuramı (1978)

Renzulli'nin (1978) ortaya attığı *Üç Halka Kuramı*' na göre özel yetenek; ortalama üstü genel veya özel yeteneğin, yaratıcılık, yetenek ve motivasyonun birbirleriyle etkileşimi veya kesişimi ile ortaya çıkmaktadır (Bkz. Şekil 2.2). Etkileşim unsurlarının birisinin olmaması veya bu etkileşimin belirli bir değerin altında kalması özel yetenek kavramının oluşmayacağını göstermektedir. Ancak özel yetenekli olarak tanımlanabilmek için her üç yetenek alanında da çok yüksek değere sahip olmaya gerek yoktur (Akt. Sak, 2017).



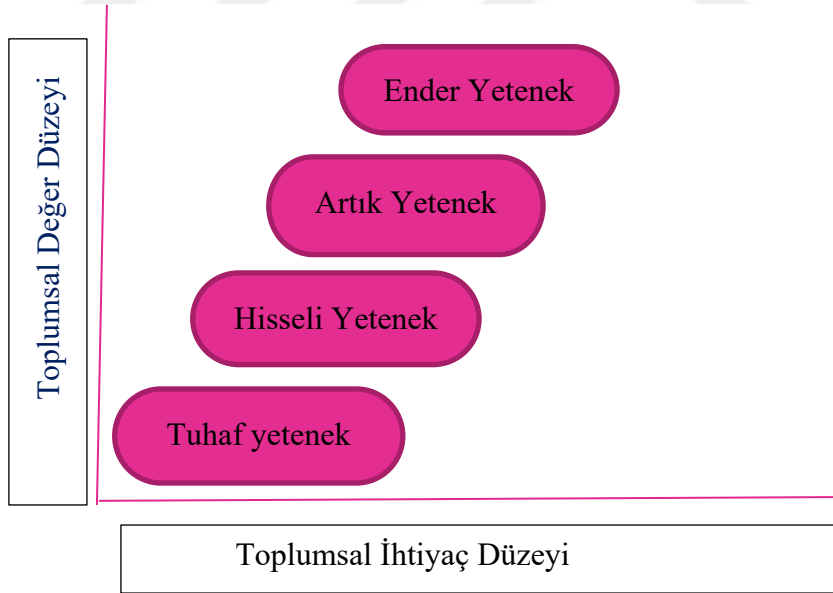
Şekil 2. 2. Renzulli' nin özel yetenek modeli (Baysal Metin ve Saranlı, 2018: 26)

2.3.2. Psikososyal Kuramı (1983)

Tannenbaum (1983) “toplumun ihtiyaç ve değer yargılarını” temel alarak özel yetenekleri psikososyal olarak sınıflandırmıştır. “Toplumun ihtiyaçlarının çeşitli olmasından dolayı bu ihtiyaçlar önceliklerine göre sıralanmıştır. İşte bu ihtiyaç hiyerarşisi Tannenbaum'un özel yetenek türlerini dört gruba ayırmasının nedeni olmuştur (Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 28). Aşağıda bu dört gurup kısaca açıklanmaktadır (Sak, 2017: 14-18).

1. *Ender Yetenekler*: Çok az sayıda bulunurlar ve toplumun en önemli ihtiyaçlarını karşılarlar. Einstein, Edison ve Atatürk bu kişilere örnek verilebilir.

2. *Artık Yetenekler*: Olağanüstü yetenekleriyle kişilerin “duygu ve duyarlıklarını” felsefe, sanat, müzik ve edebiyat gibi alanlarda arttıran kişilerdir. “Picasso, Mozart, Nietzsche ve Kant da bu gruptaki kişilere örnek verilebilir.
3. *Hisseli Yetenekler*: “Kamu hizmetleri” ile ilgilenen özel yetenekli kişilerdir. Bu kişilerden toplumların gelişim yönünü değiştirebilecek “yaratıcı ürünler veya davranışlar” beklenmez. Toplumların bu yeteneklere sahip kişilere karşı bir sayısal sınırı vardır. Bir toplumda belli sayıda doktora, öğretmene ve mühendise ihtiyaç vardır. Hatta bir toplumda fazla sayıda bu yeteneğe sahip kişiler olursa bunlar iş bulma konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar.
4. *Tuhaf Yetenekler*: Bu yetenek grubundaki kişiler toplumun magazin, eğlence ve gülme gereksinimlerini karşılayan gruptur. Bu gruptaki kişiler zamanla popüleritesini kaybetmektedirler. Guinness Rekorlar Kitabı’ndaki yetenekler bu grupta yer almaktadır. Bu yetenek grubundaki kişilerin “toplumsal değerleri” diğer sınıflardaki “yeteneklerin değerleri” ne göre çok azdır. Toplumun önceden çok ihtiyaç duyduğu ama şimdilerde gereksinimin azalmasından kaynaklı bu yeteneklere ihtiyaçlar azalmıştır. Bu yetenek grubunda ki kişilere semerci, nalburcu veya kalburcular örnek verilebilir.



Şekil 2. 3. Psikososyal yetenek sınıflarının toplumsal değerleri ile toplumsal ihtiyaç düzeyleri (Sak, 2017: 13)

2.3.3. Çoklu Zekâ Kuramı (1983; 1999)

Howard Gardner (1983), “Aklın Çatıları” adlı kitabında ilk defa 1983 yılında Çoklu Zekâ Kuramından bahsetmiştir. Bu kurama göre yedi farklı türde zekâ vardır. 1999 yılında

kuram revize edilmiş ve zekâ alanı sayısı sekize çıkarılmıştır. Şimdilerde ise dokuzuncu zekâ alanı olarak “Varoluşçu Zekâ” alanının varlığı tartışılmaktadır (Akt. Şahin, 2018a).

Kurama göre ifade edilen zekâ alanlarına ilişkin özet bilgiler aşağıda alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

Sözel-Dilsel Zekâ: Yazılı ve sözel dili kullanabilme, yeni diller öğrenebilme ve kişisel amaçları gerçekleştirmek için dili etkin kullanabilme kapasitesidir. “Genel olarak avukatların, şairlerin ve yazarların sözel dilsel zekâları yüksektir” (Sak, 2017: 45-46).

Mantıksal-Matematiksel Zekâ: Mantıksal ve sayısal örüntüleri kavrayabilme farklılıkları ayırt edebilme, uzun muhakeme zincirinin üstesinden gelme, mantık yürüterek analiz edebilme, bilimsel yollarla araştırabilme (Sak, 2017) becerisine sahip kişilerdir. Bu zekâyâ sahip kişiler sayılarla uğraşmaktan zevk alırlar, problem çözmekten keyif duyarlar, bilgisayar işlemlerini yapmaya yatkındırlar, grafik ve geometri ile ilgili işlemleri kolaylıkla yaptıkları ve satranç gibi düşünme becerileri ağırlıklı oyunlardan zevk aldıkları gözlemlenmiştir. Genel olarak Matematikçi, bilim adamı ve bilgisayar programcılarının bu zekâları yüksektir (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 34).

Görsel – Uzamsal Zekâ: kişilerin dünyayı algılaması, onu değişik şekil ve çizgilerle üç boyutlu olarak ifade edebilmesi, eksik olan bir bütünün üç boyutlu tekniklerle tamamlaması olarak tanımlanabilir. Öğrenmede ise film, harita, gibi görsellerden daha çok faydalandığı görülmektedir. Bu zekâyâ sahip kişiler genellikle heykeltıraş, ressam (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 34), denizci, pilot ve satranç oyuncusu (Sak, 2017:46) olabilmektedirler.

Müziksel Zekâ: Ses, ritim ve müzik ile ilgili performansları yapabilme yeteneğidir. (Kirişçi ve Sak, 2020: 141). Bu zekâ alanı ile ses nota ve ritimleri tanıyabilme, ayırt edebilme ve yeniden yorumlayabilme becerilerine sahiptirler. Müziksel zekânın gelişmesine katkı sunmak için etkinliklerde dinlenen şiire ıslık ile eşlik etme, ritim tutma, taklit etme, bir şarkı sözü yazma veya yazılan bir şarkıya beste oluşturma gibi etkinlikler yaptırılabilir (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018).

Bedensel-Kinestetik Zekâ: “Vücut hareketlerini kontrol edebilme ve düzenleme, jest ve mimikleri kullanabilme yeteneğidir. Balerinler bu alanda özel yeteneğe sahip kişilerdir. (Kirişçi ve Sak, 2020: 141). Bedensel kinestetik zekâ alanı gelişmiş bireyler bir veya daha fazla spor faaliyetleriyle ilgilenir, vücudunu kullanarak öğrenmeyi (drama, tiyatro veya rol yapma) sevdikleri, vücutlarına özen gösterdikleri, kaba ve ince motor gerektiren

işlerde iyi oldukları, öğrenmede dokunma duygusunu kullanmayı sevdikleri söylenebilir (Şahin, 2018a).

Kişilerarası Zekâ: “Başka bireyleri tanıyabilme, onların duygularını davranış ve bakış açılarını, kültürel alt yapılarını anlayabilme ve etkili iletişim kurabilme kapasitesi olarak tanımlanabilir. “Bu zekâ alanının geliştirilmesi için işbirlikçi öğrenme, sunuş yoluyla öğretim, araştırma inceleme yoluyla öğretim stratejilerine gidilebilir.” (Şahin, 2018b).

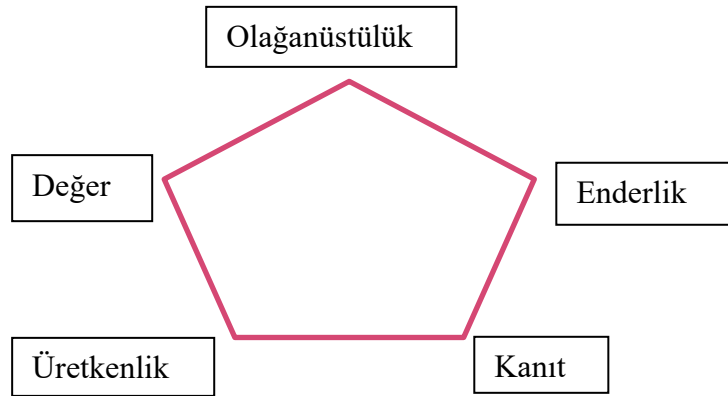
İçsel (benlik bilgisi)-Kişisel Zekâ: “İnsanın kendisini, kendi duygularını ve düşüncelerini anlayabilme ve yönetebilme kapasitesidir (Kirişçi ve Sak, 2020: 142).

Doğacı Zekâ: Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünmeye dönük çalışmaların tümü doğa zekâsıyla ilgili becerileri kapsar (Şahin, 2018a: 157).

Varoluşsal Zekâ: Yeterli deneysel çalışmalar yapılmamış olsa da Gardner bu zekâ türünü “varoluş ile ilgili temel sorunları yakalama ve sorgulama; felsefik kavramlar üzerinde düşünme yeteneği” olarak kabul etmektedir (Von-Karolyi, Ramos- Ford ve Gardner, 2003’den Akt. Kirişçi ve Sak, 2020: 142).

2.3.4. Beşgen Kuramı (1995)

Stenberg ve Zhang’a (1995) göre birini üstün yetenekli olarak tanımlamak için; Olağanüstülük, enderlik, kanıt, üretkenlik ve değer olmak üzere beş kriter gerekmektedir (Akt. Sak, 2017):



Şekil 2. 4. Beşgen Kuramı (Sternberg ve Zhang, 1995’den Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018)

Olağanüstülük: “Bireyin zihinsel işlevlerle ilgili bir ya da daha fazla alanda akranlarına göre çok daha iyi olmasını ifade eder” (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 27).

Enderlik: “Bireyin sahip olduğu yetenek düzeyinin akran gruplarının yetenek düzeyleri ile karşılaştığında çok nadir olarak olmasıdır.” (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 27).

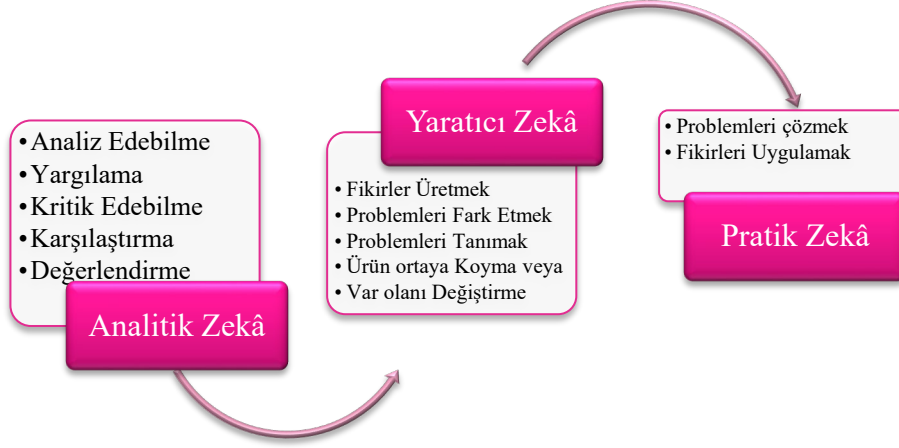
Üretkenlik: “Bireyin özel yetenekli kabul edilebilmesi için özel yetenekli olarak gösterildiği alanın üretkenliğe açık olması gerekmektedir. Üretkenlik kavramı hakkında genellikle kuramcılar ve araştırmacılar arasında anlam birliğine varılamamıştır. Bazı kuramcılara göre IQ testlerinde çok üstün performans göstermek özel yetenekli kabul edilmek için yeterli değildir. Çünkü testteki performans bireyin üretkenliğini veya gerçek hayattaki durumunu göstermemektedir. Yetişkinlerden üretkenlik beklentisi içine girilirken, çocuklardan böyle bir beklenti içine girilmez. Çünkü üretkenlik birikim gerektirir (Sak, 2017: 20-21).

Kanıt: “Kişide akranlarına oranla nadir görülen özellikler varken, özel yeteneklilik gerektiren etkinliklerde olağanüstü üretkenlik gösterirken özel yetenekli olmayabilir. Bu farklılığı, nadir oluşu, üretkenlik mahareti göstererek kanıtlaması gerekir” (Özer, 2018: 12).

Değer: “Kişinin içinde bulunduğu çevrede bu üstün yetenekliliğine çevrenin değer vermesi gerekmektedir (Özer, 2018: 12). Yetenek, içinde yaşanan toplumun birtakım ihtiyaçlarını karşıladığı sürece önemlidir. Yeteneklerini topluma zarar veren bir uygulamada kullanan kişiler toplum tarafından değer görmemektedir ve bu kişiler özel yetenekli olarak görülmemektedir (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 28).

2.3.5. Başarılı Zekâ Kuramı (1997)

Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı (Akt. 2018), Sternberg tarafından oluşturulan “Başarılı Zekâ Kuramı” nda zekâyı; “toplum içinde çevreye uyum sağlayabilme, çevreyi değiştirebilme ve uygun çevreyi seçebilme davranışları” olarak tanımlamışlardır. Bu kuramda Sternberg zekâyı; analitik zekâ, pratik zekâ ve yaratıcı zekâ olmak üzere üç grupta tanımlamıştır.



Şekil 2. 5. Sternberg 'in Başarılı Zekâ Kuramı (Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018).

Analitik Zekâ: Kendi düşüncelerinin değerini ve sınırlılıklarını çizen bilgiyi eleştirel olarak değerlendirmeyi içeren bir zekâ türüdür. Aynı zamanda yaratıcı sürecin ilk basamağıdır. Analitik zekânın amacı gerçekleştirmek istediği fikirlerini hayata geçirirken hangi yolların veya düşüncelerin en iyisi olduğuna karar vermektir. Bu zekâyâ sahip kişiler problemleri sağduyulu olarak çözüme kavuştururlar, daha az hata yaparlar ve zekâ ve başarı testlerinde yüksek başarı gösterirler (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018). “Analiz etme, eleştirme, muhakemeye varma, eşleştirme, zıttını bulma, ölçme ve değerlendirme gibi düşünme becerilerini içerir.” (Şahin, 2018a: 141).

Yaratıcı Zekâ: Bilgiyi kaynaştırma becerisini yansıtır ve üst-bileşen ve bilgi elde etme bileşeni olmak üzere iki bileşenden oluşur. Bunlardan: Üst-Bileşen: “planlama, izleme ve değerlendirmeyi içeren yüksek düzey yönetimsel bir süreçtir (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018).

Pratik Zekâ: “Gerçek yaşam problemlerini ekonomik, ergonomik ve akılcı yollarla çözebilme ve fikirlere uygulayabilme kapasitesi olarak adlandırılır” (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018). Bireyin üç zekâ alanından birinde özel yetenekli olabilmesinde bazı bilgi süreçleri katkıda bulunur. Bunlar; “üst biliş, performans ve bilgi edinim bileşenleridir (Şahin, 2018a: 141).

2.3.6. Meta Kuramı (2000)

Zigler ve Heller (2000, Akt. Sak, 2017) özel yetenekliler ile ilgili kuramları; bilim felsefesinin öne sürdüğü “meta-kuramsal” standartlardan yoksun olmaları, deneysel bulgularının azlığı ve ontolojik durumlarının belirsizliği gibi nedenlerle eleştirmişlerdir. Bu kuramlara ilişkin geçici öncelik, inus, bireysel özellik ve kuramsal önem koşulu olmak üzere

dört meta kuramsal koşul öne sürmüşlerdir. Zigler ve Heller, özel yetenekliler kuramının bilimsel kabul edilebilmesi içinde bu dört “meta kuramsal” koşulların tamamını yerine getirmesi gerektiğini bildirmişlerdir (Sak, 2017: 50).

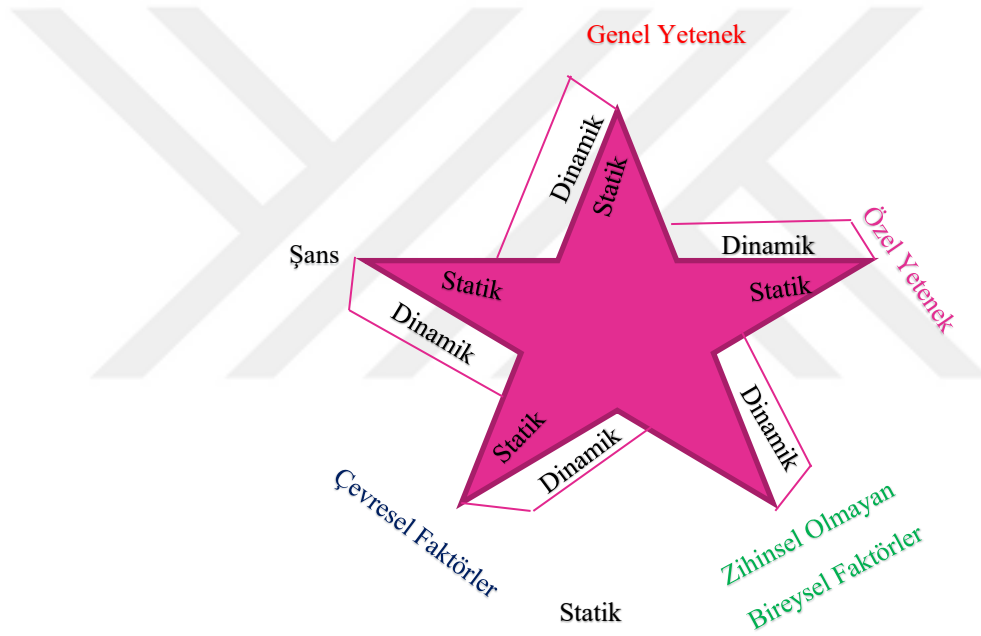
- 1) **Geçici Öncelik Koşulu:** Olağanüstü başarı özel yeteneği takip eden ve ondan etkilenen bir sonuçtur. Başarının özel yeteneğe neden olması düşünülemez. Ancak özel yeteneğin başarıya neden olan öncül bir etken olması da geçici bir süreçtir. Başarının oluşması ile özel yeteneğin gelişmesi de etkilenmeye başlar, aralarında birbirlerini etkileyen karşılıklı bir etkileşim başlar. Başarı arttıkça özel yetenek, özel yetenek arttıkça da başarı artış göstermektedir (Sak, 2017: 50).
- 2) **İnus Koşulu:** “*Gereksiz fakat yeterli bir koşulun yetersiz fakat gerekli bir unsurudur*” (Ziegler ve Heller, 2000: 13; Akt. Sak, 2017: 53). Burada bir olayın somut olarak ortaya çıkabilmesi için etkileşen tüm faktörlerin oluşması gerekir. Örneğin bir kadının doğurabilmesi için belli gelişim olgunluğuna erişmesi gerekir. Ancak bu tek başına bir kadının anne olması için yeterli değildir. Özel yeteneğin ortaya çıkması için de bir takım özel ortamların oluşması ve becerilerin birbirini tetiklemesi gerekir.
- 3) **Bireysel Özellik Koşulu:** Bu koşula göre özel yeteneklilik bireye özgü bir unsur olup bireysel olmayan unsurlar özel yetenekliliğin yerine konamazlar ve bu nedenle olağanüstü başarının tek nedeni de olamazlar. Bireysel özellik koşulu bireye özgü olmayan durumların (çevre gibi) özel yeteneklilik yerine konmalarını engellemektedir (Sak, 2017: 54).
- 4) **Kuramsal Önem Koşulu:** “Bilim dünyasının üzerinde uzlaştığı meta kuramsal kriterlere ilişkin bir koşuldur. Meta- kuramsal kriterlere göre neden ve sonuç arasında teorik olarak anlamlı bir nedensellik ilişkisi bulunmalıdır.” Bu sebepten dolayı da zekâ ile olağanüstü başarı arasında teorik bir neden-sonuç ilişkisinin olması beklenir (Sak, 2017: 55).

2.3.7. Yıldız Modeli (1983; 2003)

Yıldız Modelini geliştiren Tannenbaum (1983, 2003) çocuklarda özel yetenek bulunmadığını öne sürmüştür. Ona göre özel yetenek sadece yetişkinlerde bulunur. Çocuklarda ise sadece “özel yetenek potansiyeli” olabileceğini iddia etmiştir. Tannenbaum’a göre çocuklarda özel yeteneklilik insanlığın: moral (Sak, 2017), fiziksel, duygusal, sosyal, ahlaki (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018), entelektüel ve estetik yaşamını geliştiren” durumlarında yapmış olduğu üretim potansiyeli ve göstermiş olduğu performans potansiyeli olarak tanımlanabilir. İnsanlık yaşamına, bilime ve sanata yapılan katkılar genellikle

yetişkinlik yıllarında yapıldığı için çocukluk yıllarında ise ancak bu başarılarının potansiyellerini gösterirler. Yıldız Model’inde özel yetenekliliğin oluşumunda beş ana etken rol almaktadır. Bunlar;” genel yetenek, özel yetenek, zihinsel olmayan bireysel faktörler, çevresel faktörler ve şans” tır. Bu faktörlerin birbirleriyle olan dinamik ve statik etkileşimleri denizyıldızı şekline (Şekil 2.6) benzetilmektedir (Sak, 2017: 40-41).

Tannenbaum’un yanında Gagne de şans faktörünü kuramında kullanmıştır. Yıldız Model’indeki zihinsel olmayan bileşenler ile Renzulli’ nin Motivasyon (göreve adanmışlık) kavramları ve aynı zamanda genel ve özel yetenek bileşenleri de benzerdir. Fakat çevresel faktör bileşenleri yenidir. Tannenbaum, özel yetenekliliğin yaratıcılar ve performans gösterenler şeklinde ortaya çıktığını öne sürmektedir (Tortop, 2018).



Şekil 2. 6. Tannenbaum'un Yıldız Modeli (Sak, 2017)

2.3.8. Emergenik Kalıtım ve Epigenetik Gelişim Kuramı (1999)

Dean Keith Simonton'un (1999 Akt. Sak, 2017: 33) ortaya koyduğu kuram, özel yeteneğe sahip kişilerin genetik özelliklerinin nasıl oluştuğunu aynı zamanda özel yeteneğin doğumdan itibaren nasıl geliştiğini açıklamaktadır. Bu kuram Emergenik kalıtım ve Epigenetik gelişim olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Emergenik kavramı; “bir sistemin evrimsel olarak ortaya çıkış biçimini” açıklamaktadır. Farklı bir ifadeyle “nasıl organize olacağı kestirilemeyen veya önceden açıklamayan ön koşullara bağlı olarak bir sistemin ortaya çıkış şeklini” ifade etmektedir. Epigenetik kavramı ise “henüz organizasyonunu tamamlamamış bir hücrenin aşamalar halinde farklılaşıp gelişerek bir

organizmayı oluşturmasını açıklar. Kısacası bir sistemin ortaya çıkış biçimini “Emergenik”, bir sistemin gelişim biçimini ise “Epigenetik olarak açıklayabiliriz.

2.3.9. Piirto’nun Yetenek Gelişim Piramidi (1994, 2011)

Piirto’nun yetenek gelişim piramidi birey, çevre, süreç ve ürün gibi faktörleri içeren yaratıcılık kavramının özellikleri üzerine oluşturulmuştur. Yaratıcı çevre ve yaratıcı kişi üzerine odaklanmaktadır. Piirto’ya göre bu yetenek modelinin genetik, duygusal, bilişsel, yetenek ve çevre olmak üzere beş boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar aşağıda açıklanmıştır (Piirto,1994, 1998, 1999, 2011; Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 36; Kirişçi ve Sak, 2020).

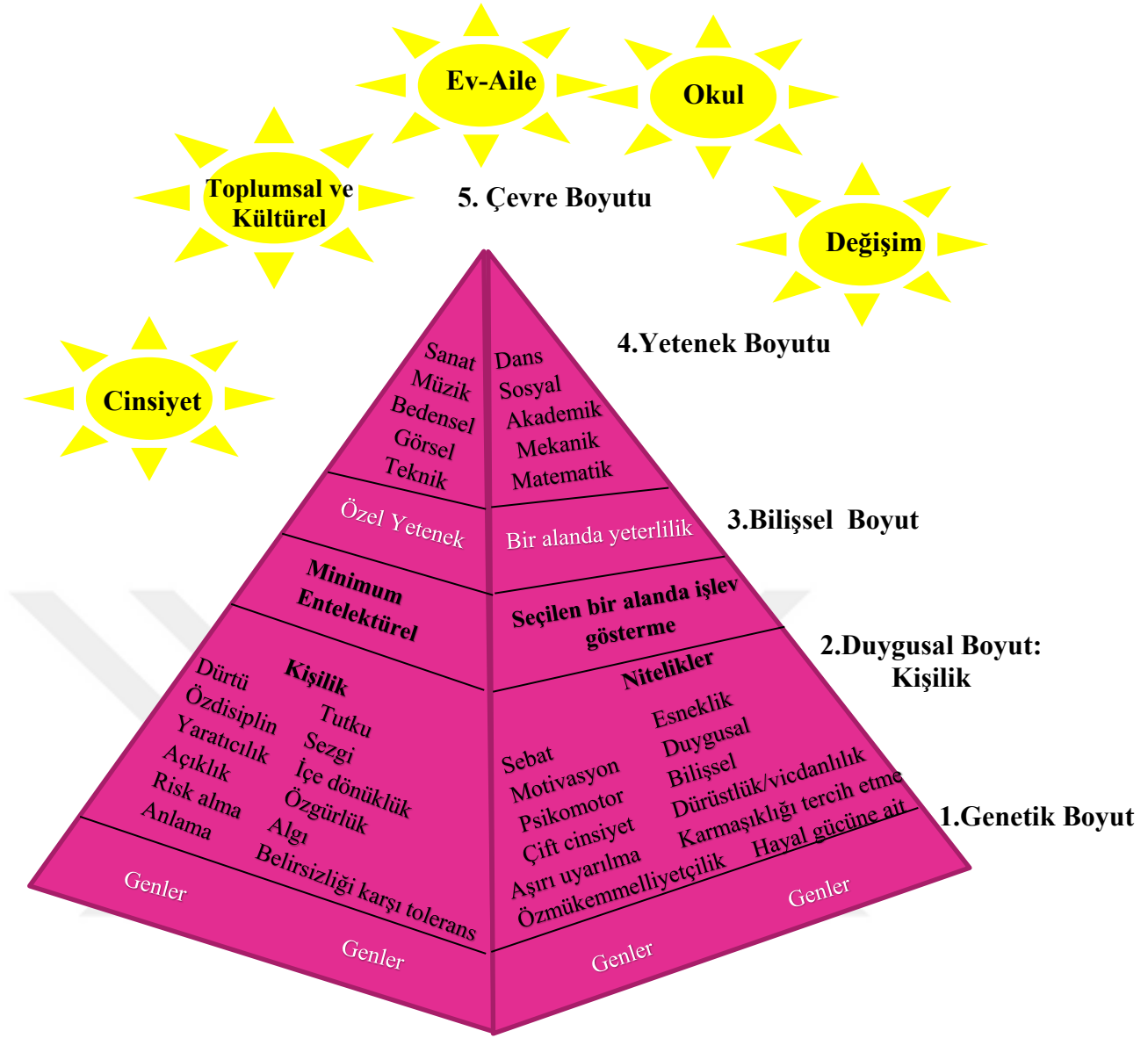
Genetik boyutu: Kalıtsal özellikler yetişkinlikte daha baskın hale gelmektedir. Çevresel etkenler ise yetişkinlik dönemine göre erken çocukluk döneminde daha baskındır.

Duygusal boyut: Bu modele göre etkili olan duygusal ve bilişsel özellikler: yaratıcılık, hayal gücüne sahip olma, anlayışlı olma, güçlü önsezilere sahip olma, kararlılık, belirsiz durumlarda anlayış gösterebilme, kavrama yeteneği, içine tutku ile bağlı olma, mükemmeliyetçilik, irade sahibi olma ve istekliliktir.

Bilişsel boyut: Günümüze kadar geliştirilen zekâ testleri genellikle kavramsal ve yanıltıcı oldukları için birtakım standartlara sahip değildirler. Günlük yaşamı devam ettirebilmek için ortalama veya ortalamanın biraz üstünde zekâya sahip olmak yeterlidir.

Yetenek boyutu: Yeteneklerin birçoğu kesin olarak bilinen belirleyici davranışlara göre tanımlanabilir. Bu yetenekler toplum tarafından kabul görmüş ve değerli sayılan alanlarda yer alırlar ve modeldeki piramidin en üstünde yar alırlar.

Çevre boyutu: Piramidin ilk dört boyutu çoğunlukla kişi ile ilgili bölümlerdir. Bu modele göre genlerden gelen temel özellikler, kişilik ile birleşerek, bilişsel yetenekle sağlamlaşır ve üstün yeteneğin bireyde şekil almasıyla ortaya çıkar. Her birey piramit modelinde güneş olarak temsil edilen çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Bu çevresel faktörler en önemlilerinden başlanarak; ev-aile ortamı, toplumsal ve kültürel çevre, okul ortamı, cinsiyetin bireye olan etkisi ve şans olarak sıralanırlar.



Şekil 2.7. Piirto'nun Yetenek Gelişim Piramidi (Piirto, 2011, Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 37)

2.3.10. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı (2004; 2009)

“Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı (Differentiated Model of Giftedness and Talent [DMGT])” Gagne (2004; 2009’dan Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018;) tarafından üstün zekâyı ve üstün yeteneği birbirinden ayıran ve üstün yeteneğin kriterlerini, bu kriterlerin üstün yeteneğin oluşumundaki rolleri yani üstün zekânın üstün yeteneğe dönüşümünü açıklayan bir yetenek gelişim modelidir. Üstün yetenek ve üstün zekâ arasında kesin olarak ayırım yapılması ve her iki gruba ait olan kişilerin toplum içindeki kişilerin toplam nüfusuna olan oranlarının sayısal olarak belirtilmiş olması Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı’ nın en belirgin özelliklerindedir.

Bu kurama göre üstün zekâ doğuştan gelir, üstün yetenek ise doğuştan gelen kapasitenin yaşama etkileşimi sonucu gelişmesi ile oluşur. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı' na göre performans alanlarından birinde %10'luk dilim içinde yer alan bireyler üstün yetenekli veya üstün zekâlı olarak kabul edilirler. Bu kuram; üstün yetenek, üstün zekâ, şans, deneyim-öğrenme, bireysel katalizörler ve çevresel katalizörler olmak üzere altı faktörden oluşmaktadır (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 40; Sak, 2017:28) (Bakınız [bkz.] Şekil 2.7).



Şekil 2. 8. Gagne'nin (2004) Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı (Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018: 39)

Bu bilgiler ışığında, DMGT Kuramı da diğer bütün üstün zekâ kuramları gibi üstün zekâyı farklı boyutlarda değerlendirmektedir. Potansiyeli başarıdan (üstün zekâyı üstün yetenekten), doğal yetenekleri de gelişmiş yeteneklerden (üstün zekâyı üstün yetenekten) ayırt etmesi nedeniyle DMGT Kuramı özgünlük içeren bir kuramdır (Kirişçi ve Sak, 2020; Sak, 2017).

2.4. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİ

Özel yetenekli öğrenciler hakkında geniş bilgi alabilmek için özel yetenekli öğrencilerin tanımı, genel özellikleri, sınıflandırılmaları, yaygınlıkları ve karşılaştıkları problemlerle ilgili bilgiler başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

2.4.1. Özel Yetenekli Öğrenci Tanımı

Geleneksel ve çağdaş özel yetenek tanımları arasındaki farklılıklar tanılama uygulamalarının da değişmesine neden olmuştur. Renzulli özel yetenekliliği; genel yetenek,

yaratıcılık ve zihinsel olmayan durumlar da üstün motivasyon gücüne sahip olma becerisi olarak belirtmiştir. Morelock ve Feldman, ise özel yetenekli çocukları, bir veya birkaç alanda akranlarının sahip olduğu beceri veya yeteneklerden daha üstün özellik gösteren ve farklı bir eğitim programına ihtiyaç duyan çocuklar olarak tanımlamışlardır (Akt. Baykoç, 2012: 354).

Bazı öğrenciler ortalamanın üzerinde zekâya ya da yeteneğe sahip oldukları için özel yetenekli olarak tanılanır (Cavkaytar, 2012). Özel yetenekli öğrenci; genetik özellikleri ile var olan ve çevrenin etkisiyle gelişen ve sonucunda hareket gelişimi, bilişsel gelişim, dili anlama ve ifade etme yeteneği, sosyal, duygusal ve estetik gelişimi, fiziksel büyüme ve gelişim alanlarının birinde, birkaçında veya hepsinde çeşitli gözlem ve ölçme araçlarıyla uzman kişiler tarafından yaşlılarından üst düzeyde performans gösterdiği belirlenen kişilerdir (Baykoç, 2014a).

Özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırıldıklarında gelişim özellikleri yönüyle farklı performans ortaya koydukları bilinmektedir. Bu özelliklerinin yanında özel yetenekli olarak tanılanmış öğrenciler kendi içlerinde bile farklı performanslar gösterebilmektedirler. Bu nedenle özel yetenekliler grubu heterojen bir dağılım göstermektedir (Ayas ve Kirişçi, 2020).

2.4.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Genel Özellikleri

Özel yeteneklilik belirtilerinin çoğunluğu bebeklik yıllarında ya da erken çocukluk dönemlerinde görülmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin sahip olduğu en genel ve en yaygın özellikler aşağıda sıralanmıştır. Bu özellikleri özel yetenekli öğrenciler bebeklik dönemlerinden itibaren göstermeye başlamaktadırlar. Özel yetenekli öğrencilerin bebeklik dönemlerinden itibaren göstermeye başladıkları bazı özellikler: Az uykuya ihtiyaç duyma, aktiflik, doğumdan sonraki ilk aylardan başlayarak bakıcılarını tanıma ve onlara gülümseme, gürültüye karşı aşırı hassas olma ve öfkelenme, hızlı öğrenme, ilk aylardan itibaren dil gelişiminin başlaması, ileri motor kontrole sahip olma, kitaplara karşı ilgili olma, meraktan dolayı aşırı soru sorma, olağanüstü hafızaya sahip olma, uzun dikkat süresi ve uyarılara karşı aşırı tepki gösterme olarak sıralanabilir (Sak, 2012: 509; Sak, 2017: 58; Silverman, 2001; Watts, Itty, Taylor, Rosen ve Boyde, 1973'den Akt. Dağlıoğlu, 2014).

Özbay (2013) genel olarak özel yeteneklilik özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- *Sözcük hazinelerinin geniş ve zengin olması,*
- *Sözcükleri tam anlamlarıyla kullanması,*
- *Hızlı öğrenebilme ve geniş ilgi alanına sahip olması*

- *Soyut düşünebilmesi*
- *Problemler konusunda empati kurması,*
- *Analiz gücüne ve yaratıcılığa sahip olması,*
- *Problem çözebilmesi,*
- *Israr ve sebatlılık göstermesi,*
- *Güçlü hafıza ve önseziye sahip olması,*
- *Mizah ve espri yapabilmesi,*
- *İlgili ve meraklı olması,*
- *Aktif ve gözlem yapmaya istekli olması,*
- *İnisiyatif kullanma ve akıl yürütme becerisine sahip olması,*
- *Eleştirici yaklaşıma sahip olması,*
- *Hizmet etme arzusu içinde olması,*
- *Keşif ve icatlar yapabilmesi,*
- *Bir yetenek alanında üstün performans göstermesi,*
- *Yeni ve zor deneyimleri tercih etmesi,*
- *Özgün ifade biçimlerini kullanması.*

Özel yetenekli diyebileceğimiz çocuklar erken çocukluk yıllarında aşağıdaki özelliklerden bir veya birkaçını göstermelidir. Fakat bu özelliklerin gelişimi, çoğu özel yetenekli çocuklarda okul yıllarında gelişmektedir (Sak, 2017). Bu özellikler şu şekildedir:

- 1-2 yaş aralığında düzgün cümle yapısıyla konuşmaya başlama,
- 3-4 yaşlarında ya da daha erken bir yaşta okumaya ve basit aritmetik problemleri çözmeye başlama,
- Okumaya başladıktan kısa bir süre sonra yazmaya başlama,
- 10 yaşından daha öncesinde matematik, müzik, resim ve yaratıcı yazma alanlarında yetişkin performansı gösterme.

2.4.2.1. Fiziksel Özellikleri

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki özel yetenekli öğrencilerin boy uzunluğu ve ağırlıkları normal gelişim gösteren akranlarından daha fazladır (Dağlıoğlu, 2014). Ataman'ın (1974) yapmış olduğu araştırmasında özel yetenekli öğrencilerin, ağırlık, boy, baş çevresi ve karaciğer kapasitesi ölçümleri normalaltı yetenek grubunda yer alan çocuklardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özel yetenekli öğrenciler beden yapıları yaşlarına oranla üstün olmalarının yanında genel sağlık durumları da akranlarına oranla daha iyidir. Bu öğrenciler doğumda da normalden daha ağır doğarlar ve boy uzunlukları da daha fazla olur. Konuşma, yürüme ve diğer devinimsel hareket becerilerini öğrenme de erkenlik gözlemlenir. Bu çocuklarda bedensel engellilik, diş rahatsızlıkları, duyu organları bozuklukları ve hastalıklar daha az görülür. Ortalama ömür istatistikleri daha uzundur (Özbay, 2013; Özsoy, 1994:130).

2.4.2.2. Zihinsel ve Bilişsel Özellikleri

Özel yetenekli çocuklar bebeklik dönemlerinden itibaren bilişsel alanda ileri düzeyde performans sergilerler ve bu özellikler desteklendiğinde gelişmeye devam etmektedir. Bu çocukların bilişsel özelliklerinin değerlendirilmesi sürecinde şu hususlara dikkat edilmelidir.

1. Özel yetenekli çocukların tümü gerekli kriterlerin hepsini göstermezler veya aynı seviyede o kriterlere sahip olmazlar.
2. Özel yetenekli çocukların bazılarında bu özellikler gelişimlerinin ilk dönemlerinde görülmeyebilir. Daha sonraki dönemlerde bu özellikleri göstermeye başlayabilirler.
3. Özel yetenekli birçok çocukta bu özelliklerin bir kısmı bulunabilir.
4. Çocukların ilgi ve başarı alanlarına göre bu özellikler değişeceği için bu özellikler sadece ipucu olabilir (Dağlıoğlu, 2014).

Özel yetenekli bireylerin genel zihinsel özellikleri; “gelişmiş dil kullanımı ve sözcük dağarcığı, keskin gözlem, merak duygusu ve çok soru sorma, bilginin çeşitliliğini anımsama, uzun süreli dikkat, karmaşık kavram ve ilişkileri anlama ve soyut düşünme yeteneği, ilgi alanlarının yoğun, çeşitli ve değişken olması, güçlü eleştiri becerileri ve kendini eleştirme yeteneği, derin düşüncelere dalma, daha hızlı, kolay ve erken öğrenme, çok fazla bilgiyi depolayabilme ve bilgiyi daha hızlı hatırlama; atlas, sözlük, ansiklopedi, takvim gibi yayınlara karşı on yaşından önce bile güçlü bir ilgi gösterme; astronomi, fen bilimleri, tarih, günün olayları gibi güncel ve karmaşık konuları işleyen yayınlara karşı özel ilgi gösterme; okumaya düşkünlük, algıladıklarını olduğu gibi değil bunları yorumlayarak, sebep sonuç ilişkisi içinde kabullenme; kolay kavram oluşturabilme, keşfetme eğilimi içinde olma, bütünden parçaya ve parçadan bütüne düşünme, ani çözüm bulabilme, ilişkisiz gibi gözükten şeyler arasında ilişki kurabilme, gelişmiş problem çözme becerisi, kendine özgü çalışma metotlarına sahip olma, karmaşık kavram ve algılara sahip olma, farklı tasarımlar yapabilme, hazır cevap olma ve gelişmiş planlama becerisine sahip olma” şeklinde sıralanabilir (Ataman, 2005; Dağlıoğlu, 2014; Özbay, 2013; TBMM Araştırma Komisyon Raporu, 2012).

2.4.2.3. Dil Gelişimi

Özel yetenekli çocuklar dil gelişimindeki üstün özelliklerinden dolayı çevreleri tarafından kolayca “*farklı*” olarak nitelendirilebilmektedir. Bu çocuklar erken yaşlarda anlamlı ve kurallı cümleler kurabilecek özelliği sahip olabilmelerine rağmen, bazıları da daha geç yaşlarda konuşmaya direkt olarak anlamlı cümleler kurarak başlayabilmektedirler (Gross, 1999’dan Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018).

Genel olarak erken dil becerilerinin önemli göstergeleri şunlardır:

- Konuşmaya erken başlama (Bal Sezerel, 2018; Harrison, 1995’den Akt. Dağlıoğlu, 2017)
- Metafor ve analogilerin erken kullanımı,
- Kendiliğinden şarkı ve hikâye oluşturma,
- Kendi yetenek seviyesinin altındaki kişilerle iletişimde dili basitleştirebilme,
- Bilgi ve düşüncelerinin aktarımı için dili tercih etme,
- Birden çok yönergelerin yer aldığı talimatları uygulayabilme,
- Mizah, espri anlayışının erken gelişmesi,
- Akıcı konuşma,
- İleri düzeyde sözcük dağarcığı,
- Sözel yeterlilik; geniş kelime bilgisi, ifadede kolaylık,
- Konuşacağı zamanı ve yeri bilmedir. (Poster, 1999’dan Akt. Baysal Metin, Dağlıoğlu ve Saranlı, 2018).

Özel yetenekli çocuklar meraklı kişilikleri nedeniyle ilgileri dâhilinde araştırdıkları bilgileri, karşısındaki kişiyle paylaşmayı sevdikleri ve kullandıkları için dil becerilerini de özel olarak geliştirmişlerdir. Özel yetenekli çocukların algıları açık ve anlama becerilerinin de yüksek olmasından dolayı soyut kavramları da sıklıkla diyaloglarında kullanmaktadırlar.

2.4.2.4. Kişilik Özellikleri

Özel yetenekli çocukların sahip oldukları kişilik özellikleri:

- Mükemmeliyetçidirler.
- Sorumluluk almaktan ve onu yerine getirmekten hoşlanırlar.
- Gruptan çok yalnız oynamayı ve çalışmayı tercih ederler.
- Çok fazla meraklıdırlar ve sürekli soru sorarlar, sorgularlar.
- Grup normlarına fazla uymazlar. Kendilerince doğru olanda ısrar ederler.

- Otorite ile çatışmalar, kendilerine bir şeylerin dayatılmasından hoşlanmazlar.
- Günlük aktivitelerde sakar, dikkatsiz ve yavaş olabilirler.
- Zorluk derecesi yüksek olan görevlerden hoşlanırlar.
- İnanışları konularda kararlı ve inatçıdır (Özbay, 2013).

Özel yetenekli çocuklar sahip oldukları kişilik özellikleri ile diğer akranlarından kolayca ayrılabilirler. Fakat bu özellikler özel yetenekli çocuklar hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan ya da özel yetenekli öğrencilere karşı olumsuz tutum gösteren bireyler tarafından, bu çocuklara “şımarık, dikkatsiz, yaramaz ve inatçı” vb. gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle özel yetenekli çocuklar, sahip oldukları özelliklerinden dolayı farklı kavramlar adı altında nitelendirilmektedir. Bu öğrencilerin tam olarak tanılanmamış ya da eksik veya yanlış tanılanmaları doğru eğitim almalarını da engellemektedir. Bu nedenle özel yetenekli çocukların doğru tanılanmaları için tanılamayı yapacak görevlilerin konuya dair bilgi sahibi olmaları son derece önemlidir.

2.4.2.5. Duygusal/ Sosyal Özellikleri

Clark (1992'dan Akt. TBMM Araştırma Komisyon Raporu, 2012) ve Silverman (1994), üstün yetenekli çocukların sosyal /duygusal açıdan;

- Gelişmiş ahlaki değerlere sahip,
- Başkalarının duygularına ve düşüncelerine karşı hassas,
- Mükemmeliyetçi,
- Beklentileri yüksek,
- İdealist,
- Duygusal derinliği olan,
- Farkındalığı yüksek çocuklar olduklarını belirtmektedirler.

Özbay (2013), özel yetenekli çocukların psiko-sosyal özellikleri hakkında aşağıdaki bilgileri sıralamıştır.

- *Arkadaş olarak kendileri seviyesinde zekâyâ sahip veya yeteneklerinde benzerlik olan kimseleri seçebilirler.*
- *Genellikle kendi yaşlılarından üstün olanlarla arkadaşlık ederler.*
- *Genellikle şakaları, esprileri olgunca anlama, bir şeyin şaka tarafını, tuhaflıklarını görme kabiliyetine erken yaşlarda sahiptirler.*

- *Başkaları ile yakın, içten dostluk kurabilirler. Dostlukları günlük oyun ilgilerinin ve yararların ötesine uzanır.*
- *Başka çocukların yaşamlarına derin ve duyarlı bir yaklaşım gösterirler. Onların kişiliklerini anlayabilirler.*
- *Gruplarındaki uzlaşmazlıkların hakemliğini yaparlar ve politik olarak idare ederler.*
- *Duygusal gerilimlerini korkusuzca, duruma en uygun şekilde ifade ederler.*
- *Katıldıkları sosyal aktivitelerde olumlu, yapıcı ve verimli katkıda bulunurlar.*
- *Oldukça popülerdirler. Mensup oldukları grupların ekseri üyeleri tarafından sevilirler.*
- *Bildiği, tanıdığı yetişkinlerin, gençlerin ve akranlarının büyük bir çoğunluğu tarafından açıkça kabul edilirler.*
- *Her yeni sosyal durumla uğraşmak ve onu yenmek için alışık olunmayan bir kapasiteye sahiptirler.*
- *Yeni çevrenin sosyal değerlerini çabuk kavrar, davranışlarını ona göre uydurmayı kolayca başarırlar.*
- *Dış dünya ile etkileşimlerinde olgundurlar.*
- *Büyük çoğunlukta düşünce dünyasında serbestçe risk alırlar ve risk almaktan hoşlanırlar.*
- *İnsanlığın daha idealize ettiği istek, ihtiyaç ve değerlere sahiptirler.*
- *Toplumda renk, ırk ve din ayırımı ile ilgili ön yargılara sahip değildirler. Herkesi rengine, ırkına, dinine bakmaksızın olduğu gibi kabul ederler.*
- *Toplumsal kural ve düzeni kendileri için de gerekli görürler.*
- *Bir yandan birçok sosyal problemlerle karşılaşırken diğer yandan bunlara uygun çözüm yolları bulurlar.*

Yukarıdaki bu özelliklerden özel yetenekli çocukların daha çok liderlik, adalet, sosyal, araştırmacı, empati, sempati, olumlu ve esprili kavramlarının yüklemiş olduğu anlamları yansıttıkları görülmektedir. Fakat bu sosyal özellikler çocuklara kalıtsal olarak geçen karakteristik özellikler değildir. Bu kavramlar özel yetenekli çocuklara sağlanan uyaran fazlalığı, üstün sosyal olanaklar ve etkileşim sonucu ortaya çıkmaktadır. Özel yetenekli çocuklar tanılandıktan sonra en yakınında yer alan kişiler tarafından (anne, baba, öğretmen, vb.) çocukların ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda gelişmeleri için rehberlik yapmalılar veya bu iş için farklı kurumlara yönlendirmelidirler.

2.4.3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Sınıflandırılması ve Yaygınlığı

Özel eğitim gereksinimi olan tüm öğrencilerde olduğu gibi özel yetenekli öğrencilerinde doğru bir şekilde sınıflandırılması gerekmektedir. Greenspan (2016: 38) bu konuda; “Özel gereksinimli çocukların birçoğu, bazı nedenlerden dolayı birden fazla alanda yetersizliğe sahiplerdir. Bunlardan dolayı da çocukların kapsamlı bir şekilde tedavi görebilmesi için doğru bir sınıflandırma yapmamız gerekmektedir.” görüşünü savunmaktadır.

Dünyada ve ülkemizde özel yeteneklilerin genel nüfus içindeki oranları %2 arası olarak tahmin edilmektedir (Baykoç, 2014b). MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürü Ahmet Emre Bilgili, Türkiye Radyo Televizyon Kurumunun (TRT) Haberine yapmış olduğu açıklamasında “Türkiye’de şu anda 135 BİLSEM’e kayıtlı yani tanılanmış yaklaşık 43 bin özel yetenekli öğrenci bulunduğu bahsetmektedir” (TRT Haber, 2018). Ülkemizdeki güncel genel nüfus sayısına bakıldığında bu sayının çok daha fazla olması gerekirken ne yazık ki yeterli tanılama yapılamadığı için şu an rakamların gerçek sayıları göstermediğine inanılmaktadır.

Literatürde özel yetenekli çocuklar farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü zekâ aralıklarını aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadır (Akt. Dalgıç, 2017).

- “0-20 Derin Zekâ Geriliği
- 20-30 Ağır Zekâ Geriliği
- 30-50 Orta Dereceli Zekâ Geriliği
- 50-70 Hafif Derecede Zekâ Geriliği
- 70-80 Sıradan Zekâ Geriliği
- 80-90 Donuk Zekâ
- 90-110 Normal Zekâ
- 110-120 Üstün Zekâ
- 120- 130 Parlak Zekâ
- 130 ve üzeri Çok Üstün Zekâ”

Stanford- Binet ise zekâ bölümlerini aşağıdaki tablo 2.2’deki gibi bir sınıflandırma yapmıştır (Baykoç, 2014b).

Tablo 2. 2. Stanford -Binet IQ Sınıflandırması

Zekâ Bölümü (IQ)	Sınıflandırması
140 ve yukarısı	Deha ve deha çevresinde olanlar
120-140	Çok üstün zekâ
110- 120	Üstün zekâ
90-110	Normal zekâ
80-90	Sınır üstü veya donuk normal zekâ
70-80	Donuk zekâ
0-70	Zihinsel yetersizlik

Gross (2009'dan Akt. Kirişçi ve Sak, 2020: 138), ise IQ düzeylerine göre özel yetenekli bireyleri “hafif düzeyde, kısmen, çok üstün, olağanüstü üstün ve dahi düzeyinde üstün yetenekli” olarak sınıflandırmıştır.

Tablo 2. 3. Gross’ un Üstün Zekâ Düzeyleri (Akt. Kirişçi ve Sak, 2020)

Düzy	IQ Puanı	Yaygınlık Oranı
Hafif düzeyde üstün yetenekli	115-129	1:40
Kısmen üstün yetenekli	130-144	1:40- 1:1000
Çok üstün yetenekli	145- 159	1:1000- 1:10.000
Olağanüstü düzeyde üstün yetenekli	160-179	1:10.000- 1:1 milyon
Dahi düzeyinde üstün yetenekli	180 ve üzeri	1:1 milyondan daha az

Farklı araştırmacıların görüşlerine göre ise, ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik durumlarına göre IQ sınırlarının daha esnek ve geniş kapsamlı olmasının daha uygun olacağına inanılmaktadır. Buna göre daha geniş kapsamlı zekâ bölümlerinin ve genel nüfus içindeki dağılımlarının yer aldığı *Tablo 2.4.* oluşturulmuştur (Baykoç, 2014b: 47-48).

Tablo 2. 4. Zekâ Bölümleri ve Genel Nüfus İçindeki Dağılımları

Düzy	IQ Puanı	Görülme Sıklığı
Debil (Bedensel ve zihinsel bakımdan güçsüz)	0-25	0.03
Embesil (Zekâ geriliğinin bir türüdür.)	25-50	0.2 – 2.63
Debil (Moron)	50-70	2.4
Sınır Zekâ	70-80	5.6
Donuk Zekâ	80-90	14.5-20.1
Normal Zekâ	90-110	46.5- 64.6
Parlak Zekâ	110-120	18.1
Üstün Zekâ	120-130	8.2- 11.3
Üstün Zekâ	130-140	3.1
Çok Üstün Zekâ	140-150	1.1
Çok Üstün Zekâ	150-160	0.2-1.33
Çok Üstün Zekâ	160-170	0.03

Yukarıda yer alan bilgilere baktığımızda tanılanmış özel yetenekli kişilerin sayısının olması gerekenden ya da beklenenden daha az olduğu görülmektedir. Bu nedenle toplumun ve ilgililerin özel yetenekli kişilerin keşfedilip doğru yerlere yönlendirilmesi ve tanılamlarının yapılması son derece önemlidir.

2.4.4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Problemleri

Özel yetenekli öğrenciler tanılanmalarından sonraki süreçte de birtakım sorunlar yaşamaktadırlar. Bunlar; sosyal, duygusal, akademik gelişimleri ve özellikleri ile özel yetenek etiketi, düşük başarı, beklenmedik başarısızlık, motivasyon eksikliği, disiplin, adaptasyon, yalnızlık ve intihar gibi konulardır.

Özel yetenekli çocukların karşılaştıkları sorunların başında erken tanılanmamaları yer almaktadır. Akarsu (2001: 23) özel yeteneklilerin erken tanılanmaması sorunu konusunda “özel yetenekliliğin değerinin farkında olunmadığı, özelliklerinin bilinmediği ve bilinse bile nasıl yardım edileceğinin bilinmediğini” söylemektedir. Sak (2017: 122-128) ise özel yeteneklilerin tanılanması sürecindeki sorunları hakkında “özel yetenekli öğrencilerin tek tip tanılama aracı kullanılarak tanılanması, bu öğrencilerin hala %2 mi yoksa %3 mü oranda olduğunun tartışılması, tanılanmış özel yetenekli öğrencilerin gerçekte var olan özel yetenekli öğrenci profilini farklı nedenlerden dolayı tam olarak temsil edememesi, tanılama araçlarının ölçtükleri yetenekler ile eğitim programlarının içeriklerinin örtüşmemeleri (Ayas ve Kirişçi, 2020) ve zekâ testlerinin özel yetenekli öğrencileri tam olarak ölçecek güçlükte zor sorular içermemesi” gibi ifadeleri belirtmiştir.

Özel yetenekli çocukların birçoğu “özel yetenekli çocuk” etiketinin vermiş olduğu *etiketlenme problemi* yaşamaktadırlar. Becker’in (1963’den Akt. Öpengin ve Tokmak, 2020: 215), etiketleme teorisine göre etiketleme sonrasında kişilerin ve toplumun genelinin etiketlenen bu kişiye karşı tutum ve davranışlarının değiştiği belirtilmektedir. Özel yetenekliliğe yüklenen anlamlar ve bu anlamalara göre kişilerin tavır ve hareketleri etiketin etkileridir. Bu etiketin etkisi ile özel yetenekli tanısı almış kişilere sadece devletin faydası için yaklaşılması, bireysel ilgilerinin, düşüncelerinin ve isteklerinin yok sayılması, olumsuz bir durumdur. Bu olumsuz durum çocukların hatta yetişkinlerin bile hayatlarında bazı dezavantajlı durumlar oluşturabilmektedir (Sak, 2017).

Özel yeteneklilerin karşılaştıkları diğer bir problem ise beklenmedik başarısızlık ve düşük başarı olmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin birçoğu düşük akademik başarı ve düşük çalışma disiplini göstermektedir. Başarısızlık ve düşük başarı bazen birbirlerinin yerine kullanılıyor olsa da aynı anlamı ifade etmezler. Düşük başarı ortalamasının altında kalan başarıyı ifade etmektedir. Bu nedenle düşük başarı kavramını kullanabilmemiz için grup ortalamasını biliyor olmamız gereklidir. Düşük başarı kavramında öğrenciyi grup ile karşılaştırırız. Beklenmedik başarısızlık kavramı öğrencinin var olan gerçek zihinsel potansiyeli ile akademik başarısı arasındaki farka denilmektedir. Yani öğrenci zekâ testlerinde özel yetenek tanısı alabilecek %2- %3’lük dilime girerken, akademik testlerde bu başarıyı göstermemesi olarak açıklanabilir. Beklenmedik başarısızlıkta öğrenci yine kendisi ile karşılaştırılır (Öpengin ve Tokmak, 2020; Sak, 2017). Montgomery’ye (2009’dan Akt. Camcı-Erdoğan ve Leana- Taşçılar, 2014: 218) göre beklenmeyen başarısızlığın ortak göstergeleri;

- “Sözel ve yazılı çalışmalar arasında büyük düzeyde farklılık olması,
- Zayıf okuma becerileri,
- Okulla ilgili ödevleri ve çalışmalarını yapmada başarısızlık,
- Çalışmaları organize etmede zayıflık,
- Çalışmaları yapmayı reddetme,
- Kendi başarılarından tatmin olamama,
- Yeni etkinlikleri denemeyi istememe,
- Aşırı derecede kendini eleştirme ve mükemmeliyetçilik,
- Gerçekçi olmayan hedefler belirleme,
- Grup çalışmalarında gruba ayak uyduramama,
- Konsantrasyon sorunları,
- Okula karşı olumsuz tavırlar sergileme,
- Akranlarla ilgili sorunlar yaşama,
- Düşük benlik imajı” dır.

Özel yetenekli öğrencilerin karşılaştıkları bir diğer problem ise “*Motivasyon*” dur. Motivasyon “bir amacı gerçekleştirmeye yönelik istek ve arzu yoğunluğu” olarak tanımlanabilir (Sak, 2017: 335). Özel yetenekli çocuklar da sıkça yaşanan motivasyon eksiklikleri öğrencilerin performanslarını göstermelerini engellemektedir. Özellikle düşük başarı gösteren özel yetenekli öğrencilerde başarısız oldukları alanlarda motivasyon eksiklikleri görülmektedir. Motivasyon eksikliği; ilgi eksikliği, bireysel faktörler, olumsuz aile ya da okul atmosferi, öğrencinin öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile sorun yaşaması, öğrencinin ilgi alanının yetenek alanından farklı olması gibi nedenlerden kaynaklanabilir (Sak, 2017; Siegle ve McCoach, 2005’den Akt. Sak, 2017; Web, Meckstroth ve Tolan, 1994’den Akt. Sak, 2017).

“İki kere özel” olmakta özel yeteneklilerin yaşamış oldukları sorunlar arasında yer almaktadır. İki kere özel olmak; özel yetenek tanısı almış olan çocuğun, zihinsel, duygusal veya fiziksel alanlardan en az birinden ikinci bir tanı daha almış olması durumudur (Trail, 2011’den Akt. Leana- Taşçılar, 2018). Özel yetenekli olup; görme, işitme, bedensel engeli olan ya da dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB), öğrenme güçlüğü vb. alanlarda tanısı olan çocuklar iki kere özel olma durumuna örnek verilebilirler (Robinson, Shore ve Enersen, 2014). Ama ikinci tanı zihinsel bir sorun (Asperger sendromu, DEHB, Öğrenme

güçlüğü, Savant sendromu, Williams sendromu) olduğu zaman uzmanlar bu tanıları yetersizlik olarak ifade etmektedirler.

Asperger Sendromu: Otizm spektrum bozuklukları arasında yer alan nöro-gelişimsel bir bozukluktur [The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı) (DSM) -5,].

DEHB: “Çocukluk döneminin en yaygın görülen nörobiyolojik bozukluğudur.” (Austin ve Sciarra, 2010/2017). *Dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik* olmak üzere üç farklı boyutu bulunmaktadır (Leana- Taşçılar, 2018).

Öğrenme Güçlüğü: normal ya da normalin üstünde zekâya sahip bireylerin okuma, yazma, matematik, konuşma, dinleme, anlama ve kendini ifade etme becerilerinden bir ya da birkaçında akranlarına ve zekâsına oranla düşük başarı gösteren bireylere denilmektedir (Öğülmüş, 2015).

Savantlar: zihinsel engellerinin yanı sıra en az bir alanda olağanüstü başarı gösteren kişilerdir. *Williams Sendromu:* genetik nedenleri olan nörogelişimsel bir bozukluktur (Sak, 2017). Savantlar ve Williams sendromu olan kişilerin olağanüstü özel yetenekleri vardır.

Özel yetenekli öğrenciler sosyal duygusal alanda da problemler yaşamaktadırlar. Sosyal ve duygusal problemlerin yaratacağı depresyon, anksiyete, stres, mükemmeliyetçilik, davranış bozuklukları ve intihar gibi konular çok tartışılmaktadır (Leana- Taşçılar, 2017; Sak, 2017). Disiplin kavramı “bir amaca ulaşmak için bireyin belirli kurallara uyması” olarak ifade edilebilir. Özel yetenekli öğrencilerin başarılı olmaları için disiplinli olmaları gerekmektedir. İlgileri ile ilgili konulara daha istekli çalışan ve daha fazla zaman ayıran özel yetenekli öğrenciler bir programı tamamlamak ve başarılı olmak istiyorlarsa temel olarak bilmesi gereken konulara da zaman ayırmalı ve çalışmalıdır. Bu nedenle disiplinli olması, zamanı etkin kullanması ve önceliklerini iyi ayarlaması gerekmektedir (Öpengin ve Tokmak, 2020).

Özel yetenekli çocuklarda sıkça karşılaşılan diğer bir problem ise *mükemmeliyetçiliktir*. Bu kavram “Bireyin kapasitesinin çok üzerinde, gerçekçi olmayan hedeflere odaklanması” olarak tanımlanmaktadır. Gerçek performans ile ideal benlik arasında oluşan farkı göz ardı edip ideal benliğe ulaşmak için aşırı ve yoğun çaba gösterme olarak da tanımlanabilir (Öpengin ve Tokmak, 2020: 223). Konulan yüksek hedeflere ulaşamaması bireyde olumsuz benlik algısı yaratacak, kendini işe yaramaz, yeteneksiz olarak görecektir ve olumsuz bir psikolojinin içine girecektir. Bu durum çevrenin beklentilerini

karşılama isteği sonucunda da yaşanabilecek bir durumdur. Bu sorunların yaşanılmaması için bireyin, çevresinde bulunan ona rehberlik yapan veya yol gösteren kişilerin, bireyin performansının ve ilgisinin farkında olup ona göre gerçekçi hedefler koymaları gerekmektedir.

2.5. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASI

Özel yetenekli öğrencilerin erken, yeteneğine uygun araç gereçle ve uzman kişiler tarafından tanılanması gerekmektedir. Tanılama aşaması özel yetenekli öğrencilerin hayatlarında bir dönüm noktası olacağı için çok önemlidir. Tanılama sürecinde birey hakkında bilgi alınacak kişilerin, bireyi iyi gözlemlemiş, yeteneklerinin farkında olan ve gerçek bilgiler verebilecek kişiler olması önemlidir.

2.5.1. Tanılama Yöntemleri ve Yaklaşımları

Tanılama süreci nicel ya da nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılabilir. Bazı araştırmacılar (Callahan, 2005) nicel ve nitel yöntemin ardışık olarak kullanıldığı çoklu değerlendirmenin daha başarılı sonuçlar verdiğini ifade etmektedirler. Sak (2017), tanılama yöntemlerini üçe ayırmıştır. Bunlar: Norm tabanlı, örneklem tabanlı ve ölçüt tabanlı tanılama yöntemleridir.

Norm tabanlı tanılama; norm grubu ile standartlaştırılmış teste tabi tutulan, bireyin performansı karşılaştırılarak yapılan bir tanılama yöntemidir. Bu yöntemde göre testlerin sadece belli ülke veya bölge de uygulanarak norm grubunun oluşturulması bu yöntemin sınırlılıkları arasındadır.

Örneklem tabanlı tanılama; herhangi bir norm ile kıyaslama yapılmaksızın örneklem içindeki bireylerin gruptaki yerini ve durumunu gösteren tanılama yöntemidir. Bu yöntemde norm ve standardizasyon çalışmaları yapılmamış testlerde kullanılabilir.

Ölçüt tabanlı tanılama; ölçme aracında bir sınır belirlenerek yapılan tanılama (Eker, Kurnaz ve Sarı, 2018; Tan, 2018a). Türkiye’de uygulanan BİLSEM seçmeleri de bu yöntemle yapılmaktadır. Grup tarama uygulamasında sınır kabul edilen puanı alan öğrenciler bireysel değerlendirmede genel zihinsel yetenek için 130 IQ sınırını geçerlerse özel yetenekli kabul edilir ve uygulamaya dahil edilirler.

Özel yetenekli öğrencileri tanılama yaklaşımları genel olarak bireye ve programa dayalı tanılama olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. *Bireye dayalı tanılama*, öğrencilerin kapasitelerinin kapsamlı bir şekilde tanılanması için tanılama araçlarının

kullanılmasına dayanır. Bu tanılama yönteminde öğrenci baz alınarak değerlendirme yapılır. *Programa dayalı tanılama* da ise, eğitim programının özelliğine ve içeriğine göre uygun tanılama araçları kullanılır. Bu yöntemde program baz alınarak tanılama yapılır. Yani programa uygun öğrenci seçilir (Sak, 2017).

2.5.2. Tanılama Süreci

Özel yetenekli öğrencilerin seçimi bazı aşamalardan oluşmaktadır. Bunlar başvuru, ölçme ve karar alma aşamalarıdır.

Başvuru aşaması; duyuru, tarama ve aday gösterme aşamalarından oluşmaktadır. Başvuru aşamasında; öncelik programa öğrenci seçiminin duyurulması aşamasıdır. Duyuru aşaması bütün hedef kitleye ulaşılması açısından gerçekten önemli görülmektedir. Çünkü yeterince iyi yapılmayan bir duyuru, programa kabul edilebilecek şartları taşıyan bir öğrencinin haberdar olmaması anlamına gelebilmektedir. Bu nedenle programın içeriğine, hedeflenen öğrenci kitlesine ve kabul şartlarına ilişkin bilgilerin yer aldığı duyuruların mümkün olduğunca farklı şekillerde (afiş, broşür, internet siteleri, işitsel veya görsel medya araçları) kamu ile paylaşılması gerekir. Duyurunun amacı hedef kitleyi program hakkında bilgilendirmek olmalıdır (Sak, 2017). Tarama aşamasında daha çok genel yetenek testleri, önerme uygulamalarında aday gösterme formları, kullanılmaktadır. Yönlendirmeyi ise isteğe bağlı başvurular, uzmanlar, aileler, öğretmenler, öğrenciyi tanıyan kişiler yapabilmektedir (Eker, Kurnaz ve Sarı, 2018: 20).

Özel yetenekli öğrencilerin aday gösterilebilmeleri için özellikle sınıf ortamında öğretmenleri tarafından yeteneklerinin fark edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, özel yetenekli öğrencilerin özellikleri, farklılıkları, yaşadıkları sorunlar ve tanılama süreçleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Öğretmenler aday gösterme aşamasında en çok başarıya ulaşan kişiler olmalarına rağmen bazen aday gösterme sürecinde kendini göstermeyen çekingen, yaramazlık yapıp sorunlar yaşatan bazı öğrencileri göz ardı edebilmektedirler. Süzgeç görevindeki öğretmenin bu ilk elemesinden geçemeyen öğrenciler de maalesef özel yetenekli olma şanslarını kaybetmektedirler (Sak, 2012; Sak, 2017).

Ölçme aşamasında, öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından özel yetenekli olarak aday gösterilip veya kendi istekleri ile tanılamaya başvuran öğrencilerin zekâ düzeyleri ölçme araçları kullanılarak ölçülür. Kullanılan araçlar; grup zekâ testi, bireysel zekâ testi, özel yetenek testi ya da diğer türden testler veya ölçekler olabilmektedir (Sak, 2017).

Karar verme aşamasında; ölçme aşamasında yapılan testlerin sonuçları değerlendirilmeye alınır ve programın kontenjanı, öğrencilerin yetenek alanları ve taban puanları dikkate alınarak programa alınacak öğrenciler seçilir (Şahin, 2014).

2.5.3. Tanılamada Kullanılan Norma Dayalı Testler

Norma dayalı tanılamada, tanılanacak bireyin sonuçları daha önceden değerlendirilmiş bir topluluğun puanları ile karşılaştırılır ve bu topluluğa göre tanılanan kişinin zekâ düzeyi hakkında bilgi verir. Türkiye’de de tanılama sürecinde diğer ülkelerde olduğu gibi norma dayalı testlerden büyük ölçüde faydalanılmaktadır (Tan, 2018a).

1915 yılında İbrahim Alaattin Gövsa’nın Stanford-Binet zekâ testinin 1911 yılı revizyonunu yapması ile Türkiye’de ilk zekâ testi uygulamaları başlamış bulunmaktadır. Anadolu ve Fen liselerine yönelik başarı ve yetenek testleri geliştirmek için ve ölçme ve değerlendirme alanında personel yetiştirmek için Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Test ve Araştırma Bürosu kurulmuştur. Daha sonraları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) bu amaçlar doğrultusunda kurulmuştur (Öpengin, 2018). Tablo.2.5’de yaygın olarak kullanılan zekâ testlerinin IQ ve sınıflamalarına yer verilmiştir.

Tablo 2. 5. Yaygın Zekâ Testlerinin IQ Aralıkları ve Sınıflamaları (Öpengin, 2018)

SB-1(1916)		ASİS (2017)		WISC-V		SB-5(2003)	
IQ Aralığı	Sınıflama	IQ Aralığı	Sınıflama	IQ Aralığı	Sınıflama	IQ Aralığı	Sınıflama
> 140	Deha	>130	Üstün zekâ	>130	Son derece yüksek	145-160	Çok üstün zekâ
120-140	Çok üstün zekâ	116-129	Normalin üstünde zekâ	120-129	Çok yüksek	130-144	Üstün zekâ
110-120	Üstün zekâ	85-115	Normal zekâ	110-119	Ortalama üstü	120-129	Üstün
90-110	Normal zekâ	70-84	Normalin altında zekâ	90-109	Ortalama	110-119	Ortalama üstü
80-90	Donuk zekâ	69-55	Hafif düzeyde ZGY*	80-89	Ortalama altı	90-109	Ortalama
70-80	Sınırdaki zekâ	54-40	Orta düzeyde ZGY	70-79	Çok düşük	80-89	Ortalama altı
<70	Düşük zekâ	<39	İleri düzeyde ZGY	<69	Son derece düşük	70-79	Sınır düzeyde ZGY
						55-69	Hafif düzeyde ZGY

***ZGY: Zihinsel Gelişim Yetersizliği**

Günümüzde kullanılan norma dayalı bireysel testler aşağıda açıklanmıştır.

Stanford-Binet Zekâ Ölçeği (SB-5): Bu ölçek 1905 yılında Alfred Binet ve öğrencisi Theodore Simon tarafından zihinsel engelli çocukları tanılamak amacıyla Fransa’da geliştirilmiştir. Daha sonra aynı araştırmacılar tarafından genel zihinsel kapasiteyi ölçmek amacıyla kullanılmaya başlanmıştır. Stanford Üniversitesi psikoloğu Lewis M. Terman tarafından 1916 yılında revize edilip, Amerikan Birleşik Devletleri’nde standardizasyonu yapıp Stanford-Binet Zekâ Ölçeği olarak yayınlanmıştır. Bu ölçek SB-2 (1937), SB-3 (1960-1973), SB-4 (1986) ve SB-5 (2003) olarak revize edilmiş halleri ile literatürdeki yerini almıştır (Akt. Öpengin, 2018; Sak, 2017; Tan, 2018a).

SB-5, genel zekâ puanı (Full Scale IQ [FSIQ]), sözel zekâ puanı (Verbal IQ [VIQ]) ve sözel olmayan zekâ puanı (Nonverbal IQ [NVIQ]) olmak üzere üç zekâ puanından oluşmaktadır. Bu zekâ puanlarının altında ise “Akıcı Akıl Yürütme (*Fluid Reasoning [FR]*), Bilgi (*Knowledge [KN]*), Nicel Akıl Yürütme (*Quantitative Reasoning [QR]*), Görsel-Uzamsal İşleme (*Visual-Spatial Processing [VS]*) ve İşleyen Bellek (*Working Memory [WM]*)” olmak üzere beş bileşen bulunmaktadır (Öpengin, 2018).

Wechsler Zekâ Ölçeği (WISC): İlk sürümü 1939 yılında David Wechsler tarafından 7- 69 yaş grubunun genel zihinsel kapasitesini ölçmek için geliştirilmiştir. Daha sonra 1949 yılında 5-15 yaş grubu için uygulanan çocuklar için zekâ ölçeğini (Wechsler Intelligence Scale for Children [WISC]), 1955 yılında 16-64 yaş grubu için uygulanan yetişkinler için zekâ ölçeğini (Wechsler Adult Intelligence Scale [WAIS]), 1967 yılında 4-6,5 yaş grubu için uygulanan okul öncesi çocukları için zekâ ölçeğini (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI)) geliştirmiştir. Daha sonra çocuklar için uygulanan WISC zekâ ölçeği, 1974 yılında WISC-R, 1991 yılında WISC-III ve 2003 yılında WISC-IV olarak revize edilip kullanılmıştır (Akt. Kezer ve Arik, 2012). WISC-IV, 10’u ana test, 5’i yedek test olmak üzere 15 alt testten oluşmuştur. En güncel versiyonu 2014 yılında WISC-V olarak yayınlanmıştır. WISC-V de alt test sayısı artırılarak 21’e çıkarılmıştır. En az 7 alt ölçeğin birleşimi ile Tüm Test Zekâ Puanı (Full Scale IQ [FSIQ]), Sözel Kavrama Endeksi (Verbal IQ Index [VIQ]), Görsel-uzamsal Endeks (Visual-Spatial Processing Index [VSI]), Akıcı Muhakeme Endeksi (Fluid Reasoning Index [FRI]), Çalışan Bellek Endeksi (Working

Memory Index [WMI]), İşlem Hızı Endeksi (Processing Speed Index [PSI]) puanlarının dışında 16 farklı bileşik puan hesaplanabilmektedir (Kaufman, Raiford ve Coalson'dan Akt. Öpengin, 2018; URL1, 2020). Türkiye'de yaygın olarak RAM'larda WISC-R; psikologlar ise WISC-IV'ü kullanmaktadırlar.

Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASİS): Türkiye'nin ilk zekâ ölçeği olan ASİS, Anadolu Üniversitesinde öğretim üyesi olarak görev yapan Uğur SAK ve ekibi tarafından 2016 yılında norm çalışmaları tamamlanmıştır. Ölçek 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren de MEB tarafından BİLSEM sınavlarında ve RAM'larda tanılama aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. ASİS 4 yaş 00 ay 00 gün -12 yaş 11 ay 30 gün aralığındaki çocuklar için kullanılmaktadır. Ölçeğin uygulaması 25 – 45 dakika arasında sürmektedir. Ölçek 7 alt testten oluşan 7 farklı endeks puanı vermektedir. Alt testler;

- Görsel Ardıl İşleyen Bellek (GAB),
- Sözel Analogik Muhakeme (SAM),
- Görsel Algısal Esneklik (GES),
- Görsel Analogik Muhakeme (GAM),
- Sözel Kısa Süreli Bellek (SKB),
- Görsel Eş Zamanlı İşleyen Bellek (GEB),
- Sözcükler Anlamlar (SAN)'dır.

Ölçeğin endeks puanları ise;

- Sözel Potansiyel Endeksi (SPE),
- Görsel Potansiyel Endeksi (GPE),
- Bellek Kapasitesi Endeksi (BKE),
- Sözel IQ (SZE),
- Görsel IQ (GZE),
- Tarama Endeksi (TIQ),
- Genel Zekâ Endeksi (GIQ) olmak üzere 7 türden oluşmaktadır.

Ölçeğin geliştirilme aşamasında Cattell-Horn-Carroll (CHC) kuramı temel alınırken, alt testlerde ise Luria'nın Nöropsikolojik Modeli ve Baddeley'in Bellek Modeli temel alınmıştır (Cırık, Sak ve Öpengin, 2020; Öpengin, 2018; Sak, Bal Sezerel, Ayas, Tokmak, Özdemir, Demirel Gürbüz ve Öpengin, 2016; Sak, Bal Sezerel, Dulger, Sozel ve Ayas, 2019; Tamul, Sezerel, Sak ve Karabacak, 2020; Tan, 2018a).

2.5.4. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencileri Tanılama Süreci

Türk Millî Eğitim Sisteminin içerisinde özel gereksinimli çocukların farkına varılması, doğru bir şekilde değerlendirilmesi ve uygun bir eğitim ortamına yerleştirilmesi önemlidir. Eğitim ortamlarında da özel gereksinimli öğrenci için sunulacak içerik ve kullanılacak yöntemlerin bilinmesi öğretmenler için önemli bir gerekliliktir. Bu bireylerin eğitim ortamlarında nasıl destekleneceğinin anlaşılmasında ise eğitsel değerlendirme ve tanılama devreye girmektedir (Özby, 2013). Özel yetenekli öğrencilerde özel gereksinime ihtiyaç duyan öğrenciler arasında yer almaktadırlar (MEB, 2018b). Bu nedenle Türkiye de MEB özel yetenekli öğrencilerin bu ihtiyaçlarını gidermek için destek eğitim uygulamaları yapmaktadır. BİLSEM öğrenci seçim uygulaması ile tanılan öğrenciler BİLSEM’lerde; RAM’larda tanılan öğrenciler de kayıtlı buldukları okullardaki destek eğitim sınıflarında özel eğitime alınmaktadırlar.

Türkiye’de ki tanılama süreçleri çeşitlilik göstermektedir. Farklı kurumlar farklı programlar için öğrenci seçmektedirler

2.5.4.1. Bilim ve Sanat Merkezi Süreci

BİLSEM; “Örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermek üzere açılan özel eğitim kurumlarıdır.” (MEB, 2019a). BİLSEM, akranları içerisinde bazı özel testlerle seçilen özel yetenekli öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim verilen kurumlardır.

BİLSEM’e öğrenci kabul edilecek öğrencilerin seçimleri bir yönerge dahilinde (MEB BİLSEM Yönergesi, 2019a) yapılmaktadır. Öğrenci seçimleri her yıl yeniden güncellenen bir kılavuza göre gerçekleştirilmektedir. *Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu 2019-2020*’de (MEB, 2019b) yer alan başvuru, aday gösterme, test etme ve karara varma aşamaları aşağıda açıklanmaktadır:

BİLSEM Öğrenci Tanılama Süreci

1. Öğretmen eğitimleri: İl millî eğitim müdürlükleri tarafından sınıf öğretmenlerine eğitim verilmesi (Ek-1, Ek-2 Bilgilendirme Broşürleri),

2. Gözlem formlarının doldurulması: 1, 2 ve 3. sınıf öğretmenleri tarafından gözlem formlarının doldurulması (Ek-3 Gözlem Formu),

3. Grup tarama uygulaması: Gözlem formu doldurulan tüm öğrencilerin grup tarama uygulamasına alınması,

4. Bireysel değerlendirme: Grup tarama uygulamasında başarılı olan öğrencilerin yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınması.

Başvuru aşaması: İlde bulunan BİLSEM'lerce, değerlendirme için başvuruda izlenmesi gereken adımları içeren açıklama ve olası özel yetenekli bireyleri aday gösterme formları her öğretim yılının ekim ayı içerisinde İl genelindeki tüm ilköğretim birinci kademe okullara duyurulur (MEB, 2019b).

Aday gösterme aşaması: Aday göstermede "Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu 2019-2020"nin (MEB, 2019b) eklerinde yer alan Öğrenci İlgi ve Yetenekleri Belirleme Formu (EK-3) kullanılmaktadır. İlkokul 1, 2 ve 3. sınıfa devam eden genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında akranlarından ileri düzeyde farklılık gösterdiği düşünülen öğrencilerle ilgili sınıf öğretmenleri tarafından gözlem formlarının doldurulması ile BİLSEM öğrenci tanılama sürecinin ilk aşaması başlamaktadır. Bu form sınıf öğretmenleri tarafından yetenek alanlarına göre aday gösterilecek öğrencilerin gözlem formları takvimde belirtilen tarihler arasında e-okul Yönetim Bilgi Sistemi üzerinden belirtilen aşamalar izlenerek doldurulur (MEB, 2019b).

Öğretmenler tarafından doldurulan bu formlar millî eğitim müdürlüklerince oluşturulan bir komisyon tarafından ön değerlendirmeye tabi tutulur. Değerlendirme sonucuna göre grup taramasına alınacak öğrenci listeleri okullarına veya velisine bildirilir.

Test etme aşaması: Bu aşama iki bölümden oluşmaktadır. Birinci aşamada tablet bilgisayarla grup taraması yapılmaktadır. İkinci aşamada ise grup tarama uygulamasında başarılı olan öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınmaktadır. Tablet bilgisayarla grup tarama uygulaması, gözlem formu doldurulan tüm öğrencilerin il tanılama komisyonunun MEBBİS/BİLSEM İşlemleri Modülü üzerinden planladığı randevu tarihinde gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin yetenek alanlarına uygun bireysel değerlendirilmeye hak kazanabilmeleri için görme yetersizliği olan öğrenciler hariç gözlem formu doldurulan tüm öğrencilerin grup tarama uygulamasına katılmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmeni tarafından aday gösterilen görme yetersizliği bulunan (hiç görmeyen) öğrencilerin grup tarama uygulamasından muaf tutulabilmesi için, velilerin sınıf öğretmenleri tarafından yönlendirilerek kılavuzda belirtilen tarihler arasında dilekçeleri ile il tanılama sınav komisyonuna başvuru yapmaları gerekmektedir.

Grup tarama uygulama sonuçları açıklandıktan sonra Bakanlık tarafından yetenek alanlarına göre belirlenen puan barajını geçen öğrenciler yine yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınmaktadır. Bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere il tanılama sınav komisyonları tarafından MEBBİS/BİLSEM İşlemleri Modülü üzerinden yer, tarih ve saat bilgileri belirtilerek randevu verilmektedir. Bireysel değerlendirmeler “genel zihinsel”, “görsel sanatlar” ve “müzik” yetenek alanlarının her biri için ayrı ayrı yapılmaktadır.

Genel zihinsel yetenek alanında, bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere sınıf düzeylerine göre belirlenen zekâ ölçekleri uygulanmaktadır. Genel zihinsel yetenek alanında yapılacak değerlendirmeler; öncelikle RAM’larda bu merkezlerin uygun olmaması durumunda ise BİLSEM’lerde yapılmaktadır. Öğrencilerin yüksek yararı düşünüldüğünden genel zihinsel yetenek alanında yapılan bireysel değerlendirmelerin “sonuç puanı” açıklanmaktadır” (MEB, 2019b).

Görsel sanatlar yetenek alanında, aday gösterilen öğrencilerin bireysel değerlendirmeleri Bakanlık tarafından belirlenen ölçütler doğrultusunda yapılmaktadır. Görsel sanatlar yetenek alanında bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri, özgün çalışmalar yapabilecekleri sorular sorulup ve bu doğrultuda çizim yapmaları istenmektedir. Uygulama iki oturumdan oluşmakta ve her bir oturum 40 dakika sürmektedir. Öğrencilerden farklı değerlendirme kriterlerinin ölçülmesine olanak sağlayacak çalışmalar yapmaları istenilmektedir (MEB, 2019b).

Müzik yetenek alanında, bireysel değerlendirmeye hak kazanan öğrencilere “Müziksel İşitme/ Bellek” ve “Müziksel Farkındalık” alanlarından sınıf seviyelerine uygun sorular sorulmaktadır. Adaylara verilen giriş belgelerinde tanılamaya yönelik hazırlanmış olan “Örnek Uygulama Videosu” nu izleyebilecekleri web adresi yer almakta ve verilen adresten öğrenciler müzik yetenek tanılmasına ilişkin bilgi alabilmektedirler (MEB, 2019b).

Karar verme aşaması: Bireysel değerlendirme aşamasında Bakanlık tarafından belirlenen puan barajını geçen öğrenciler BİLSEM’e kayıt olmaya hak kazanmaktadır. BİLSEM’e kayıt hakkı kazananların sonuçları, bireysel değerlendirmeler tamamlandıktan sonra sınav takviminde belirtilen tarihte Millî Eğitim Bakanlığının web adresinde açıklanmaktadır.

2.5.4.2. Eğitsel Değerlendirme

BİLSEM öğrenci seçme uygulaması tarihleri ve BİLSEM kılavuzunda belirtilen sınıflar dışındaki öğrencilerin tanılama işlemleri RAM'lar tarafından yapılmaktadır. Sınıf öğretmenleri tarafından Eğitsel Değerlendirme İstek Formu doldurulan öğrenciler velinin de isteğini belirten bir dilekçe ile RAM'lara başvurumaktadırlar. Teklifi yapılan öğrenciler RAM'da bireysel değerlendirmeye alınmaktadır. Öğrencinin, uygulanan zekâ ölçeğinin sonucunda 130 IQ veya üzeri zekâ bölümüne sahip olduğu anlaşılırsa bu öğrenci bulunduğu kademe de *özel yetenekli öğrenci* eğitsel tanısı ile kaynaştırmaya alınmaktadır. Kaynaştırmaya alınan öğrenciye, özel ve farklılaştırılmış bir programdan faydalanabilmesi için destek eğitim odasında bireysel eğitim verilmektedir. BİLSEM öğrenci seçme uygulaması dışında tanılan öğrenciler BİLSEM' den faydalanamamaktadırlar. Fakat BİLSEM'e kayıtlı öğrenciler, velilerinin istemeleri halinde RAM'a verecekleri bir dilekçe ile kaynaştırma öğrencisi olup okullarında destek eğitimden faydalanabilmektedirler.

2.5.5. Dünyada Özel Yetenekli Öğrencileri Tanılama Süreci

Özel yetenekli çocukların eğitimlerinin sürdürülebilirliğinde ülke koşulları ve olanaklar eğitim uygulamalarında farklılıklara yol açmaktadır. Bazı ülkelerin özel yetenekli öğrencileri tanılama süreçlerine ve stratejilerine örnek vermek gerekirse;

Güney Kore'de özel yeteneklilerin eğitiminde en önemli aşamanın öğrencilerin tanılanması olduğu ifade edilmiştir. Devlet tarafından tanılanması ve uygun eğitim programına yönlendirilmesi 4. sınıfta başlamaktadır. Üstün yetenekli öğrencileri belirleme sürecinde; öğretmen gözlemleri, portfolyo raporları; Kore Eğitim Geliştirme Enstitüsü (The Korean Educational Development Institute-KEDI) yetkilileri, üniversitelerin temsilcileri ve okulun öğretmenlerinden oluşan komisyon tarafından hazırlanan tek kullanımlık yetenek testi (değerlendirmede ağırlığı %5) ile yaratıcılık ve yetenek çözümlene testleri, çocukların bilim kamplarındaki etkinlikleri dikkate alınmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin tanılanmasında gözleme daha fazla önem verilmesiyle birlikte öğretmenlerin sistem içerisindeki rolleri artmış; öğretmenlere yönelik eğitim programları düzenlenmeye başlanmıştır. Öğrenci tanılanmasında öğrenciye ait bilgilerin toplanmasına öncelik verilmektedir. Davranış kontrol listeleri aracılığıyla öğrenci davranışları incelenmekte, daha sonra belgeler üzerinden bir eleme yapılmaktadır. Elemeyi geçen öğrenciler kendi eğitim kurumlarında bir mülakata tabi tutulmakta, en son aşamada da KEDI tarafından oluşturulan

bir komite öğrenciyi mülakata almaktadır (MEB, 2012; TBMM Meclis Araştırması Komisyonu Raporu, 2012).

Amerika Birleşik Devletleri'nde, eğitim konusundaki düzenlemeler eyalet içerisinde sorumlu olan eğitim bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Bu nedenlerden dolayı eyaletlerin özel yetenekli çocuklara sağladığı yasal haklar ve eğitsel imkanlar farklılık göstermektedir (Cevher Kılıç, 2018; Levent, 2011). *ABD'nin Illionis* eyaletinde özel yeteneklileri tanılamada; gözlem sonuçları, ürün (portfolyo) dosyaları ve okul bölgesinin kendi kullandığı değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Ana dili İngilizce olmayan azınlık grubundaki ve düşük gelir grubundan gelen öğrencileri de dikkate alarak ölçme araçları seçilmektedir. Her bir yetenek alanına eşit derecede önem verilmektedir. *Arizona Eyaleti'nde* ise okul bölgesi yönetim kurulu, özel yetenekli çocuklar için Eyalet Eğitim Kurulu'nca onaylanmış bir ya da daha fazla test kullanarak rutin okul taramaları yapmaktadır. Öğrenciler içerisinde bu testlerden en az birinden %97'lik başarı gösteren veya daha yüksek puan alanları “özel yetenekli” olarak kabul etmektedir (Levent, 2011).

Kanada'da özel yetenekli öğrencileri tanılama konusunda çeşitli ölçütler bulunmaktadır. Bunlar:

1. *Kanada Bilişsel Yetenek Testleri*
2. *Revize edilmiş Wecshler Zekâ Ölçütleri*
3. *Öğretmenin veya bazı durumlarda velinin çocuğu seçmesidir* (TBMM Meclis Araştırması Komisyonu Raporu, 2012).

Rusya Federasyonu'nu beyin gücü kaynaklarına odaklanarak Rus toplumunun ününü artırmak için sistem tasarımcıları tarafından bir yarışma ağı kurulmuştur. Bu yarışmalar ile özel yetenekli öğrenciler belirlenmektedir. Belirlenen öğrencilerin yetenek alanları, ilave eğitim programları ve özel okul ile desteklenmektedir. Özel yetenekli öğrencileri erken tanılama ve belirlenen öğrencilerin özel okullara yerleştirilmesine önem verilmiştir. ((Larsson, 1986: 218'den Akt. Genç, 2016; TBMM Meclis Araştırması Komisyonu Raporu, 2012).

Almanya'da tanılama sürecinde aileler ve öğretmenler çocukları aday gösterebildikleri gibi çocuklar da kendilerini aday gösterebilmektedir. Değerlendirme sürecinde okul öncesi veya ilkökul öğrencilerinin bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimleri dikkate alınmaktadır. Okul yönetimleri öncelikli olarak okul rehber öğretmeni ya da uzman psikologların raporlarını dikkate almaktadır. Özel yetenek ve başarı gösteren öğrencilere

sınıf atlama olanağı tanınırken nadiren zekâ testlerinden yararlanılmaktadır (Persson, Joswig ve Balogh'dan Akt. TBMM Meclis Araştırması Komisyonu Raporu, 2012)

İngiltere'de, özel yetenekli öğrencilerin tanılanması ulusal rehberlik esaslarına dayalı olarak ve okulların genellikle kendi aday gösterme kriterlerine göre yapılmaktadır. En sık kullanılan adaylık kriteri; öğrencinin okul içi ve dışındaki başarılarına bağlı olarak öğretmenlerin aday göstermesidir. Ancak *akran-aday* göstermesi, *ebeveynlerin-aday* göstermesi ve *kişisel-aday* gösterme uygulamaları da nadiren kullanılmaktadır. Yaz okulları veya “master dersleri” için öğrenciler kendilerini aday gösterebildikleri gibi öğretmenleri tarafından da aday gösterilebilmektedir. “Üstün Yetenekli Gençler Akademisi (Academy for Gifted and Talented Youth)” 2002 yılında kurulmuştur. Öğrencilerin bu akademiye katılmaları için bir portfolyo sunumu yapması ve *Çocuklarda Tematik Algı Testi* (CAT)'inden 120 puanın üzerinde not alması gerekmektedir (Levent, 2011).

Finlandiya'da özel yetenekli öğrenciler için devletçe belirlenmiş resmî bir tanılama ve aday gösterme prosedürü uygulanmamaktadır. Bu öğrenciler için psikolojik ve medikal testlere göre okula erken başlama kararı verilebilmektedir. Okullar özel yetenekli öğrencileri kendi belirledikleri ölçütlere göre seçebilmektedirler (Levent, 2011).

İsrail'de bütün çocuklar çeşitli dönemlerde tarama testlerinden geçirilmektedir. Tarama testleriyle çocukların zekâ, yetenek, yaratıcılık, akademik başarı gibi özellikleri belirlenmektedir. Daha sonra öğrenciler ve aileleriyle görüşmeler yapılmaktadır. Öğrencilerin özel yetenekli olarak tanılanabilmesi için tek kriter testlerde başarılı olmak değildir. Öğrenci testlerde başarı gösteremese de yetenekli olduğu anlaşılırsa yeteneği ile ilgili okullara yönlendirilmektedir (Milgram, 2012'den Akt. TBMM Meclis Araştırması Komisyonu Raporu, 2012).

2.6. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMLERİ

2.6.1. Eğitim Stratejileri

Özel yeteneklilerin eğitiminde birçok stratejiler uygulanmaktadır. Bu bölümde gruplama, hızlandırma, zenginleştirme ve mentörlük stratejilerine yer verilmiştir.

2.6.1.1. Gruplama

Bu eğitim stratejisi, benzer yetenek ya da performans gösteren özel yetenekli öğrencilerin bir araya getirilerek kazandırılmak istenen hedeflere daha kısa zamanda ve daha etkili olarak ulaşılmasını sağlamak için yapılan bir uygulamadır (Tan, 2018b).

Özel yetenekli öğrenciler için uygulanan gruplama çeşitleri: küme gruplandırmaları, özel bir okulda, kaynak odada, kaynak merkezlerinde ve özel sınıflarda gruplandırma; özel seminerler, özel alan kursları, çeşitli çalışma merkezlerindeki (bilim laboratuvarı, müze, üniversiteler vb.) özel çalışmalardır (Davis ve Rimm, 2004'den Akt. Dağlıoğlu, 2014: 339)

2.6.1.2. Hızlandırma

Hızlandırma, özel yetenekli çocukların takvim yaşı yerine sahip olduğu akademik becerileri önemseyen bir çözümdür. Özel yetenekliler yaşlarına oranla ileri düzey gelişime ve öğrenme hızına sahip oldukları için yeni kavramları kolaylıkla ve çok az tekrarlarla öğrenirler. Bu yüzden bu özel çocuklar hızlandırılmış bir programa ihtiyaç duyarlar (Genç, 2016). Öğrencilerin bireysel öğrenme hızlarına göre yapılacak hızlandırma programı ile özel yetenekli öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları karşılanabilir.

Öğretimde bireysel hızlandırma farklı şekillerde yapılmaktadır. Örneğin; erken okula başlatma, ünite veya konuya başlamadan önce ön bir test verilip çözdürülmesi, öğretimi sadece bilinmeyen kısımların derste işlenmesi ile sürdürülmesi, bireysel hıza göre hazırlanmış öğretim programlarının kullanılması, sınıf atlatma, üst sınıfa yerleştirme, mektupla öğretim, özel öğretmen ve dışardan bitirme ile gerçekleştirilmektedir (Avcı ve Ateşgöz, 2020; Özsoy, 1994).

2.6.1.3. Zenginleştirme

Zenginleştirme: "Özel yetenekli bireylerin, bireysel farklılıkları ve öğrenme hızları göz önünde bulundurulduğunda derslerin daha verimli ve etkili olabilmesi için normal eğitim programının yanında süreçlerin, konu ve etkinliklerin değişik biçimde eklenmesi ile uygulanan bir yöntem türüdür". Zenginleştirilmenin özünde her bireyin özel olması ve bu özelliklerine göre de öğrenme süreçlerinin de bu özelliklerine göre farklı olarak planlanması gerekmektedir. Zenginleştirme; içerik transferi, müfredat daraltma, bağımsız çalışma, saha gezileri ve okul sonrası programlar gibi farklı şekillerde sınıflandırılabilir (Enç, 2005; Maba, 2014; Özbay, 2013; Sak, 2017:159)

2.6.1.4. Mentörlük

Mentörlük özel yetenekli öğrenciye bir bilim insanının rehberlik etmesidir. Mentörler öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre çeşitli meslek dallarından seçilebilir. Araştırmalara göre özel yetenekli öğrenciler mentörlerin onlara kazandırdıkları akademik faydadan çok vermiş oldukları duygusal desteğe ve rol modelliğe önem vermektedir (Sak, 2017). Mentörlük uygulamasının öğrenciye sağlayacağı faydalar; motivasyon artırma, bilgi ve beceri

kazandırma, zararlı davranışları önleme, kariyer gelişimi, duygusal destek ve iletişim becerileri gelişimi, başlıkları altında özetlenmektedir (Şahin, 2018b).

2.6.2. Müfredat Modelleri

Özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerileri keşfedebilmelerini, geliştirebilmelerini ve gösterebilmelerini sağlamayı amaçlayan birçok farklı müfredat modelleri ve programları bulunmaktadır. Sak'a (2017) göre müfredat modelleri "Öğrenme etkinliklerinin geliştirilmesine ve planlanmasına temel oluşturan kuramsal çerçeveler sunarlar". Aşağıda bazı eğitim modellerine yer verilmiştir. *Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) Modeli* Türkiye de en çok uygulanan eğitim modeli olduğu için daha ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

2.6.2.1. Bilim ve Sanat Merkezleri Modeli

BİLSEM Modeli Türkiye'ye özgü, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için uygulanan bir modeldir. Bu modelin amacı "okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise" düzeyinde eğitim gören özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerinin farkında olmalarını ve sahip oldukları bu yetenekleri geliştirmelerini sağlamaktır (MEB, 2015).

Tanılama bakanlığın yayımladığı kılavuza göre Millî Eğitim Bakanlığı, il tanılama sınav komisyonu, BİLSEM müdürlükleri ve RAM'lar tarafından yürütülür. Ayrıntılı tanılama iş ve işlemleri yukarıda "Türkiye'de Özel Yetenekli Öğrencileri Tanılama Süreci" adlı başlıkta ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

BİLSEM'ler için hazırlanan eğitim programları çerçeve bir programdır. Uygulamaya ilişkin genel ilkeler Bakanlıkça ifade edilmiştir. Söz konusu ilkelere BİLSEM Yönergesinde (2019a) yer verilmiştir. BİLSEM'e kayıt yaptıran öğrenciler uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme ve proje üretimi ve yönetimi adlı beş modülden oluşmaktadır. Bu modüller MEB BİLSEM Yönergesi' ne (2019a) göre aşağıda açıklanmıştır.

Uyum Programı, kuruma yeni kayıt yaptıran genel zihinsel yetenek, müzik ve görsel sanatlar yetenek alanı öğrencilerini BİLSEM'e alışma amacıyla kurumu, öğretmenleri, programı ve diğer öğrencileri tanımak amacıyla uygulanan bir programdır. MEB BİLSEM Yönergesi (2019a) 18. Maddesine göre uyum programının esaslarına şunlardır:

- a) Öğrencilere öncelikle BİLSEM' in misyon, vizyon ve temel değerleri tanıtılır.

- b) Uyum etkinliklerinin yapılacağı gruptaki öğrenci sayıları program uygulama tablosuna (Ek-4) göre belirlenir.
- c) Yapılacak etkinlikler öğrencilerde BİLSEM kültürü oluşturacak şekilde planlanır.
- d) Öğrenciyi tanımayı amaçlayan; kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlayan, bilimsel düşünceyi ve estetik duyguları geliştiren etkinlikler yapılır. Etkinliklere ait evrak rehberlik öğretmenine verilerek öğrenciye ait dosyada muhafaza edilir.
- e) Uyum programı etkinliklerinde sınıf öğretmeni ile rehberlik öğretmeni öncelikli olmak üzere tüm öğretmenler uygulayıcı ve gözlemci olarak görev alabilir.
- f) BİLSEM imkânlarının, laboratuvarlarının, yetenek geliştirme atölyelerinin ve çalışanlarının tanıtılmasına yönelik etkinlikler planlanır.
- g) Görsel sanatlar ve müzik alanlarında tanınarak BİLSEM'e devam eden öğrenciler, uyum programı sonunda tanındıkları alanda özel yetenekleri geliştirici eğitim programına devam eder. Bu öğrenciler program uygulama tablosundaki (Ek-4) seçmeli etkinliklerden de BİLSEM imkânları dâhilinde yararlanır.
- h) Uyum programı süresince öğrencilerle ilgili elde edilen veriler öğretmenler kurulunda her öğrenci için ayrı ayrı değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları rehberlik öğretmeni tarafından öğrenci dosyasına işlenir.
- i) Her bir öğrenciden sorumlu olacak danışman rehber öğretmen bu dönemde belirlenir.

Destek eğitim programı, uyum programını tamamlamış ve sadece genel zihinsel yetenek alanından tanınmış öğrencilere; geliştirmesi gereken temel becerileri tüm alan/disiplinlerle ilişkilendirilmesi amacıyla uygulanan bir eğitim programıdır. Bu programda *iletişim, iş birliği, grupta çalışma, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, bilimsel araştırma, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma* becerileri Program Uygulama Tablosu (Ek-4) ile ilişkilendirilerek öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Program Uygulama Tablosu'na (Ek-4) göre gruptaki öğrenci sayıları belirlenir ve destek eğitim programını verebilecek öğretmen tarafından öğretim programı hazırlanır. Bu programda öğrencilerle bireysel ya da grup olarak proje hazırlama etkinliklerine başlayabilirler.

Bireysel yetenekleri fark ettirme programı, genel zihinsel yetenek alanında tanılanmış ve destek eğitim programını alan öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri amacıyla yürütülen eğitim bir programıdır. MEB BİLSEM Yönergesi (2019a: 8) 20. maddesine göre uygulama esaslarına şunlardır:

- a) Görsel sanatlar ve müzik alanından tanılanan öğrenciler için hazırlanan özel yetenekleri geliştirme programında ilgili alanın tanıtımı yapılır. Öğrencinin alan ile ilgili yeteneklerini fark ettirici etkinlikler planlanır, derinlemesine sanatsal etkinliklere bu aşamalardan sonra geçilir. Destek eğitim programı sonunda elde edilen veriler doğrultusunda bu programın uygulanabilmesi için öğrenciler gruplara ayrılır.
- b) Oluşturulacak gruplardaki öğrenci sayıları Program Uygulama Tablosu'na (Ek-4) göre belirlenir.
- c) Her danışman rehber öğretmenin sorumlu olacağı öğrenci grubu bireysel yetenekleri fark ettirme programında tekrar belirlenir.
- d) Öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark ettirebilmek amacıyla yaratıcılıklarını öne çıkaran disiplinlere yönelik programlar hazırlanır ve uygulanır.
- e) Öğrencinin en çok ilgi duyduğu, yetenekli olduğu ve ileride üzerinde derinlemesine çalışmalar yapabileceği alanları belirlemek için her bir alana özgü tutum ve becerileri fark ettirici etkinlikler ilgili alan öğretmeni tarafından planlanır.
- f) Bireysel yetenekleri fark ettirme programı döneminde disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak proje üretim çalışmaları devam ettirilir ve projeler destek eğitim programına göre daha kapsamlı hazırlanır.
- g) Bireysel yetenekleri fark ettirme programının tamamlanmasını takiben öğrenciler, öğretmenler kurulunca çoklu değerlendirme yöntemiyle değerlendirilerek özel yetenekleri geliştirme programı alanlarına yönlendirilir.
- h) Bireysel yetenekleri fark ettirme programı öğrencinin bütün alanları tanıyacağı şekilde Bireysel yetenekleri fark ettirme 1 ve bireysel yetenekleri fark ettirme 2 olmak üzere toplamda iki eğitim ve öğretim yılı olarak planlanır.

Özel yetenekleri geliştirme programı, genel zihinsel yetenek alanından bireysel yetenekleri fark ettirme programını, müzik ve görsel sanatlar yetenek alanından ise uyum

programını tamamlayan öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirmek amacıyla uygulanan bir eğitim programıdır. MEB BİLSEM Yönergesi (2019a) 21. Maddesine göre uygulama esaslarına şunlardır:

- a) Öğrencilerin özel yetenek alanı/alanlarına yönelik bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalara özel yetenekleri geliştirme programı döneminde yoğunluk kazandırılır.
- b) Özel yetenekleri geliştirme programı, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına uygun disiplin veya disiplinler arası yapıda hazırlanır.
- c) Oluşturulacak gruplardaki öğrenci sayıları Program Uygulama Tablosu'na (Ek-4) göre belirlenir.
- d) Özel yetenekleri geliştirme programının uygulanması sürecinde, disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak öğrencilerin yönlendirildiği disiplin/disiplinlerde derinlemesine, ileri düzeyde bilgi, beceri, davranış kazanmaları ve bu doğrultuda üretimde bulunmaları sağlanır.
- e) Genel yetenek, görsel sanatlar ve müzik özel yetenekleri geliştirme programı öğrencileri, tanılandıkları alandaki özel yetenekleri geliştirme programı etkinliklerini öngörülen sürelerde almak koşuluyla Program Uygulama Tablosu'nda (Ek-4) belirtilen seçmeli alan ders/etkinlik ve yetenek geliştirme atölyelerinden öğretmen ve öğrencilerin talepleri göz önünde bulundurularak BİLSEM imkânları dâhilinde yararlandırılır (s.9).

Proje üretimi ve yönetimi programı, özel yetenekleri geliştirme programını tamamlayan genel zihinsel, müzik ve görsel sanatlar yetenek alanındaki öğrencilerin yetenek, istek ve ilgileri yönündeki bir alanda/disiplinde bireysel veya grup olarak uygulanan bir eğitim programıdır. MEB BİLSEM Yönergesi (2019a) 22. Maddesine göre uygulama esaslarına şunlardır:

- a) Proje üretimi ve yönetimi programı aşamasında öğrenci her eğitim ve öğretim yılında en az bir proje hazırlar.
- b) Proje konuları, danışman öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından belirlenir ve yürütülür.
- c) Proje konusu seçiminde öncelikle öğrencinin özel yetenekleri geliştirme programında eğitim aldığı alan olmak üzere diğer alanlar da tercih edilebilir. Her türlü üretim, bilimsel çalışma ve sanat etkinlikleri projelendirilir.

- d) Proje üretimi ve yönetimi programı kapsamında yürütülen etkinliklerde yöntem olarak öğretmenlerin öğrencilere bilgi aktarmasından çok belirlenen projeler doğrultusunda çalışmaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınır.
- e) Danışman öğretmen, proje öneri formu ve en az bir ilerleme raporunu BİLSEM Modülü üzerinden doldurur.
- f) Öğrencinin proje üretimi ve yönetimi programı aşamasında bir eğitim ve öğretim yılında proje üretememesi durumunda danışman öğretmen üretimin gerçekleşmeme nedenlerini yazılı rapor hâlinde öğretmenler kuruluna bildirir.
- g) BİLSEM idaresi, proje çalışmaları sırasında ortaya çıkan özgün fikrin endüstriyel hâle getirilmesi için patent, faydalı model, marka ve tasarım başvuru süreçlerine ilişkin işlemleri gerçekleştirir.
- h) Tamamlanan projeler öğrenci ve proje danışmanı öğretmen tarafından BİLSEM modülüne işlenir.

Programların uygulanmasında uyulması gereken belli süreler bulunmaktadır. Bunlar; eğitim programının uygulanmasında uyum programı süresi iki aylık süreyi geçmeyecek, toplam 40 ders saati olacaktır. 2. ve 3. sınıfta BİLSEM’i kazanan öğrenciler için destek eğitim programı, ilk yılı öncelikle sınıf öğretmenleri tarafından okutulmak üzere, uyum programı süresi dâhil iki eğitim öğretim yılıdır. *“Bireysel yetenekleri fark ettirme programında, bütün alanları tanıyacağı şekilde 3 eğitim öğretim ve öğretim yılı, özel yetenekleri geliştirme programı, genel zihinsel yetenek alanından tanınan öğrenciler için 2 eğitim ve öğretim yılı, müzik ve görsel sanatlardan tanınan öğrenciler için 4 eğitim ve öğretim yılı”* olarak planlanır. Proje üretimi ve yönetimi programı ise öğrencilerin ortaöğretimden mezun oluncaya kadar devam eder (Şahin, 2018a).

2.6.2.1.1. BİLSEM’lere Öğretmen Seçimi

BİLSEM’e öğretmen seçimleri ve atamaları, MEB BİLSEM Yönergesi (2019a) 42. maddesinde “Millî Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü ile Genel Müdürlük tarafından belirlenen atama ölçütleri doğrultusunda yayımlanan kılavuz hükümlerine göre Bakanlıkça yürütülür.” şeklinde açıklanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı “Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu” nda (2020a) BİLSEM’lere öğretmen olarak atanabilmek için başvuru yapacak adaylardan şu şartları istemektedir.

- a) Başvuru tarihi itibarıyla Bakanlık kadrolarında adaylık dâhil en az 3 yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak,

- b) Öğretmen olarak görev yapmakta olduğu ilin BİLSEM’inde atama alanında boş kontenjan bulunması,
- c) 20.02.2014 tarihli ve 9 sayılı Kurul Kararı ile belirlenen Atama Yapılacak Alanlar Çizelgesi’nde (Ek-5) yer alan bir alanda başvuru tarihi itibarıyla öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
- d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumuna atanacaklar bakımından, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Yönetmeliğine göre, atama takviminde belirtilen atama tarihi esas alındığında zorunlu çalışma yükümlülüğü tamamlanmış veya zorunlu çalışma yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak,
- e) Değerlendirme Kriterleri Formu (Ek-6) doğrultusunda kriter ve belge kontrolü sonuçlarına göre alanlar bazında belirlenen gerekçeli puanların bulunduğu öğretmen listesi, puan üstünlüğüne göre sıralanarak İl Millî Eğitim Müdürlüklerince internet sitesinden ilan edilecek ve Bakanlığa bildirilecektir.
- f) Sözlü sınava girmeye hak kazanan adayların listesi, Değerlendirme Kriterleri Formu’ndan (Ek-6) elde edilen puanlar doğrultusunda ildeki bilim ve sanat merkezlerinin alanlar bazındaki kontenjanın 3 (üç) katı olacak şekilde en yüksek puandan başlamak üzere belirlenecek ve Bakanlık tarafından yayımlanacaktır. Son sıradaki adayla aynı puanı alan adaylar da sözlü sınava girmeye hak kazanacaktır (MEB, 2020a).

BİLSEM’de geçirilen eğitim öğretim süresince öğrencilerin performansları not verme veya sınıf geçirme amacıyla kullanılmaz. Öğrencilerden BİLSEM süresince uygun nitelikte projeler geliştirip uygulamaları beklenir. BİLSEM’lerde yönetmeliğe göre okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri gerçekleştirilmesi gerekirken uygulamada okulöncesi öğrencilerine yer verilmemektedir. BİLSEM’lere devam etmek öğrenciler açısından ileri öğrenim hayatına geçişte bir kolaylık sağlamadığı için öğrenci devamsızlıkları fazla olmaktadır. BİLSEM binalarının fiziki şartları, merkezi yerde olmamaları ve uygun donanımların azlığı özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini aksatmaktadır (Demirel ve Öpengin, 2020).

2.6.2.2. Bütünleştirici Eğitim Modeli

Bütünleştirici Eğitim Modeli, Barbara Clark tarafından 1986 yılında oluşturulmuştur. Bu model, beyin gelişimine ilişkin yapılan son araştırmalarda öğrenme ve öğretme sürecini organize etmemize yarayan güçlü bir yaklaşımdır. Müfredatı ve öğretimi daha zorlayıcı bir hale getirmek için beynin öğrenme sırasında aktif olan tüm işlevlerine odaklanır ve ona göre bir yapı sunar. Beyindeki duygusal, bilişsel, fiziksel ve sezgisel işlevlerin aralarında bir bağ

vardır. Bu bağdan dolayı öğrenmede tüm bu işlevlerin kullanılacağı etkinlikler planlanırsa daha kalıcı olacaktır (Akt. Kaplan Sayı, 2013).

2.6.2.3. Okul Geneli Zenginleştirme Modeli

Joseph S. Renzulli ve Sally M. RETS tarafından yaratıcı üretkenliğin geliştirilmesi için okul çapında yapılan bir plandır. Bu model, özel yetenekli öğrencileri tanılamak amacıyla geliştirilmiş *Döner Kapı Tanılama Modeli (Revolving Door İdentification Model)* ile bu öğrencilerin eğitimlerini farklılaştırmak için kullanılan *Üçlü Zenginleştirme Modelinin (Enrichment Triad Model)* bileşiminden oluşturulmuştur (Renzulli and Reis, 1986'dan Akt. Sak, 2017). Kuramsal olarak ise Üç Halka Üstün Zekâ Kuramına göre oluşturulmuştur (Rets ve Renzulli, 2009'dan Akt. Şahin, 2018b). Son zamanlarda okullardaki tüm öğrencilere uygulanabilir olması nedeniyle *Okul Tabanlı Zenginleştirme Modeli* olarak anılmaktadır (Renzulli ve Reis, 2000'dan Akt. Sak, 2017). Model beş süreçten oluşmaktadır:

- 1) Tanılama,
- 2) Müfredat daraltma,
- 3) I. tür zenginleştirme,
- 4) II. tür zenginleştirme,
- 5) III. Tür zenginleştirme (Sak, 2017).

Üçlü Zenginleştirme/Okul Geneli Zenginleştirme Modeli özel yetenekli öğrencileri ilgi alanlarında ve temel alanlarla farklı konularla karşı karşıya getirerek, ileri düzey konuları ve işlemleri uygulama yöntemlerinde eğitime tabi tutarak yaratıcı ürünler sunmalarına fırsat verecek şekilde düzenlenmiştir. Bu model okul deneyimlerini, belli kazanımlar için hazırlanmış aktivitelere göre üç bölüme ayırır. Birinci bölüm; genel keşif aktiviteleridir. Dünyayı keşfetmek, yeni fikirler ve düşüncelerin çeşitliliğini anlamak ve öğrencinin kişisel ilgilerini ve yeteneklerini keşfetmesini hedefleyen bir süreçtir. İkinci bölüm; grup eğitimi aktiviteleridir. Düşünme sürecini geliştirici yöntemler ve materyallerinden oluşan aşamadır. Üçüncü bölüm; bireysel veya küçük gruplar halinde gerçek hayatla ilgili araştırma projeleri hazırlama aktiviteleridir. Bu bölümde özel yetenekli bireyleri, bağımsız birer araştırmacı haline getirmek amacı ile bireysel ya da küçük gruplar halinde belli bir alana odaklanıp, araştırma süreçlerini yerine getirmeleri sağlanır (Özçelik, 2017).

2.6.2.4. Entegre Müfredat Modeli

Bu model ilk defa 1986 yılında Amerika’da VanTassel-Baska tarafından oluşturulmuş ve ilerleyen zamanlarda birkaç defa revizyon edilmiştir (VanTassel- Baska ve Wood, 2009’dan Akt. Şahin, 2018a /2018b). Modelde öne çıkan kavramlar; hızlandırılmış ve ileri düzey konular, derinliği ve karmaşıklığı arttırılmış içerik; üst düzey düşünme becerileri, disiplinler arası temalar, öğrenme sonuçlarının gerçek yaşamla doğrudan ilişkilendirilmesidir. Modelin üç boyutu vardır. Bunlar

- 1) İleri düzey içerik,
- 2) Süreç-ürün,
- 3) Kavram/tema ’dır (Akkaş ve Tortop, 2015)

2.6.2.5. Izgara Modeli

Izgara müfredat modeli, 1986 yılında program geliştirme sürecinde “içerik, süreç ve ürün” boyutlarının oluşturulmasında birtakım kriterlere yer verilmesini savunan ve müfredatı geliştiren bireye, farklılaştırılmış bir müfredat oluşturmak için gerekli çalışmaları yapan bir modeldir (Kaplan, 2008; Kaplan Sayı, 2013).

2.6.2.6. Maker Modeli

Genel müfredatın farklılaştırılması amacıyla planlanmış ve birkaç kez revize edilmiş bir modeldir (Maker ve Schiever, 2010’dan Akt. Şahin, 2018b). Maker (1982 Akt. Tortop, 2018) içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamı olmak üzere toplam dört temel unsur üzerinde farklılaştırma yapılabileceğini ifade etmektedir. Bu model, özel yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme, problem çözme, tahminde bulunma, karar verme ve yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesine fayda sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin gerçek yaşam problemleri ile karşılaştırılmasına destek vermektedir (Tortop, 2018).

2.6.2.7. Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Programı (ÜYEP)

2007 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde, Fen ve Matematik alanında özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için tasarlanmış bir programdır. Bu programın kurucusu Prof. Dr. Uğur Sak’tır (Sak, 2011). Modelin kendine has “tanılama, müfredat geliştirme, öğretim, değerlendirme, program ve öğretmen eğitimi” unsurları bulunmaktadır (Şahin, 2018a). Mikro düzeyde uygulanan bir program olduğu için örnekleme dayalı tanılama gerçekleştirilmektedir (Olçay, 2020).

2.6.2.8. Müfredat Daraltma Modeli

Müfredat Daraltma (Renzulli, Smith ve Reis, 1982), Tanılayıcı-Kurallı Öğretim (Stanley, 1978) veya içeriğin sıkıştırılması (VanTassel- Baska, 1989) olarak adlandırılan bu model “Genel müfredattaki kazanım ve etkinliklerin bir kısmının elimine edilmesi ya da etkinliklerin daha kısa sürede işlenmesi, bunların yerine başka kazanım ve etkinliklerin eklenmesine dayalı gerçekleştirilen bir uygulama” dır. Bu uygulamanın temel amacı eğitim ortamını tüm öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirmek, öğrencilerin, temelde öğrenmesi gereken müfredatta başarılı olduğu kazanımları belirlemek ve bireysel olarak sahip olduğu özel yeteneklerini ve ilgilerini geliştirebilecekleri farklı öğrenme etkinliklerine vakit ayırabilmelerini sağlamaktır (Akt. Şahin, 2018a: 27)

2.6.2.9. Paralel Müfredat Modeli

Paralel müfredat modeli; genel müfredat, bağlantılar müfredatı, uygulamalar müfredatı ve farkındalık müfredatı olmak üzere dört paralel boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar eğitim programının kazanımları ile örtüşen benzer kazanımlar içermektedir. Öğrencilerin gereksinimleri ve eğitsel hedeflerin sunulması ile ilgili farklı bir yöntem sunmaktadır. Sadece özel yeteneklilere uygulanan bir model değildir. Modelde yer alan dört paralel boyutta eş değerdedir. Boyutların günlük düzeyi ise bu programa kabul edilen öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesi ve bilişsel düzeyine göre ayarlanabilir (Leppien ve Purcell, 2011’den Akt. Şahin, 2018a/2018b; Tomlinson, Kaplan, Renzulli, Purcell, Leppien ve Burns, 2002’den Akt. Sak, 2017).

2.6.2.10. Otonom Öğrenen Modeli

Otonom öğrenen modeli ilk defa Betts tarafından 1980’lerde ortaöğretim için geliştirilmiş, daha sonra da 1996 yılında ilköğretimi kapsayacak şekilde geliştirilmiştir (Betts ve Kercher, 2009’dan Akt. Şahin, 2018a). Holec’ e göre (1980’den Akt. Tok, 2011) “Otonom öğrenme”, bir öğrenme biçimi, öz yönetim ve bir tutum olarak ifade edilir iken “otonom terimi” öğrencinin “kapasitesini” tanımlamak için kullanılmaktadır. Confessore’a (1992 Akt. Tok, 2011), göre otonom öğrenmeyi meydana getiren belli başlı dört etken vardır: öğrenme isteği, öğrencinin becerikliliği, öğrenci girişkenliği ve öğrencinin kararlılığıdır. Bu modelde öğretmenler vazgeçilmez bilgi kaynakları değildirler. Öğretmenler sınıfta otonom öğrenmeyi başlatıp ve geliştirmelidirler. Çünkü otonom öğrenme öğrencilerin öğretmenden bağımsız çalışmalarını öncülük eden bir kavramdır. Otonom öğrenmeyi geliştirmek için ilkönce öğretmenin rolleri ve öğrencinin rolleri öğrenciye tanıtılmalıdır. Bu model ile

öğrenciler kendi öğrenmelerini yönlendirebilecekler ve kendi kendilerini değerlendirebileceklerdir (Tok, 2011).

2.6.2.11. Purdue Üç Aşamalı ve Orta Öğretim Modeli

Purdue Üç Aşama Modeli ilk olarak 1973 yılında John Feldhusen ve öğrencileri tarafından üniversitedeki bir ders planı olarak ortaya konmuştur. Zamanla ilkokul ve ortaokul düzeyindeki özel yetenekliler için oluşturulmuş bir zenginleştirme programına dönüşmüştür (Feldhusen ve Kolloff, 1978'den Akt. Özçelik, 2017). Model öğrencilerin basit becerilerden başlayarak üst düzey, bağımsız ve karmaşık etkinliklere ulaşmasını sağlamaktadır. 1994 yılında öğrenciler ve ebeveynler üzerinden yapılan çalışmalarla bu modelin özel yetenekli öğrencilerin bilişsel, sosyal ve düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya konulmuştur (Stephens, 2016'dan Akt. Özçelik, 2017). Purdue modeli ikinci kademe (ortaokul ve lise) program hazırlayanlara kapsamlı şekilde hızlandırma ve zenginleştirme yapma olanağı sunmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerini gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışma ile geliştirmeyi amaçlayan model öğrenme yaşantılarının üstün yeteneklilere göre düzenlenmesini sağlamaktadır.

2.6.2.12. Torrance Kuluçka Modeli

Torrance Kuluçka Modeli'ni geliştiren Torrance ve Safter'a (1994'den Akt. Şahin, 2018a) göre bu modelin temel amacı, "farklı yaş gruplarına yönelik sürdürülen farklı teknikleri içeren derslerin daha etkili olarak sürdürülebilmesi için bir bakış açısı ortaya koymaktır." Öğretim sürecinde yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini desteklemenin yanında bu alandaki becerilerin öğretilmesini de desteklemektedir. Bu model normal sınıfta veya özel eğitim sınıfı gibi farklılaştırılmış ortamlarda bulunan öğrenciler için tek başına kullanılabilmesi gibi diğer modellerle birlikte, farklı sınıf düzeylerinde ya da farklı disiplin alanlarında kullanılabilir. Bu modele göre ders içi etkinlikler ders öncesi (beklentilerin artırılması), ders sırası (beklentilerin derinleştirilmesi) ve ders sonrası (öğrenmede sürekliliğin sağlanması) aşamalarına göre hazırlanmaktadır (Şahin, 2018a).

2.6.2.13. Sınırsız Yetenekler Modeli

Çocuklarda yaratıcılığı belirleme ve geliştirme, yetişkinlerde yaratıcılık becerileri, üzerine çalışmalar yapan Taylor, Ghiselin, Wolfer, Loy ve Bourne, (1964'den Akt. Özçelik, 2017) Guilford'un zekâ kuramından etkilenerek, sınırsız yetenekler modelini geliştirmiştir (VanTassel-Baska, 2003'ten Akt. Özçelik, 2017). Bu modele göre altı farklı alanda öğrenciler özel yetenekli olabilmektedir. Bunlar; akademik, üretken düşünme, iletişim,

öngörü, karar alma ve planlama alanlarıdır (Kirişçi ve Sak, 2020). Sınırsız Yetenekler Modelinin temel amacı öğrencilerin sınırsız yetenek becerilerini geliştirmek olsa da öğretmenlerin eğitimine daha fazla önem vermektedir. Bu nedenle Sınırsız Yetenekler Modelinin genel amacı öğretmenlere bu modeli eğitim ortamında sorunsuz ve başarılı bir şekilde uygulamalarını sağlayacak gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandıran etkinlikler programı sunmaktır (Sak, 2017: 263).

2.6.2.14. Williams Bilişsel Duyuşsal Etkileşim Modeli

Bu model özel yetenekli öğrencilerin duyuşsal alandaki gelişimlerine hitap edecek müfredat farklılaştırmaları sunmaktadır. Özel yetenekli öğrenciler arasında duyuşsal alanda da sorunlar yaşayan öğrencilerin var olma durumunu önemseyen ve ona uygun etkinlikler sunan bir modeldir. Bu model motivasyon düşüklüğü nedeniyle beklenmedik başarısızlık yaşayan öğrencilerin duyuşsal alanda gelişimlerini destekleyerek yeteneklerini de geliştirmeyi hedeflemiştir. Williams Bilişsel Duyuşsal Etkileşim Modeli (Williams Cognitive-Affective Interaction Model) Frank E. Williams tarafından gerçekleştirilen, “yaratıcılık ve ırsak düşünme” becerisinin gelişimi için farklılaştırma programının yer aldığı bir modeldir (Williams, 1993’den Akt. Tortop, 2018: 126).

2.7. ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLERİ

Özel yetenekli öğrencilerin erken ya da zamanında tanılanmaması ve onlara ihtiyaç duydukları eğitim seçeneklerinin sunulmaması durumunda bu öğrencilerin yetenekleri gelişmemekte, hatta yok olabilmektedir. Bu nedenle aday gösterme sürecinde öğretmenlerin yapacakları herhangi bir hata öğrencinin tanılanamamasına ve de yeteneği doğrultusunda alması gereken desteklerden mahrum kalmasına neden olmaktadır (Davis ve Rimm, 1998’den Akt. Akar ve Şengil Akar, 2012). Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin erken ya da zamanında tanılanması için fark edilmesi ve aday gösterilmesi gereklidir. Özel yetenekli öğrencileri fark edebilecek öğretmenlerin sahip olması gereken bilgilere daha ayrıntılı olarak aşağıda yer verilmektedir:

2.7.1. Öğretmen Özellikleri

Günümüz eğitim bilimi yaklaşımlarına göre, öğretmenin eğitim ortamındaki rolü “öğrenen ile öğrenen” değildir. TBMM Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleri ile İlgili sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine katkı Sağlayacak Etkin İstihdamların Sağlanması Amacıyla Kurulan Araştırma Komisyon Raporu’na (2012) göre üstün

yeteneklilerin eğitiminde rol alacak öğretmenlerin kişisel ve mesleki olarak ve de sınıf ortamında aşağıdaki özelliklere sahip olmaları gerekmektedir:

Kişisel Özellikler;

- “Yenilikçi,
- Değişime ve öğrenmeye açık olma,
- Teknolojik gelişmeleri izleme,
- Esnek, bireysel farklılıklara duyarlı olma,
- Etkili iletişim, problem çözme, empati, espri yapma-anlama becerileri vb.

Mesleki Özellikleri;

- Mesleki gelişimini destekleyici çalışmaları izleme,
- Öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel özellikleri dikkate alma,
- Eğitim/öğretim programları ve öğrenme ortamlarını öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenleme ve zenginleştirme/farklılaştırma,
- Bilgi-iletişim teknolojilerini kullanma,
- Mesleki bilgi ve deneyimlerini paylaşma,
- Öğrencinin bireysel ilgi ve yeteneklerini ortaya koyma fırsatı sunan sınıf iklimi oluşturma vb.

Sınıf Ortamında;

- Öğretmenin etkili soru sorma ve düşünme becerisine sahip olması, üstün yetenekli öğrencilere sınıf ortamında etkili soru sorma ve düşünme becerisi kazandırarak etkin öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır.
- Üstün yetenekli çocuklar bütün gelişim alanlarında aynı düzeyde ilerlemedikleri için öğretmenlerin beklentilerini gerçekçi düzeyde tutmaları önemlidir.
- Bireysel ilgi ve yetenek alanına yönelik zorlayıcı (challenging) etkinliklere yer verilmesi çocuğun bu alanda derinlemesine öğrenme merakını teşvik eder.
- Ders içi ve ders dışı özel etkinliklere yer verilmesi, çocukların sosyal duygusal gelişimini destekleyecektir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin üstün

yetenekli çocuk ailesi ile iş birliği yapması gelişim sürecinin bütün olarak desteklenmesi ve izlenmesine olanak verir.” (TBMM, 2012).

Yukarıda sayılan özelliklerin yanında özel yetenekli öğrencilere görevlendirilen öğretmenler;

- “Kapsamlı bir mesleki tecrübeye sahip olmalıdır,
- " Bilmiyorum" kelimesini kullanabilmelidir,
- Çocuğu uygun kaynaklara yönlendirebilmelidir,
- Benlik duyguları güçlü, iradeleri yüksek olmalıdır,
- Kendilerine değer verir ve güvenirlerdir,
- Diğer kişilere ve özellikle öğrencilerine değer verir, önemser ve saygı duyarlar,
- Esnek, yeni fikirlere açık, entelektüel, edebi, sanat konularına ilgili, bilgisini geliştirmeye heveslidir,
- Baskı ve zorlama yerine, yol gösterici, rehber kişilerdir,
- Demokratik, işbirlikçi, yenilikçi, deneyimlerden hoşlanan bireylerdir,
- Öğrencinin hayal gücü ve üretkenliğini destekleyen, saygı duyan ve espri yapmaktan hoşlanan bireylerdir” (MEB, 2020b).

Bu özelliklere sahip öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin hayatlarına dokunabilecek gerekli bilgi ve becerilere sahip öğretmenler olacaklardır. Bu konuda öğretmenlerimizin gelişimi için aldıkları eğitimler de önemli bir faktör olmaktadır.

2.7.2. Öğretmenlerin Eğitimi

Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenleri; “özel yeteneklilerin eğitimi alanının bilimsel araştırmalara ve araştırma bulgularına, özel yetenek kuramlarına, yasa ve yönetmeliklere ve çeşitli perspektiflere bağlı olarak sürekli değişen bir disiplin olduğunu bilmelidir.” (Sak, 2017: 371). Dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yetiştirilmesi, üstün zekâlıların eğitimi bilim dallarının sorumluluğundadır. Türkiye’de üstün yetenekliler alanında ilk kez sistemli öğretmen yetiştirme süreci, İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi (HAYEF), Özel Eğitim Bölümünde, Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalının kurulması ile başlamıştır. 2016 yılından sonra farklı ana bilim dalları (görme, işitme, zihinsel, otizm ve üstün zekâlılar) özel eğitim bölümü adı altında birleştirilmiştir. Özel yetenekli öğrenciler ile ilgilenen ya da ilgilenecek olan öğretmenler lisans ve lisansüstü programlar ile hizmet içi eğitimler, seminerler ve çalıştaylar ile yetiştirilmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusundaki ulusal politikalar ve stratejiler içinde özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine çok az yer verilmiştir. Lisans düzeyindeki öğretmenlik programlarının hiçbirinde özel yetenekli öğrenciler ile ilgili zorunlu dersin bulunmaması politika yokluğunun bir göstergesi olmaktadır (Sak, 2017: 383).

2.8. TUTUM

Uzun (2006: 39), tutum kavramını “günlük yaşantımızda sıkça kullandığımız, davranışlarımızı ve etrafımızdaki kişilerle ilişkilerimizi etkileyen bir unsur” olarak tanımlamaktadır. Eğitim Terimleri Sözlüğü’nde (TDK, 2020) tutum; “Bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi.” olarak ifade edilmiştir. Bu tanımlardan yola çıkarak tutumun, kişinin karşısındakine karşı davranışlarını etkileyen unsurların bütünü olduğu söylenebilir.

2.8.1. Öğretmenlerin Tutumu

Bir bireyin bir obje ya da uyarana karşı tutumunun ne olduğunu bilmemiz, o bireyin ilgili uyarana karşı davranışının da ne olacağını tahmin edebilmemizi sağlayacaktır. Bu durum uygulamada son derece önemli olmaktadır. Bireyleri çeşitli alanlara hazırlama amacıyla verilen mesleki eğitimde, mesleği seçen ve o meslek doğrultusunda eğitim alan kişilere gelecekte o mesleğe özgü davranışları gösterebilmesi için gerekli olan bilgiler, duygular ve beceriler kazandırılmaya çalışılır. Mesleki eğitimde bir anlamda bireylerin gelecekteki davranışlarını belirlemeye yönelik bir eğitim verilir. Öğretmen yetiştirme programlarında da öğrencilere kazandırılacak bilgiler, duygular ve becerilerle onların mesleki yaşamdaki davranışlarının daha etkili olması sağlanmaya çalışılmaktadır. Öğretmenlik mesleğini uygulayacak olan bireylerin bu mesleğin gerekliliklerini daha etkili biçimde yerine getirebilmelerinin koşullarından biri de mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olmasıdır. Bu koşul özel yetenekli öğrencisi olan öğretmenlerin eğitim süreci için de geçerlidir. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerini en iyi şekilde alabilmeleri için onlara karşı olumlu tutum sergileyen öğretmenlere ihtiyaçları vardır. Özel yetenekliliği bir sorun olarak gören ve özel yetenekliliğin farkında olmayan, olumsuz davranış ve tutumlara sahip olan öğretmenler, öğrencilerini yeteneklerini geliştirmesi için gerekli olan desteklerden yoksun bırakabilmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin sahip olduğu tutumların farkında olmaları önemlidir. Olumsuz bir tutuma sahip olunması halinde birtakım müdahalelerle bu soruna çözüm aranmalıdır. Çözüm olarak yapılabilecek ilk müdahale öğretmenlik programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin mesleğe karşı tutumlarının belirlenmesi

ve bu öğrencilere yetişme sürecinde ne tür tutumların kazandırılması gerektiğinin belirlenmesi olacaktır (Üstüner, 2006).

Öğretmenlerin farklı özelliklere sahip öğrencilerin eğitimleri konusunda ki düşünceleri büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenin eğitime bakış açısının, öğretim yaklaşımları ve etkinlikleri üzerinde etkisi bulunmaktadır. Öğretmenler, özel yetenekli öğrenciler için “amaç belirlemede, değerlerin oluşumuna yardım etmekte, öğretim yöntem ve stratejileri seçmekte ve en önemlisi öğrencilere model olmaktadır (TBMM Araştırma Komisyon Raporu, 2012: 153). Özel yetenekli çocuklarla çalışan öğretmenler, özel yetenekliliği sadece “yüksek potansiyel”, “yüksek başarı”, “yaratıcı güç” olarak görmek yerine bu belirtilen özelliklerle birlikte, özel yetenekli olmanın bazı zorlukları, yetersizlikleri ve sorunları da beraberinde getirebileceğinin farkında olmalıdırlar (Metin ve Dağlıoğlu, 2004). Bu nedenle öğrencilerini öncelikle bir birey olarak kabul edip, onların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek tutum ve davranışlara sahip olmaları gerekmektedir.

2.9. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.9.1. Özel Yeteneklilerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Gökdere ve Çepni (2003), “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik bir Model Önerisi” başlıklı araştırmalarında, üstün yeteneklilerin öğretmenlerinin eğitim sistemindeki eksiklik ve yanlışlıklarına uygun, uygulanabilir çözüm önerilerinin getirilebilmesini hedeflemişlerdir. Bu çalışma, literatür taraması yöntemi ile ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin Fen öğretmenlerinin lisans seviyesinde eğitimleri ile hizmet içi eğitimleri arasındaki süreçleri kapsayabilecek teorik bir model geliştirmek amacıyla planlanmıştır. Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin Fen öğretmenlerine yönelik lisans eğitimi, sertifika yolu ile eğitim, öğretmen seçim süreci, seçim sonrası eğitim, performans takip süreci ve hizmet içi eğitim aşamalarındaki mevcut problemler uluslararası literatür yardımı ile karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır. Tartışmalar neticesinde ortaya çıkarılan problemlere öneri olarak altı aşamalı bir model önerisi yapılmıştır.

Gökdere ve Ayvacı (2004), “Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri ile İlgili Bilgi Seviyelerinin Belirlenmesi” adlı çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilik kavramı hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemek için özel durum metodolojisi kapsamında Trabzon’da ki ilköğretim okullarında görev yapan 55 öğretmen ile çalışmışlardır. Verilerin toplanmasında üstün yeteneklilerin özellikleri ile ilgili bir test ve yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulardan

hareketle örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin özellikleri ile ilgili yeterli bilgi seviyesine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bilgi eksikliğinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz etkilememesi için hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim sürecinde bu konu üzerinde önemle durulması gerektiği önerilmiştir.

Bildiren ve Uzun (2007), “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi” adlı araştırmalarında Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Lisesi'nin (TEVİTÖL), öğrenci seçiminde uygulanan WISC-R, Progresif Matrisler Testi ve Performans Değerlendirmesi 'nin özel yetenekliliğin belirlenmesinde kullanılabilirliği araştırılmaktadır. Bu araştırmanın yöntemi karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın evreni TEVİTÖL tanılmasına kendi isteği ile başvuran 145 öğrenci, örneklemini ise TEVİTÖL tanılmasına kendi isteği ile başvuranlar arasından WISC-R zekâ ölçeği uygulanan ve yaşları 13 ile 15 arasında değişmekte olan 49'u erkek, 45'i kız olmak üzere toplam 94 öğrenci oluşturmaktadır. Özel yeteneğin tanınması için WISC-R zekâ ölçeği, Progresif Matrisler testi ve Performans Değerlendirmesi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda tanılanmaya giren öğrencilerin Progresif Matrisler testi puanlarının WISC-R zekâ ölçeği puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği fakat Performans Değerlendirmesi puanlarının ise farklılaşmadığı saptanmıştır.

Şenol (2011), “Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada BİLSEM'lerde görev yapan öğretmenlerin özel yetenekliler için hazırlanmış olan eğitim programlarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada elde edilen veriler ışığında BİLSEM'lerde uygulanan özel yeteneklilere yönelik eğitim programının içeriğine, öğrenme-öğretme sürecinde başvurulan yöntem ve tekniklere ve özel yeteneklilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirmek amaçlanmaktadır. Betimsel bir çalışma olup, tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri 2010-2011 eğitim ve öğretim döneminde Türkiye'de bulunan 61 BİLSEM 'de görev yapan 675 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda BİLSEM de uygulanan özel yetenekliler eğitim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğu ve BİLSEM'lerin öğrencilerin bireysel yeteneklerini geliştirdikleri anlaşılmıştır.

Şahin (2012), “Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Arttırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği” adlı araştırmasında 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkında bilgi düzeylerini tespit edip bu konuda alacakları eğitimin bilgi düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada betimsel ve deneysel modeli birlikte kullanmıştır.

Araştırmanın betimsel boyutuna 417 sınıf öğretmeni katılmıştır. 394 başarı testi ve 351 derecelendirme ölçeği verileri araştırmada kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama boyutuna 14'ü deney grubunda 15'i kontrol gurubunda olmak üzere toplam 29 öğretmen katılmıştır. Araştırma da “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Davranışsal Özellikleri Ölçeği”, “Üstün Yetenekli Çocukları Tanıma Bilgi Testi”, “Öğretmen İzlem Formu” ve “Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Özellikleri” konulu eğitim materyali geliştirilip kullanılmıştır. Araştırma sonucunda genel eğitim okullarında 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda bilgi düzeyi öğretmenin yaşına, cinsiyetine, okul düzeyine, tanılama da öğretmenin rolüne ilişkin görüşüne, mesleki kıdemine, görev yaptığı sınıf düzeyine, özel yetenekliler konusunda eğitim alma durumuna ve özel yetenekliler ile ilgili yayın takip etmesine göre benzer özellikler gösterdiği bulunmuştur. Uygulanan eğitim sonucunda da öğretmenlerin özel yetenekli bireylerin özellikleri hakkındaki bilgi düzeylerinin yükseldiği belirlenmiştir.

Akar ve Uluman (2013), “Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencileri Doğru Aday Gösterme Durumları” adlı araştırmaları ile sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumlarının farklı demografik bilgilere göre değişip değişmediğini ve özel yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumlarının hangi düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli niteliğinde nicel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırma sürecinde analiz edilen veriler bir BİLSEM’ in arşivinden ve ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğünün veri tabanlarından elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumlarının öğretmenin cinsiyet, eğitim durumu, öğretmenlik tecrübesi ve öğretmeni olunan sınıfın düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte olduğuna işaret etmektedir. Araştırmaya katılmış olan tüm öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumları %18 olarak hesaplanmıştır. Bu orana sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri fark etme ve özellikle de aday gösterme aşamalarında sergilemiş oldukları başarının oldukça düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alkan (2013), “Öğretmenler İçin “Üstün Zekalı/Yetenekli Öğrencelerin Belirlenmesi Eğitim Yazılımı’ nın Geliştirilmesi ve Değerlendirilmesi” adlı araştırmada ilkökul 3. sınıflarda görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencinin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin tespit edilmesi ve özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesine yönelik alacakları eğitimin bilgi düzeyine etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada betimsel ve

deneysel model birlikte kullanılmıştır. Deneysel işlem sürecinde deney grubunda bulunan öğretmenlere geliştirilen eğitim yazılımı aracılığı ile öğrenme ortamı oluşturulurken, kontrol grubunda bulunan öğretmenler için bir uygulama yapılmamış, var olan bilgilerini kullanma düzeylerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitim yazılımı aracılığı ile öğrenmenin gerçekleştiği öğrenme ortamı öğretmenlerin akademik başarılarında ve sınıflarında bulunan üstün yetenekli öğrencileri belirleyebilme becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuştur.

Şahin (2013b), “Üstün Zekâlı Öğrencilerin Öğretmen Tercihlerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında, özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinde öncelikli olarak görmek istedikleri özelliklerin cinsiyete, eğitim kurumu türüne ve eğitsel ihtiyaçların karşılanması düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma, tarama modelinin betimsel deseninde uygulanmıştır. Araştırmada 1142 öğrenciden veri toplanmış fakat uç değer tespit edilen formlar çıkarıldıktan sonra 1077 öğrencinin bilgileri analiz edilmiştir. Veri toplama aracı olarak 5’li likert tipinde 16 maddeden oluşan “Üstün Zekâlı Öğretmen Tercihi Ölçeği (ÜZÖTÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin, cinsiyetine göre öğretmenlerinde görmek istedikleri özelliklerin farklılaşmadığı, “kamu bünyesinde yer alan fen lisesi öğrencileri ile BİLSEM ve özel sektör bünyesinde hizmet veren özel okul öğrenci görüşlerinin farklılaştığı” belirlenmiştir.

Akar (2015), “Üstün Yetenekli Öğrencileri Genel Eğitim Sınıfında Destekleyecek Sınıf Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Yeterlikler” adlı araştırmasında, üstün yetenekli ilkökul öğrencilerini genel eğitim sınıfında destekleyecek olan sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu araştırma karma yöntemin keşfedici sıralı deseni kullanılmıştır. Bu desende bir durum çalışması ve bir eylem araştırması süreçlerinde toplanmış olan verilerin içerik analizine tabi tutularak yeterliklerin belirlenmesi ve sonrasında da bu yeterliklere ilişkin olarak uzmanlar arasındaki görüş birliğinin üç turdan oluşan Delphi tekniği ile ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda üstün yetenekli ilkökul 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 alana 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.

Erişen, Yavuz Birben, Sevgi Yalın ve Ocak'ın (2015) “Üstün Yetenekli Çocukları Fark Edebilme ve Destekleme Eğitiminin Öğretmenler Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmalarında “Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Farkındalık Geliştirme Kursu” eğitiminin öğretmenlerin bilgi düzeylerini arttırmaya etkisi ile programın işlevselliğine yönelik görüşleri araştırılmıştır. Araştırma nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı karma desen de gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 51 branş dersi öğretmeni ve 36 sınıf öğretmeni olmak üzere toplamda 87 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin 79'u daha önce özel yetenekliler konusunda eğitim almadığını beyan etmişlerdir. Veri toplama aracı olarak, “Kişisel Bilgi Formu”, “Özel Yetenekli Çocukları Tanıma Bilgi Testi” ve “Görüşme Soruları” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitimlerin öğretmenlerin bilgi düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Eğitim programı sonunda yapılan görüşmelerde; öğretmenler programı yararlı bulduklarını ve üstün yetenekli öğrenciler konusunda farkındalık kazandıklarını dile getirmişlerdir.

Evin Gencil ve Satmaz'ın (2017) “Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Tutumları” adlı araştırmasında; özel yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, basit rastlantısal örnekleme yoluyla 449 öğretmen adayından “Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği” ile elde edilen verilerin sonucuna göre; öğretmen adaylarının özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının “orta düzeyde olumlu aralığının üst, olumlu aralığının alt sınırında olduğu” belirtilmiştir. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi sürecinde özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin olumlu duyuşsal özelliklerin kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi düzeylerinin yüksek, tutumlarının olumlu olmasının, aday gösterme sürecin sağlıklı işleminde önemli bir etken olduğu belirlenmiştir.

Gökdemir (2017) “Ülkemizde Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılama Sürecinin Öğretmen Veli ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırması ile ülkemizde ki özel yetenekli öğrencilerin tanılanması sürecinde yaşanan olumlu-olumsuz yönleri belirlemeyi, tanılama sürecinin netleştirilmesine yardımcı olmayı, süreç içerisinde ailelerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirleyerek onlara destek olmayı ve sürecin daha sağlıklı yürütülmesine katkı sağlayarak bu alandaki eksikliği gidermeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, sınıf öğretmenleri, öğrenci ve velilerin görüşleri birbiriyle örtüşmektedir. Sınıf öğretmenleri özel yeteneklilerle ilgili

kapsamlı bir eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Öğrencilerin çoğunluğuna süreçle ilgili yaşlarına uygun olmayan açıklamalar yapılmıştır. Veliler ise yetersiz bilgilendirilmeden ve psikolojik destek alamamaktan yakınmışlardır. BİLSEM öğretmenlerinin çoğunluğu bu kuruma kabulün okul öncesi çağda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlerin çoğunluğu WISC-R testinin uygulamasıyla ilgili olumsuz görüş belirtmişlerdir. WNV testi ile ilgili ise güncel bir testin uygulanmasını olumlu buldukları saptanmıştır.

Metin, Şenol ve İnce'nin (2017), "Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi" adlı araştırmalarında öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi dördüncü sınıfına devam etmekte olan 490 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının bölümlerine göre ölçeğin alt boyutlarından Üstün Yeteneklilerin İhtiyaçları ve Destek Boyutu ile Üstün Yeteneklilere Özel Hizmetlere Karşı Olma boyutlarına ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre Üstün Yeteneklilere Özel Hizmetlere Karşı Olma boyutuna ilişkin tutumları arasında kadınların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının "Özel Yetenek Sınıfları Oluşturma" alt boyutuna ilişkin kaynaştırma dersi alan ve almayanlar arasında, ders almayan adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Akkanat, Kutlu Abu ve Gökdere (2018), "Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ve Eğitimlerine Yönelik Algıları" adlı araştırmalarında öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Amasya ilinde görev yapmakta olan 95 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel olarak özel yetenekliliği doğuştan gelen bir özellik olarak algıladıkları, akademik başarı ile ilişkilendirdikleri ve özel yeteneklilerin eğitiminin normal/düzenli okullardan farklı kurumlarda yürütülmesi gerektiğine inandıkları saptanmıştır.

Kurnaz ve Arslantaş (2018), araştırmalarında, sınıfında özel yetenekli öğrencisi bulunan öğretmenlere, farklılaştırılmış öğretim etkinliği tasarlama ve uygulama yeterliklerinin artırılmasına yönelik bir eğitim vermişler ve bu verilen eğitimin öğretmenlerin konuyla ilgili yeterliliklerine katkı sunup sunmadığını ortaya koymuşlardır.

Araştırma karma yaklaşımla, yarı deneysel metotla ön test-son test deney grubu yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ile ilgili bilgilerinde ve tutumlarında olumlu yönde gelişmeler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin farklılaştırmaya yönelik öz yeterlik algıları gelişmiş, öğretmenlerin hazırladıkları etkinliklerde özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine uygunluk, ihtiyaçlarına cevap verme konusunda gelişmeler olduğu görülmüştür.

Levent, Cengizhan ve Avcu (2018) yapmış oldukları araştırmalarında, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin etkililiğini incelemişlerdir. Karma yöntemle gerçekleştirilen bu çalışmanın nicel boyutunda, tek gruplu ön-son test deseni şeklinde uygulanan yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise eğitim sonunda katılımcı öğretmenlere yapılandırılmış açık uçlu görüşme soruları yöneltilmiştir. Verilerin toplanmasında “Üstün Yetenekliler Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 14 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen sonuçlarda gerçekleştirilen programın katılımcı öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik akademik, mentörlük, uygun kişilik özellik, yaratıcılığı teşvik etme, öğretimsel planlama alanlarındaki öz-yeterlik algılarının anlamlı düzeyde arttırdığı ve programın olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında nitel bulgulara dayalı olarak, etkinlik hazırlama eğitiminin katılımcı öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur.

Sarar (2018), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekliler Eğitime İlişkin Öz Yeterlik Düzeyleri ile Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Algı ve Bilgisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile özel yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma modeli nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini Türkiye’de Kayseri il merkezinde yer alan resmi ilkokullar ve bağımsız anaokullarında görev yapan 261 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlilik ve algı düzeylerinin yüksek, üstün yetenekli çocuklara yönelik bilgi düzeylerinin ise düşük olduğu belirlenmiştir.

Şirin (2018) “Görsel Sanatlar Alanında Üstün (Özel) Yetenekli Çocukların Tanılanmasında Kullanılacak Kriterlerin Uzman Görüşleriyle Belirlenmesi” adlı araştırmalarında elde edilen verilere göre görsel sanatlar alanında üstün yetenekli olan

bireyleri tanılamak amacıyla kullanılabilir kriterler ile çok yönlü tanılama yöntemlerinin kullanılabilirliği sonucuna varılmıştır.

Yıldırım ve Öz (2018) “Öğretmen Adaylarının Özel Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” adlı araştırmalarında öğretmen adaylarının özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Akdeniz Bölgesi’nde bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 189 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocuklar ve onların eğitimine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, “Özel Eğitim Bölümü” öğrencilerinin ise en olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre tutum puanlarının birbirine yakın olduğu ve ‘Özel Eğitim’ dersi alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında alan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır.

Dereli (2019) “Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Yetenekli Çocukların Aday Gösterilmelerine Yönelik Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiği” adlı öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desende araştırmaları sonucunda okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocukların aday gösterilmelerine yönelik geliştirilen eğitim programının alan ve almayan katılımcılar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocukların aday gösterilmelerine yönelik geliştirilen eğitim programını alan ve almayan katılımcılar arasında aday gösterdikleri çocukların Stanford Binet Zekâ Testi’nden elde ettikleri puanlarda anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Sözel (2019), tarafından yapılan “Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimlerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmada öğretmenlerin, özel yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumları; cinsiyet, uzmanlık, branş, okul türü ve konuya ilişkin eğitim alma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. 92 öğretmenden elde edilen verilere göre, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının ve verilecek olan desteklerin farkında olsalar da bu öğrencilere özel sınıf oluşturma noktasında olumlu bir tutum sergilemedikleri belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar ise şu şekildedir: Öğretmenlerin genellikle özel yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik kararsız veya olumsuz tutuma sahip oldukları belirlenmiş ve öğretmenlerin cinsiyete, uzmanlık durumuna, branşa ve okul türüne göre aldıkları alt test ve toplam test puanlarında bir farklılığın bulunmadığı belirlenmiştir.

Aşık (2020), “Erken Çocukluk Döneminde Özel Yetenekli Bireyleri Tanıma ve Eğitimi ile İlgili Ebeveyn ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi (Malatya İli Örneği)” adlı çalışması ile okul öncesi eğitiminde özel yetenekli bireylerin tanınması ve eğitimi konusunda yaşanan sorunları saptamak, sorunların nedenlerini ortaya çıkararak çözüm yolları ve öneriler üretilmesine yardımcı olmak amaçlamıştır. Bu nedenle ebeveyn ve öğretmenlerin erken çocukluk döneminde özel yetenekli bireyleri tanıma ve eğitimi konusunda öz yeterliliğe ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda katılımcı ebeveynler ve öğretmenlerin erken çocukluk döneminde özel yetenekli bireylerin keşfedilmesi için yapılması gerekenlerle ilgili görüşlerinde benzerlikler olduğu saptanmıştır. Ayrıca özel yetenekli bireylerin özellikleri ve keşfedilmesi, erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuğun eğitimi, öğretmenin tanıma ve eğitim verme yeterliliği, erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuğun keşfedilmesi ve eğitimi hususunda beklenti ve önerilere yer verilmiştir.

Eker (2020), “Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Öğretmen Eğitimi Programının Etkililiği” adlı araştırmasında, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte yürütüldüğü keşfedici sıralı desenli karma araştırma modeli kullanmıştır. Bu araştırma sonucunda; Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Öğretmen Eğitimi Programı’na katılan ve katılmayan öğretmenlerin öğretmen mesleki öz yeterlik ölçeği ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Öğretmen Eğitimi Programı başarı testi son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, deney grubu ön test ve son test puanlarına göre ise son test puanları lehine anlamlı bir artışın olduğu ve sonuç olarak uygulanan programın öğretmen yeterlikleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

2.9.2. Özel Yeteneklilerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Lassig Carly’in (2003) “Üstün Zekalı ve Yetenekli Eğitim Reformları: Öğretmenlerin Tutumlarına Etkileri” (Gifted And Talented Education Reforms: Effects On Teachers’ Attitudes) adlı araştırmasında, özel yetenekli öğrencilerin bulunduğu okulların farklı sınıflandırmalarında öğretmenler arasında tutum farklılıkları olup olmadığını ve farklılık varsa, bu farklılıkları ve ilişkili faktörleri tanımlamayı amaçlamaktadır. Sonuçların güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmak için nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada Queensland’da özel yetenekli öğrencilerin eğitiminin odak

noktası haline gelen Öğrenme ve Gelişim Merkezlerindeki öğretmenlerin, “Üstün Zekâlı ve Yetenekli Eğitim Reformları”nın öğretmenlerin tutumları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri için özel eğitim programları hazırlayıp sundukları da araştırmanın bulguları arasındadır.

Singh (2008), çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine uygulanan; yapılandırmacı yaklaşımın ve bilimin doğasının temele alındığı etkinliklerden oluşan bir programın (EESP) etkililiğini araştırmaktadır. EESP programı kapsamında öğretmenler eğitim görmüş daha sonrasında bu öğretmenlerin becerilerindeki değişim öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve gözlemlerle incelenmiştir. Bu araçların yanında öğretmenlere programdan önce ve sonra üç ayrı test uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı temel alan etkinliklere karşı farkındalıklarının arttığı, sorgulamaya dayalı öğrenme konusunda stratejileri öğrendikleri görülmüştür. Öğretmenler üniversitedeki uzmanlarla iletişime geçerek onların deneyimlerinden yararlanmış, bu görüşmeler birçok konuda öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerinin sorularına daha rahat yanıt verebilmelerini sağlamıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde daha çok bilgilendirmeye ihtiyaç duydukları da belirtilmiştir.

Chessman (2010), özel yetenekli öğrenciler için altı aşamada etkili öğretmenlik uygulaması programının öğretmen tutumlarını incelemiştir. Matematik, İngilizce, Tarih, Yabancı Dil ve Müzik Yüksekokulundan mezun 239 öğretmenin özel yetenekli ve yetenekli öğrencilere yönelik etkili öğretim uygulamaları konusundaki tutumları ve inançları ortaya konulmuştur. Araştırmada kadın öğretmenlerin, lisansüstü eğitim alanların ve özel yeteneklilerin eğitiminden sorumlu olanların özel yeteneklilere karşı daha çok olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Fakat yaş ve mesleki kıdemin özel yeteneklilerin eğitime yönelik olumlu tutum göstermede bir ilişkisinin olmadığını belirtmişlerdir.

Olthouse (2014), “Öğretmen Adayları Üstün Zekâlılığı Nasıl Kavramsallaştırır? Bir Metafor Analizi” adlı araştırmasında; öğretmen adaylarının özel yetenekliliği nasıl algıladıklarını öğrenmek için metafor yöntemini kullanmıştır. Yüz yirmi dört öğretmen adayına “özel yetenekli öğrenci” cümlesini uygun bir metafor kullanarak tamamlamalarını ve daha sonra kullandıkları metaforları açıklamalarını istemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının özel yetenekliliği; bilgiyi çabuk ezberleme ve başarı göstergesi olarak algıladıklarını belirlemiştir. Aynı zamanda öğretmen adayları “özel yetenekliliğin nadir olduğuna ve zekânın genelleştirilebilir olduğuna inandıkları ve özel

yetenekliliğin doğal bir durum mu, yoksa sonradan mı oluştuğu konusunda karışıklıklar yaşadıkları belirlenmiştir. Fakat bunların yanında öğretmen adaylarının yetenek geliştirme güdüsüne veya özel yetenekli öğrencilerin akranları arasında muhtemelen popüler olduğu düşüncesine ait bilgilerin çok az yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Perković Krijan ve Borić (2015) “Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Çocuklara Yönelik Tutumları ve Tutumlarındaki Farklılıkların Öğretmenlik Kıdemine Göre Değişimi” adlı çalışmalarında öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ve özel yeteneklilerle çalışma stratejilerine yönelik tutumlarının, hızlandırma çalışmalarının ve yetenek gruplama becerilerinin, öğretmenlik kıdemi ile ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadırlar. Çalışmaya 209 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin tutumlarının ihtiyaç ve destek boyutu ile sosyal değerler boyutunun pozitif yönde olduğu fakat hızlandırma ve yetenek gruplandırma seçeneklerine yönelik tutumlarının kararsız yönde olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümünde, araştırmada izlenen yöntem, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırma verilerinin nasıl toplandığı, veri toplama araçları, veri toplama sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, BİLSEM'lere öğrenci seçiminin önemli bir adımı olan aday gösterme sürecinde büyük rol alan sınıf öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ile ilgili verilen eğitimin; sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeylerine, özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumlarına, özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday göstermelerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırmalarından iç içe gömülü desen kullanılmıştır. İç içe gömülü desen, “araştırmacıların geleneksel, nitel veya nicel araştırma desenleri çerçevesinde, nitel ve nicel verileri bir araya getirdiği karma yöntem yaklaşımıdır” (Greene, 2007'den Akt. Creswell ve Plano Clark, 2020: 99). Bu desende nitel araştırma yöntemlerinden elde edilen verilerin nicel araştırma yöntemlerinden olan ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntemle yerleştirilmesi gibi bir yol izlenmiştir. Temel deseninin nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen olan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden elde edilen veriler birlikte yorumlanmıştır. Creswell (2015/2019), karma yöntem araştırmalarını, araştırmacıların, araştırma problemlerini anlamak için hem nitel hem de nicel veriler topladığı iki veri setini bütünleştirdiği ve sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımı tanımlamıştır. Araştırmacının hem nicel hem de nitel verileri toplama imkânı var ise karma yöntem araştırması en ideal yaklaşım olarak görülmektedir (Creswell, 2014, Akt. Çelik, 2016). Karma yöntemi kullanmakla nicel ve nitel yöntemin güçlü yönlerinden faydalanılmaktadır. Nicel yöntemin güçlü yönü, bu yöntemle elde edilen verilerin istatistiksel olarak analiz edilebilir olmasıdır. Nitel yöntemin güçlü yönü ise verilerin kaynağına detaylı olarak, daha ayrıntılı inceleme yapabilme sağlayabilmesidir. Kısacası karma yöntem, nicel ve nitel yöntemlerin güçlerinin bileşkesidir denilebilir (Şahin, 2012).

Araştırmanın, nicel boyutunda Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim'in (ÖYBİE) öğretmenlerin özel yetenekliler ve belirlemelerine dair bilgi ve tutum düzeylerine etkililiğini belirlemek için ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desende ilk olarak daha önceden

belirlenen katılımcı havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulmuştur. Gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olarak atanacağı kura yoluyla belirlenmiştir.

Bu araştırmanın modeli Tablo 3.1 de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

Grup	Grup	Nicel Uygulama		Nitel uygulama	
		Ön Test	İşlem	Son Test	Görüşme
R	D	ÖYBİBT1 ÜZÖEYTÖ1	ÖYBİE	ÖYBİBT2 ÜZÖEYTÖ2	ÖYBİEEGS
R	K	ÖYTİBT1 ÜZÖEYTÖ1		ÖYTİBT2 ÜZÖEYTÖ2	

R: Deneklerin gruplara seçkisiz atandığını göstermektedir

D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

ÖYTİBT1: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Ön Testi

ÖYTİBT2: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Son Testi

ÜZÖEYTÖ1: Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi

ÜZÖEYTÖ2: Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Son Testi

ÖYBİE: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim

ÖYBİEEG: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitimin Etkililiği ile İlgili Görüşme

Karma yöntem araştırması olarak desenlenen bu araştırmanın nitel boyutunda ise, deney grubuna uygulanan eğitim sonrası, grupta yer alan öğretmenlerin *ÖYBİE* ile ilgili düşüncelerini belirlemek için araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini, 2018- 2019 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezinde görev yapan 2. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçimi için iki aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme ile belirlenmiş 40 öğretmen seçkisiz örnekleme yöntemi ile iki gruba atanmıştır. Uygun örnekleme tekniğinde araştırmacının kolayca ulaşabileceği örneklemden verileri toplamasına denilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017). Uygun örnekleme yönteminde isteyen herkesin örneklem içerisine ve örnekleme dâhil edilir. Denek bulma işlemi belirlenen örneklem hacmine ulaşıncaya kadar devam eder. Bu yöntem gerek zaman gerekse ekonomik açıdan büyük tasarruf sağlar (Ural ve Kılıç, 2011: 43). Bu araştırmada da öncelikle araştırmacının görev yaptığı kuruma yakın olan ve 2.sınıf şube sayısı fazla olan okullar belirlenmiştir. İkinci aşamada belirlenen okullardaki araştırmaya katılmak isteyen gönüllü öğretmenlerden seçkisiz örnekleme yöntemi ile iki farklı çalışma grubu belirlenmiştir. Seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm kişiler, örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız bir olasılığa sahiptirler (Büyüköztürk vd., 2017). “Bu yöntem, örneklem

sürecindeki herhangi bir aşamada birey ve objelerin seçilme şansı eşit ise yeterli bir yöntem olarak kullanılabilir” (Aziz, 1994). Sonrasında bu gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol olacağı kura ile belirlenmiştir.

Araştırmanın örnekleme belirlenmeden önce örneklem büyüklüğü ve Power (Güç) analizi G Power istatistik yazılımı kullanılarak hesaplanmıştır (Faul, Erdfelder, Lang, ve Buchner, 2007). Bu kapsamda, The Attitude towards STEM Scale primer outcome (sonuç) parametreleri olarak değerlendirilmiş ve önceki araştırmalarda (Al Salami, Makela ve de Miranda, 2017; Chia ve Maat, 2018; Kan ve Murat, 2018; Yenilmez ve Balbağ, 2016) elde edilen etki büyüklüğü (Effect Size) (0,4), Alpha (0,05) ve Power (0,95) değerleri için ulaşılması hedeflenen örneklem büyüklüğü 36 olarak hesaplanmıştır. Bu anlamıyla araştırma örneklem büyüklüğü G power analizine uygun olarak hesaplandığında araştırmaya katılan 40 öğretmenin yeterli sayıda olduğunu göstermektedir.

Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo.3.2’de belirtilmiştir.

Tablo 3. 2. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Demografik bilgiler		Deney grubu		Kontrol grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	8	40.0	9	45.0
	Erkek	12	60.0	11	55.0
Yaş	20-30	0	0.0	1	5.0
	31-40	2	10.0	3	15.0
	41-50	13	65.0	11	55.0
	51 ve üzeri	5	25.0	5	25.0
Mesleki Kıdem	5 yıldan az	0	0.0	0	0.0
	6-10 yıl	0	0.0	1	5.0
	11-15 yıl	2	10.0	3	15.0
	16-20 yıl	2	10.0	3	15.0
	21 ve üstü yıl	16	80.0	13	65.0
En son bitirilen okul	Lisans	19	95.0	19	95.0
	Lisans üstü	1	5.0	0	0.0
	Diğer	0	0.0	1	5.0
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim fakültesi	18	90.0	16	80.0
	Fen edebiyat fakültesi	0	0.0	1	5.0
	Yüksekokul	1	5.0	3	15.0
	Diğer	1	5.0	0	0.0
Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesinde sınıf öğretmenin etkin rol alma durumu	Evet	19	95.0	20	100.0
	Hayır	1	5.0	0	0.0
Daha önce özel yetenekli öğrenci belirleme durumu	Evet	14	70.0	20	100.0
	Hayır	6	30.0	0	0.0
Özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumu	Evet	4	20.0	3	15.0
	Hayır	16	80.0	17	85.0
Özel yetenekli öğrencilerle ilgili yayın takip etme durumu	Evet	8	40.0	20	100.0
	Hayır	12	60.0	0	0.0

Tablo 3.2’de görüleceği üzere araştırmanın deney grubunda toplam 20 öğretmen yer almaktadır. Söz konusu öğretmenlerin 8’i kadın (%40), 12’si (%60) erkektir. Öğretmenlerin, 2’si (%10) 31- 40 yaş grubu, 13’ü (%65) 41-50 yaş grubu ve 5’i (%25) 51 ve üzeri yaş grubuna aittir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 2’si (%10) 11-15 yıl, 2’si (%10) 16-20 yıl ve 16’sı (%80) 21 yıl veya daha uzun süredir öğretmenlik mesleğinde çalışmaktadırlar. Katılımcıların en son bitirdiği okul bakıldığında 19’u (%95) lisans, 1’i (%5) lisansüstü eğitim olarak belirtmiştir. Katılımcıların 18’i (%90) eğitim fakültesi, 1’i (%5) yüksekokul, 1’i (%5) de diğer olarak belirtilen fakülleden mezun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 19’u (%95) özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesinde sınıf öğretmenlerinin aktif rol aldığını 1’i (%5) ise almadığını belirtmiştir. Öğretmenlerden 14’ü (%70) daha önce özel yetenekli öğrenci belirlediğini belirtirken 6’sı (%30) daha önce hiç özel yetenekli öğrenci belirlemediğini ve 4’ü (%20) daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim aldıklarını belirtirken 16’sı (%80) daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim almadığını belirtmiştir. Öğretmenlerden, 8’i (%40) özel yetenekli öğrencilerle ilgili yayın takip ettiğini 12’si (%60) ise takip etmediğini belirtmiştir.

Tablo.3.2’ye göre araştırmanın kontrol grubunda toplam 20 öğretmen yer almaktadır. Bu öğretmenlerin 9’u kadın (%45), 11’i (%55) erkektir. Öğretmenlerin, 1’i (%5) 20-30 yaş grubu, 3’ü (%15) 31- 40 yaş grubu, 11’i (%55) 41-50 yaş grubu ve 5’i (%25) 51 ve üzeri yaş grubundadır. Kontrol grubundaki öğretmenlerin 1’i (%5) 6-10 yıl, 3’ü (%15) 11-15 yıl, 3’ü (%15) 16-20 yıl ve 13’ü (%65) 21 yıl veya daha uzun süredir öğretmenlik yapmaktadırlar. Bu gruptaki öğretmenlerden 19’u (%95) lisans en son bitirilen okulu 1’i (%5) diğer olarak belirtmiştir. Katılımcıların 16’sı (%80) eğitim fakültesi, 1’i (%5) fen edebiyat fakültesi ve 3’ü (%15) yüksekokul olarak belirtilen fakülleden mezun olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin tamamı (%100) özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesinde sınıf öğretmenlerinin aktif rol aldığını, daha önce özel yetenekli öğrenci belirlediğini ve özel yetenekli öğrencilerle ilgili yayın takip ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin 3’ü (%15) daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim aldıklarını belirtirken 17’si (%85) daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim almadığını belirtmiştir.

3.2.1. Gruplarının Denkliğinin Belirlenmesi

Araştırma, bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Grupların deneysel işlem öncesi denkliğini belirlemek için “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi”nden elde edilen ön test verilerine bakılmıştır. Grupların

denkliğini belirlemek için seçilecek olan testi belirlemek için ön test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bununla ilgili veriler Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3. 3. Araştırma Grupların Ön Test Puanlarına Göre Normallik Testi Sonuçları

Ölçme Aracı	Grup	İstatistik	Shapiro-Wilk	
			df	p
ÖYBİBT1	Deney	,973	20	.822
	Kontrol	,941	20	.252
ÜZÖEYTÖ1	Deney	,977	20	.895
	Kontrol	,964	20	.635

ÖYBİBT1: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Ön Testi

ÜZÖEYTÖ1: Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi

Tablo 3.3’e göre deney ve kontrol gruplarının normallik testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. “Grup büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi normallığe uygunluğunu incelemeye kullanılan iki testtir” (Büyüköztürk vd., 2017: 42). Bu bilgiye göre araştırmamızdaki tüm gruplardaki öğretmen sayıları 30’un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve p değerleri incelendiğinde iki grubun ÖYBİBT1 ve ÜZÖEYTÖ1 p değerleri .05’den büyük olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin normal dağılım göstermesi ve ikili değişkeninin bulunmasından dolayı parametrik testlerden olan bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Bu kapsamda deney ve kontrol grubunun ‘Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği’ ile “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi” ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analizi sonuçları Tablo 3.4 ve Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3. 4. Araştırma Gruplarının Denkliğini Belirlemede Ön Teste Göre Betimsel İstatistik

Kullanılan Araç	Grup	N	\bar{X}	S	Minimum	Maksimum
ÖYBİBT1	Deney	20	10,05	3,56	3	16
	Kontrol	20	10,75	3,76	5	17
ÜZÖEYTÖ1	Deney	20	68,20	6,72	56	81
	Kontrol	20	69,70	9,37	54	86

ÖYBİBT1: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Ön Testi

ÜZÖEYTÖ1: Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi

Tablo 3.4’ e göre araştırma gruplarının ÖYBİBT1 ve ÜZÖEYTÖ1 aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 5. Araştırma Gruplarının Denkliğini Belirlemede Ön Teste Göre “Bağımsız Örneklem t testi”

Kullanılan Araç	Gruplar	N	\bar{x}	S	sd	t	p
ÖYBİBT1	Deney	20	10,05	3,56	38	.604	,550
	Kontrol	20	10,75	3,76			
ÜZÖEYTÖ1	Deney	20	68,20	6,72	38	,581	,564
	Kontrol	20	69,70	9,37			

ÖYBİBT1: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Ön Testi

ÜZÖEYTÖ1: Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi

Tablo 3.5’te deney ve kontrol gruplarının Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Ön Test puanlarında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Benzer şekilde “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Testi”nden elde edilen ön test puanlarına göre de deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Bu bulgular deney ve kontrol grubunun deneysel işlem öncesinde uygun denklikte olduğunu göstermektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Deney ve kontrol grubuna uygulamalar öncesi ön test uygulanmıştır. Ön test olarak; Öğretmenlere

1. Özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyini belirlemek için: Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleriyle İlgili Bilgi Testi,
2. Özel yetenekli öğrencilere karşı tutumlarını belirlemek için: Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

Ön test işleminin sonunda deney grubunda yer alan öğretmenlere araştırmacı tarafından oluşturulan ve araştırmanın bağımsız değişkeni olan “*Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim (ÖYBİE)*” uygulanmıştır. Uygulama sonunda ön testte uygulanan testler tekrar son test olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Uygulanan eğitimin, deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday gösterme oranlarını karşılaştırabilmek için iki grupta yer alan öğretmenlerin 2018-2019 eğitim öğretim yılında BİLSEM sınavlarına özel yetenekli olarak belirleyip, aday gösterdiği öğrencilerin “özel yetenekli öğrenci” tanısı alma oranlarına bakılmış ve karşılaştırmaları yapılmıştır.

Çalışmada nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Bu süreçler ve veri toplamada kullanılan ölçekler ile ilgili bilgiler aşağıda açıklanmaktadır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırma da gerekli nicel verilen toplanması için demografik bilgi formu, “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi” kullanılmıştır.

3.3.1.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, en son bitirilen okul, mezun olunan fakülte bilgileri yer almakta iken, ikinci bölümde öğretmenlerin özel yetenekli öğrenci belirlemede aktif rol alma durumları, öğretmenlerin daha önce özel yetenekli öğrenci belirleme durumları, öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar ile ilgili eğitim alma ve yayın takip etme durumları hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.3.1.2. Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği

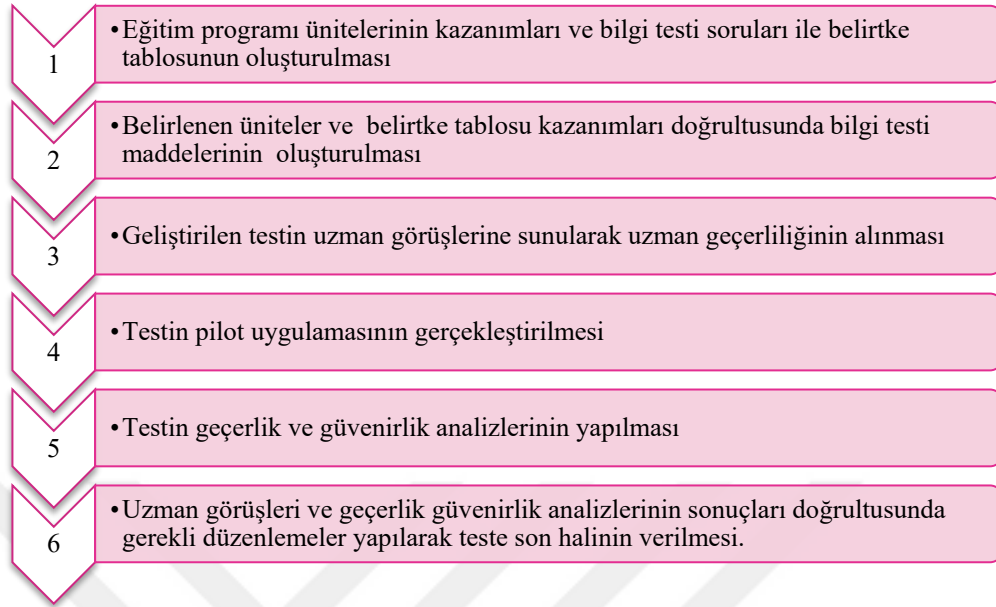
Gagne ve Nadeau (1991) tarafından geliştirilen ve orijinal adı “Opinions about the Gifted and Their Education” olan ölçek Erdoğan (2016) tarafından “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” olarak Türkçeye 530 kişilik öğretmen ve aday öğretmen grubuna uygulanarak uyarlanmıştır (EK-8). Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı .72 olarak belirlenen ölçek 7 madde olumsuz (9, 10, 11, 12, 15, 16. ve 17. maddeler) olmak üzere toplam 21 maddeden oluşmaktadır. Olumsuz maddeler tersten kodlanarak puanlanmıştır.

Ölçek beşli likert tipinde olduğu için öğretmenlerin maddelere katılım düzeyleri; “kesinlikle katılıyorum (çok yüksek) düzeyi 5.00 – 4.20, “katılıyorum (yüksek) düzeyi 4.19 – 3.39, “kararsızım (orta) düzeyi 3.38 – 2.58, “katılmıyorum (düşük)” düzeyi 2.57 – 1.77 ve “kesinlikle katılmıyorum (çok düşük)” düzeyi 1,76 – 0.96 aralıklarına göre belirlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 21 ve en yüksek puan 105’dir. Yüksek puanlar özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili yüksek düzeyde tutuma sahip olduğunu, düşük puanlar ise düşük düzeyde tutuma sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.1.3. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi

Kişilerin, daha önceden kapsamı belli olan bir konu bir ders veya eğitim programlarından ne kadarını öğrendiğini belirleyebilmek için bilgi testleri kullanılmaktadır (Özgüven, 2007). Bu bilgi testlerinin veya anketlerin geliştirilmesi sürecinde “problemi tanımlama”, “madde (soru) yazma”, “uzman görüşü alma” ve “ön uygulama yapma”

aşamaları gerçekleştirilmektedir (Büyüköztürk vd., 2017: 125). Bilgi Testi Geliştirme sürecinde gerçekleştirilen işlem basamakları Şekil 3.1’de verilmiştir.



Şekil 3. 1. Özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi testi oluşturma süreci

Araştırma kapsamında hazırlanan “*Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitim*”in etkililiğini belirlemek için “*Özel Yetenekliler ve Özel Yeteneklilerin Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi*” hazırlanmış ve katılımcılara hem ön test hem de son test olarak uygulanmıştır. Araştırma da kullanılan bilgi testi, eğitim programının kazanımları doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan 18 soru maddesi ve Şahin’in (2012) araştırması kapsamında hazırlanmış olduğu “*Üstün Yetenekli Öğrencileri Belirleme Bilgi Testi*” sorularından araştırmanın kazanımlarına uyan 12 soru maddesi ile oluşturulmuştur. Taslak bilgi testi, çoktan seçmeli beş şıklı olarak toplamda 30 soru halinde oluşturulmuştur. Hazırlanan bu taslak bilgi testi, her bir maddenin, bu testle ölçülmek istenen hedefi ölçüp ölçmediği ve madde yazma tekniklerine uygun olup olmadığı yönünden incelenmesi amacıyla alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak 28 soruluk taslak form oluşturulmuştur. Söz konusu 28 soruluk bu taslak form, deney ve kontrol grubu dışında bulunan 108 öğretmene uygulanmıştır. Üç öğretmen taslak bilgi testi sorularının hepsini cevaplamadıkları için 105 öğretmenden elde edilen veriler ile testin ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön uygulaması yapılan bilgi testine son şeklinin verilebilmesi için hedeflenen davranışları, hangi maddelerin daha doğru ve daha iyi ölçtüğünü belirlemek için madde bazında geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin

yapılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2018; Büyüköztürk vd., 2017; Dicle, 2013; Karasar, 1995).

Başarı testinin ön uygulama KR-20 güvenirlik katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır. Hesaplama ile ilgili detaylar aşağıda açıklanmaktadır.

Araştırma kapsamında oluşturulan bilgi testinin madde güçlük indeksleri, madde analizi işlemlerinden ve işe yaramayan maddeler testten çıkarıldıktan sonra bilgi testi 20 soruluk olarak yeniden düzenlenmiştir. Araştırmada, bilgi testi geliştirme çalışmaları kapsamında testin madde güçlük indeksi için özel bir istatistik programı ile analiz yapılmış ve bu analize ilişkin sonuçlar tablo 3.6'da ele alınmıştır.

Tablo 3. 6. Bilgi Testi Madde Güçlük İndeksleri Sonuçları

Soru No	Pj	Soru No	Pj
15	0.27	3	0.61
17	0.30	18	0.61
5	0.38	9	0.62
8	0.40	12	0.66
14	0.44	4	0.68
11	0.45	10	0.69
1	0.46	7	0.70
16	0.46	6	0.72
2	0.53	13	0.72
19	0.53	21	0.82
20	0.53	22	0.86

Pj: Güçlük İndisi

*Zorluk derecesi en yüksek olandan en düşük olana doğru sıralanmıştır.

Tablo 3.6 incelendiğinde, madde analizlerinden sonra toplam 22 maddeye sahip olan akademik başarı testinin içerisindeki 4 maddenin (15-17-5-8) “zor”, 7 maddenin (14-11-1-16-2-19-20) “orta güçlükte”, 9 maddenin (3- 18-9-12-4-10-7-6-13) “kolay” ve 2 maddenin (21-22) ise “çok kolay” olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, tabloya tekrar bakıldığında, bilgi testinin içerisinde hiçbir maddenin “çok zor” düzeyde olmadığı da anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, maddelerinin büyük çoğunluğunun “kolay” ve “orta güçlük” düzeyinde yer aldığı görülmektedir.

Bilgi testi içerisinde yer alan maddelerin amaca hizmet etme derecesi, yani bilenle bilmeyeni birbirinden ayırt edebilmek için maddelerin teker teker ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2018: 183) “Genel olarak, madde toplam korelasyonları 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derece de ayırt ettiği, 0.20-0.30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0.20’den daha düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiği söylenebilir.”.

Buna göre oluşturulan bilgi testi maddelerinin ayırt edicilik indeksleri sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3. 7. Bilgi Testi Madde Ayırt Edicilik İndeksleri Sonuçları

Soru No	rjx	Soru No	rjx
15	0.30	5	0.52
6	0.31	18	0.54
3	0.35	11	0.55
1	0.42	14	0.58
20	0.42	8	0.59
21	0.43	16	0.61
22	0.43	7	0.67
17	0.49	9	0.67
4	0.50	10	0.67
13	0.51	12	0.67
2	0.52	19	0.78

rjx: Ayırt Edicilik İndeksi

*Madde ayırt edicilik indeksi en düşük olandan en yüksek olana doğru sıralanmıştır

Bilgi testinin madde ayırt edicilik indeksleri incelendiğinde 3 maddenin (15, 6 ve 3) madde ayırt edicilik indekslerinin 0.30-0.39 aralığında olduğu görülmektedir. Bu maddeler gerekli düzeltmeler yapılarak bilgi testine alınmıştır.

Analizler sonucunda; madde güçlük indeksleri, ayırt edicilik indeksleri ve karşılaştırmaları sonucunda gerekli düzeltmeler yapılarak toplam 20 maddeye sahip test hazırlanmıştır (Ek-9). Ortalama güçlük indeksi (pj) 0.56 ve ayırt edicilik indisi (rjx) 0.52 olan nihai bilgi testi oluşmuştur. Testte, işlemeyen maddeler çıkarıldıktan sonra her madde yeniden numaralandırılmıştır. Madde analizi işlemlerinden sonra işlemeyen maddelerin çıkarılmasıyla analiz tekrar edilmiş; sonucunda ise nihai akademik başarı testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır. İlgili alan yazında, bireyleri seçme ve sınıflandırma da kullanılacak testlerde güvenilirlik kat sayısının 0.70 ve üzeri olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2018). Sonuç olarak oluşturulan “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi” nin KR-20 güvenilirlik katsayısına ilişkin elde edilen değerler yeterli düzeyde çıkması testin araştırma kapsamında kullanılmasını sağlamıştır.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

3.3.2.1. Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşme Soruları

Deney grubundaki öğretmenlerle gerçekleştirilen eğitim uygulamalarından sonra nitel araştırma tekniklerinden ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ ile mesleki eğitim seminerine yönelik katılımcıların görüşleri alınmıştır. “Yarı Yapılandırılmış Görüşme

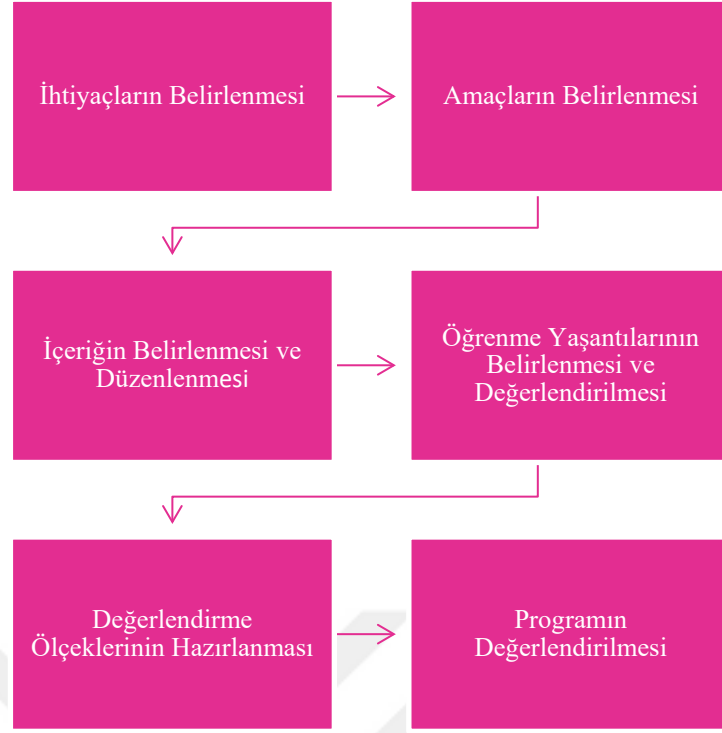
Tekniği”nde amaç “görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna bağlı karşılaştırmalar yapmaktır” (Brannigan, 1985’den Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016: 130). Bu görüşlerin analizine göre *Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim’in (ÖYBİE)* özel yeteneklileri fark etme ve belirleme de etkililiği ile öğretmenler tarafından geçerli bir uygulama olarak görülüp görülmediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda özel yetenekli öğrencilerin ve belirlenmeleri konularında verilen eğitimin “özel yetenekli öğrencileri doğru olarak aday gösterme süreçlerine yararlı olup olmadığını, eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerini, eğiticinin konuya hâkimiyetini ve programın iyileştirilmesi yönündeki önerileri” içeren soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soruların yer aldığı taslak form iki alan uzmanı ve bir dil uzmanına görüşleri alınmak üzere sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme soruları oluşturulmuştur (EK-10). Bu form aşağıdaki soruları içermektedir:

- 1) Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili almış olduğunuz eğitimin olumlu yanları nelerdir?
- 2) Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili eğitim programı aracılığı ile almış olduğunuz eğitimin olumsuz yanları nelerdir?
- 3) Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili gelecekte düzenlenecek benzer eğitimler için önerileriniz nelerdir?

3.3.3. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim’in (ÖYBİE) Geliştirme ve Uygulama Aşamaları

Bu araştırmanın deney grubuna uygulama aşamasında kullanılmak üzere oluşturulan eğitim programı Taba Modeli’ nin aşamalarına göre hazırlanmıştır. Taba Modeli; Hida Taba tarafından geliştirilmiş tümevarım bir yaklaşımı benimseyen bir program geliştirme modelidir (Demirel, 1992; Erişen, 1998). Taba Modeli’nde ihtiyaçlar saptanarak, hedefler belirlenir ve bu hedeflere uygun içerik seçilerek bir araya getirilir. Daha sonra öğrenme yaşantıları seçilerek örgütlenir ve değerlendirme ölçüt ve araçları belirlenerek, program öğeleri ve ilkeleri kontrol edilir (Demirel, 2017). Buna göre bu araştırma da ihtiyaç analizinin yapılması, amaçların belirlenmesi, içeriğin seçimi ve düzenlenmesi, öğrenme yaşantılarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi aşamaları izlenmiştir. Şekil 3.2 de ‘ÖYBİE’ programı geliştirilirken yapılan çalışmalar aşamalı olarak aşağıda verilmiştir.



Şekil 3. 2. ÖYBİE geliştirme süreci

1. *İhtiyaçların Belirlenmesi*: Bu aşamada program tasarımcıları sürece katılımcıların ihtiyaçlarını belirleyerek başlarlar (Stenhouse 1993, ve Ornstein ve Hunkins 1988’den Akt. Erişen, 1998). İhtiyaç belirlemek için kullanılabilir olan tekniklerden birisi de kaynak taraması yöntemidir. Bu yöntem alan yazın taraması, ilgili kurum raporlarını incelenmesi ve mevcut programların incelenmesi şeklinde yapılabilmektedir (Demirel, 2017).

Alan yazın taramasında sınıf öğretmenlerinin özel yetenekliler ile ilgili bilgi düzeylerine yönelik yapılan araştırmalarda bilgi düzeylerinin düşük olduğu (Akar ve Şengil Akar, 2012; Akar ve Uluman, 2013; Altıntaş ve Özdemir, 2013; Gökdere ve Ayvacı, 2004; Şahin, 2012; Şahin 2013a; Şahin ve Levent, 2015; Erişen, Yavuz Birben, Sevgi Yalın ve Ocak, 2015) ve tutum düzeylerinin de yüksek olmadığı (Sözel, 2019; Tortop ve Kunt, 2012) tespit edilmiştir. Farklı branşlarda ki öğretmenlerin de bilgi düzeylerinin ve tutumlarının yüksek olmadığı (Gökdere, 2004; Gökdere ve Çepni, 2003; Gökdere, Küçük ve Çepni, 2003; Tortop ve Kunt, 2012; Sarar, 2018) sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynak taramada bir diğer yöntem olan ilgili kurum raporlarına göz atıldığında, “MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Başkanlığı’nca (EARGED) 2006 yılında yapılan bir araştırmadan bahsedilebilir. Bu araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin % 85’inin özel yetenekli öğrenciler konusunda yeterli bilgisinin olmadığı raporlanmıştır” (Şahin, 2012: 80). MEB’in Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013 – 2017 (2013) de Hedef

2.1.1 numaralı alt hedefte “Eğitimin tüm kademelerinde görevli öğretmen, koordinatör öğretmen, yönetici ve deneticilerin üstün yetenekli bireylerin eğitimi ve öğretimi konularında bilgilerini arttırmak ve becerilerini geliştirmek” amaçlanmaktadır. MEB, Üstün Yetenekliler/Zekâlılar Çalıştayı (BiLSEM Modeli) Raporu’nda da (2009: 4) öğrenci seçim sürecinde yaşanan sorunların tespit çalışmasında öğretmen kaynaklı sorunlarda; “öğretmenlerin üstün yetenekli veya üstün zekâlı öğrencilerin ayırt edici özellikleri konusunda yeterince bilgili olmamaları” maddesi sınıf öğretmenlerin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Kaynak taraması kapsamında yapılan üçüncü yöntem ise mevcut programların incelenmesidir. Buna yönelik, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından geliştirilen, 2007 ve 2018 sınıf öğretmenliği lisans programları incelenmiştir. Söz konusu programlarda *özel yetenekli öğrenciler* başlığı adı altında herhangi bir ders olmadığı görülmüştür. 2007 programında “*Özel Eğitim*” dersi başlığı altında “...üstün yetenekli çocukların özellikleri ve eğitimleri...” ders içeriği olarak yer verilirken güncellenen 2018 programında Özel Eğitim dersi “*Özel Eğitim ve Kaynaştırma*” dersi olarak birleştirilmiş ve ders içeriğinde direkt olarak özel yetenekli öğrenciler kavramı yerine “...farklı yetersizlik ve yetenek gruplarının özellikleri; farklı gruplara yönelik eğitim yaklaşımları ve öğretim stratejileri...” içeriğine yer verdikleri tespit edilmiştir. Ancak bu programda müstakil olarak özel yetenekli öğrenci ile uygulamalı veya teorik bir derse yer verilmemiştir.

2. *Programın Amaçları:* İhtiyaç analizinden elde edilen bulgulara dayalı olarak programın amaçları belirlenmiş, uzman görüşü sonrası son hali oluşturulmuştur. Uzmanlardan biri özel eğitim alanında, birisi özel yetenek alanında çalışmakta, bir diğeri ise Rehberlik ve Araştırma Merkezi özel eğitim bölüm başkanlığını yürütmektedir. Bir dil uzmanı da gerekli düzeltmeleri yapmıştır. Söz konusu uzmanlar içerik seçimi ve düzenlenmesi ile öğrenme yaşantılarının hazırlanması aşamasında da görüşlerini belirtmişlerdir. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri İlgili Eğitim” (ÖYBİE); özel yetenek ve yeteneği etkileyen etmenler, özel yetenekli çocukların özellikleri ve belirlenmesi konularını içermektedir. Programın kazanımları EK-7’de bulunan belirtke tablosunda yer almaktadır. Bilişsel alanda 13, devinişsel alanda 4 ve duyuşsal alanda 3 kazanım oluşturulmuştur.

3. *İçerik Seçimi ve Düzenlenmesi:* Programın içeriği öğretilecek kazanım ya da kazanımların “somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora” göre düzenlenmesini içerir (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019: 32). Bu programın içeriği eğitim verilecek

grubun ihtiyaçlarına ve programa alınan kazanımlara uygun bilgi içerikleri hazırlanarak uzman görüşlerine sunulmuştur. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler ve ilaveler yapılarak programa son hali verilmiştir.

4. *Öğrenme Yaşantıları*: Eğitim seminerlerinin idealde ne kadar olması gerektiğine ilişkin alan yazında ortak bir görüş bulunmamaktadır. Mesleğe yeni başlayan kişilerin hizmet içi eğitim programları 1-8 ay, çalışmakta olanlarıki ise 1-4 hafta arasında planlanabileceği belirtilmektedir (Taymaz, 1997). Türkiye’de öğretmenlerin hizmet içi eğitiminden sorumlu olan MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığının hizmet içi eğitim planlarının eğitim süreleri incelendiğinde eğitimlerin 2 ile 128 gün arasında değiştiği belirlenmiştir (MEB, 2018a). “...öğretmenlerin eğitiminde iki haftada bir saat süren on sekiz haftalık bir eğitim programı (toplam 18 saat) veya her gün altı saat süren iki haftalık bir eğitim programı (toplam 60 saat) biçiminde farklı uygulama örnekleri mevcuttur. Hatta bazı eğitim programlarında eğitim süresi öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeyine göre farklılaşabilmektedir” (Johnson, Vickers ve Price, 1995, Akt. şahin, 2012). Bu bilgiler ışığında ve eğitsel kazanımlar gözetilerek eğitim programının uygulaması için 15 ders saati (her ders 45 dakika) uygun olacağı öngörölmüştür.

Öğrenme ve öğretim etkinliklerinin hazırlanan plan doğrultusunda sürdürölmesine özen gösterilmiştir. Bu plan doğrultusunda belirlenen konuların kalıcı öğrenilmesinin sağlanması için katılımcılarla etkileşim halinde olunmasına, onların sorular sormasına, sorulan soruların yanıtlarını tartışılarak birlikte bulunması sağlanmasına dikkat edilmiştir. Programın uygulanmasında konulara uygun olarak farklı yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Bu programın etkisini daha da arttırmak için yazılı ve görsel materyallere de yer verilmiştir.

5. *Programın Değerlendirilmesi*: Eğitim programının değerlendirmesine yönelik bilgi testi hazırlanmıştır. Bilgi testinin hazırlanması aşaması ile ilgili bilgilere nicel veri toplama araçları başlığı altında ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Son olarak program deney grubuna uygulanmadan önce küçük bir öğretmen grubuna uygulanarak ön denemesi yapılmıştır. Bu ön uygulama sonucunda programın nitelikleri öğretmenlerle tartışılmış ve alınan dönütlere göre program deney grubuna uygulanmak üzere hazır hale getirilmiştir.

3.3.3.1. ÖYBİE’nin Deney Grubuna Uygulanması

Araştırma için hazırlanan program, deney grubuna uygulanmadan önce Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK-11). Deney grubunda bulunan

öğretmenlerle ve okul idarecileri ile görüşülerek uygun bir çalışma programı hazırlanmıştır. Deney grubuna verilecek eğitim tarihinin belirlenmesinde, deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin BİLSEM'lere doğru aday gösterme oranları da karşılaştırılacağı için BİLSEM'lere öğrenci aday gösterme tarih aralığından önce (03-14 Aralık 2018) eğitimlerin verilmesine dikkat edilmiştir. Eğitime, deney grubunda yer alan Kırşehir İli Merkezinde görev yapan 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Eğitim 2018- 2019 eğitim öğretim yılı ilk döneminde 26-30 Kasım 2018 tarihleri arasında uygulanmıştır.

Tablo 3.1'de deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlere eğitim öncesinde ön test olarak "Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği" ile "Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi (ÖYBİBT)" uygulanmıştır. Daha sonra "Özel yetenekliler ve Belirlenmeleri ile ilgili Eğitim" deney grubuna uygulanmış ve eğitim tamamlandıktan sonra son test olarak "Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği" ile "Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi (ÖYBİBT)" tekrardan uygulanmıştır. Bu aşamadan sonra eğitim programı uygulanan deney grubundaki öğretmenlerle "Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim" in BİLSEM'lere öğrencileri aday gösterme sürecine etkisi ile ilgili görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

BİLSEM'lere öğrenci seçiminin önemli bir adımı olan aday gösterme sürecinde büyük rol alan sınıf öğretmenlerine özel yeteneklilerin belirlenmesi ile ilgili verilen eğitimin, bilgi düzeylerine, tutumlarına, özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday göstermelerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi; sözel, yazılı veya diğer verilerin içerdiği görüşü veya mesajı anlam ve dilbilgisi açısından standartlaştırarak sistematik olarak ayırma, sayılarla ifade etme ve yorumda bulunma olarak tanımlanmaktadır. (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 22). Tümevarımcı bir analiz türü olan içerik analizi, araştırılan bir olayın, olgunun veya problemin derinlemesine incelenmesine fırsat vermektedir. İçerik analizinde veriler arasında anlamlı kodlar oluşturulur, oluşturulan bu kodlar belli bir ilişkiye göre sınıflandırılarak kategorilere ayrılır ve bu kategoriler belli bir tema adı altında birleştirilir (Baltacı, 2019; Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analizinde görüşme yoluyla elde edilen veriler Şekil 3.3'de verilen aşamalara göre analiz edilmiştir.



Şekil 3. 3. Nitel verilen içerik analizi aşamaları

Nitel verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması sürecindeki geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için kesinlikle katılımcıların görüşlerine yönelik herhangi bir müdahale veya yönlendirme yapılmamıştır. Araştırmanın güvenilirliği için araştırmacı ve bağımsız farklı bir araştırmacı tarafından verilerden ayrı ayrı kodlar, kategoriler ve temalar oluşturmuştur. Araştırmacıların oluşturduğu analiz birimlerine ait kategoriler kendi kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek kodlar ve temaların güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlik=görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Tablo 3.8'de bu bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3. 8. Kod ve Temalara İlişkin Bilgiler

Soru sayısı	Araştırmacı tarafından oluşturulan kategori sayısı	Bağımsız araştırmacı tarafından oluşturulan kategori sayısı	Son durum	Kategorilerin güvenilirlik katsayıları
1	15	18	Özellikler arttırıldı	.83
2	8	7	Bir kategori diğerlerine dağıtıldı	.88
3	11	13	Özellikler birleştirildi	.85
Kategorilerin güvenilirlik katsayısı ortalaması				.85

Tablo 3.8'e göre 1. sorunun uyum güvenilirlik kat sayısının .83, 2. sorunun uyum güvenilirlik kat sayısının .88, 3. sorunun uyum güvenilirlik kat sayısının .88 olduğu görülmektedir. Genel ortalamaya bakıldığında kategorilerin uyum güvenilirlik katsayısının (.85) yüksek güvenilirlikte olduğu görülmektedir.

Nitel verilerin analizi ise özel bir istatistik programı aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmanın temel veri kaynaklarını "Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği" ile "Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi"

oluşturmaktadır. Araştırma için kullanılan ölçme araçları deney ve kontrol grubuna işlem öncesi ve işlem sonrası uygulandıktan sonra toplanmış ve elde edilen bilgiler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere ön test ve son test olarak bilgi testi uygulanmıştır. Başarı testi değerlendirilirken doğru cevaplara “1”, yanlış cevaplara “0” ve boş bırakılan cevaplara “0” puan verilerek veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bir istatistik programında analiz edilmiş ve veriler p .05 anlamlılık düzeyinde karşılaştırılmıştır. Gruplardaki öğrenci sayıları 30’un altında olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmıştır. Veriler sonucunda normal dağılım gösteren verilerin ikili karşılaştırılmalarında Bağımsız [İlişkisiz] Gruplar t Testi, Bağımlı [İlişkili] Gruplar t Testi ve üçlü karşılaştırmalarda One Way ANOVA testlerine bakılarak veriler analiz edilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere ön test ve son test olarak uygulanan “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” değerlendirirken olumlu maddeler 5’den 1’e şeklinde puanlamaları yapılırken, olumsuz maddeler (9, 10, 11, 12, 15, 16, 17) 1’den 5’ e şeklinde ters çevrilerek puanlamaları yapılmış ve veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler bir istatistik programında analiz edilerek tablolaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin tutum düzeylerinin belirlenmesi sürecinde Gruplardaki öğretmen sayıları 30’un üzerinde olduğu için Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve .05’den büyük olan p değeri sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Veriler ikili değişkenlerin karşılaştırılmalarında Bağımsız [İlişkisiz] Gruplar t Testi, Bağımlı [İlişkili] Gruplar t Testi ve ikiden fazla değişkene karşılaştırmalarda One Way ANOVA testlerine bakılarak veriler analiz edilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol grupları arasında bilgi testi ve tutumları açısından fark olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), grupların kendi içinde ön test ve son testleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları elde edildikten sonra grupların ortalama puanları ve puan dağılımlarının standart sapmaları da hesaplanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutumlarına İlişkin Verilerin Normallik Analizi

“Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği”nden alınan toplam puanlara göre verilerin normallik durumları ile ilgili bilgiler Tablo 3.9’da gösterilmiştir.

Tablo 3. 9. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test Puanlarının Normallik Testi Sonuçları

Grup	Shapiro-Wilk		
	İstatistik	df	p
Deney	.977	20	.895
Kontrol	.964	20	.635

Tablo 3.9'a göre deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde üstün zekâlı öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ölçeği ön test puanlarının normallik test sonuçlarına göre verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Her iki gruba katılan öğretmen sayısının 30'dan az (20 kişi) olmasından dolayı Shapiro-Wilk testi sonuçları dikkate alınmış ve p değerleri incelendiğinde iki ölçümün p değerlerinin de 0.05'den büyük olduğu tespiti ile verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca bağlı olarak deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde üstün zekâlı öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ölçeği puanları arasında anlamlı farkı test etmek için verilerin ikili değişkenli olmasından dolayı parametrik testlerden olan bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini incelemek amacıyla uygulamalar öncesi ve sonrasında elde edilen verilerin istatistiksel tekniklerle analiz edilerek değerlendirilmesine ve elde edilen bulguların tablolar halinde sunulmasına yer verilmiştir.

Araştırmada, BİLSEM'e öğrenci seçiminin önemli bir adımı olan aday gösterme sürecinde büyük rol alan sınıf öğretmenlerine özel yeteneklilerin belirlenmesi ile ilgili verilen eğitimin, bilgi düzeylerine, tutumlarına, özel yetenekli öğrencileri belirleyip doğru aday göstermelerine etkisi araştırılmıştır. Tüm verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar, alt araştırma problemlerinin sırasına göre düzenlenmiştir.

4.1. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi; “Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeyleri nasıldır? şeklindedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeyleri ile ilgili bilgiler Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Düzeyleri

Madde No	Maddeler	Deney Grubu				Kontrol Grubu			
		N	S	\bar{X}	Düzyey	N	S	\bar{X}	Düzyey
1	Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür.	20	1.32	3.20	Kararsızım	20	1.20	3.20	Kararsızım
2	Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar.	20	1.25	2.90	Kararsızım	20	1.26	3.00	Kararsızım
3	Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir.	20	1.23	3.40	Katılıyorum	20	1.19	3.40	Katılıyorum
4	Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar.	20	1.17	2.30	Katılmıyorum	20	.95	2.50	Katılmıyorum
5	Bazı üstün öğretmenler zekâlı	20	1.17	2.00	Katılmıyorum	20	1.25	2.25	Katılmıyorum

	çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler.									
6	Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir.	20	.99	3.60	Katılıyorum	20	1.15	3.50	Katılıyorum	
7	Üstün zekâlı olarak tanılanmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır.	20	1.20	2.80	Kararsızım	20	1.05	3.40	Katılıyorum	
8	Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir.	20	1.17	2.90	Kararsızım	20	1.04	3.35	Kararsızım	
9	Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırırızsa güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz.	20	1.27	3.40	Katılıyorum	20	1.15	2.95	Kararsızım	
10	Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır.	20	.94	4.05	Katılıyorum	20	1.14	4.15	Katılıyorum	
11	Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz.	20	1.28	3.05	Kararsızım	20	1.10	3.40	Katılıyorum	
12	Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler.	20	1.23	2.95	Kararsızım	20	.10	3.55	Katılıyorum	
13	Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir.	20	1.22	4.30	Kesinlikle Katılıyorum	20	1.03	4.30	Kesinlikle Katılıyorum	
14	Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek	20	1.18	4.15	Katılıyorum	20	1.12	4.00	Katılıyorum	

	için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar.								
15	Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır.	20	1.16	2.75	Kararsızım	20	1.03	2.70	Kararsızım
16	Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar (Bilgilerinde boşluklar oluşur.)	20	1.19	3.40	Katılıyorum	20	1.08	3.00	Kararsızım
17	Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar.	20	1.28	3.50	Katılıyorum	20	1.03	3.30	Kararsızım
18	Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır.	20	1.24	3.20	Kararsızım	20	1.14	3.35	Kararsızım
19	Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir.	20	1.26	3.30	Kararsızım	20	1.19	3.50	Katılıyorum
20	Üstün zekâlı birisi olarak görülmek çok hoşuma giderdi.	20	1.15	3.20	Kararsızım	20	.83	2.95	Kararsızım
21	Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoludur.	20	1.23	3.85	Katılıyorum	20	1.10	3.95	Katılıyorum
Toplam		20	.32	3.25	Kararsızım	20	.45	3.32	Kararsızım

Tablo 4. 1' e göre deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumlarının “**Kararsızım**” düzeyinde olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğretmenlerin maddeler bazındaki tutum düzeylerine bakıldığında 1 maddeye “**Kesinlikle Katılıyorum**” düzeyinde [13. Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir. (\bar{X} =4.30)], 7 maddeye “**Katılıyorum**” düzeyinde [3. Okullarımızda üstün zekâlıların özel

eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir. (\bar{X} =3.40); 6. Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir. (\bar{X} =3.60); 9. Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırırız güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz. (\bar{X} =2.60); 10. Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır. (\bar{X} =4.05); 14. Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar. (\bar{X} =4.15).; 16. Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar. (\bar{X} =2.60); 21. Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoldur. (\bar{X} =3.85)] görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca, 10 maddeye “**Kararsızım**” düzeyinde [1. Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür. (\bar{X} =3.20); 2. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar. (\bar{X} =2.90); 7. Üstün zekâlı olarak tanınmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır. (\bar{X} =2.80); 8. Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir. (\bar{X} =2.90); 11. Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz. (\bar{X} =3.05); 12. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler. (\bar{X} =2.95); 15. Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır. (\bar{X} =2.75); 18. Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır. (\bar{X} =3.20); 19. Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir. (\bar{X} =3.30); 20. Üstün zekâlı birisi olarak görülmek çok hoşuma giderdi. (\bar{X} =3.20)] ve 2 maddeye ise “**Katılmıyorum**” düzeyinde (4. Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar. (\bar{X} =2.30); 5. Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler. (\bar{X} =2.00); 10. Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır. (\bar{X} =1.95); 17. Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar. (\bar{X} =2.50)] görüş bildiren öğretmenler bulunmaktadır.

Tablo 4. 1' e bakarak kontrol grubundaki öğretmenlerin maddeler bazındaki tutum düzeylerine bakıldığında 1 maddeye “**Kesinlikle Katılıyorum**” düzeyinde [13. Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir. (\bar{X} =4.30)], 6 maddeye ise “**Katılıyorum**” düzeyinde [3. Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir. (\bar{X} =3.40); 6. Üstün

zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir. (\bar{X} =3.50); 7. Üstün zekâlı olarak tanılanmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır. (\bar{X} =3.40) 14. Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar. (\bar{X} =4.00); 19. Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir. (\bar{X} =3.50); 21. Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoldur. (\bar{X} =3.95)] görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca, 9 maddeye “**Kararsızım**” düzeyinde (1. Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür. (\bar{X} =3.20); 2. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar. (\bar{X} =3.00); 8. Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir. (\bar{X} =3.35); 9. Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırırızsa güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz. (\bar{X} =3.05); 11. Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz. (\bar{X} =2.60); 15. Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır. (\bar{X} =3.30); 16. Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar. (\bar{X} =3.00); 17. Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar. (\bar{X} =2.70); 18. Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır. (\bar{X} =3,35); 20. Üstün zekâlı birisi olarak görülmek çok hoşuma giderdi. (\bar{X} =2.95)] ve 4 maddeye ise “**Katılmıyorum**” düzeyinde [4. Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar. (\bar{X} =2.50); 5. Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler. (\bar{X} =2.25); 10. Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır. (\bar{X} =1.85); 12. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler. (\bar{X} =2.45)] görüş bildiren öğretmenlerin de olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1’de verilen bulgulara göre deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin bazı maddelerde ki tutum düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Bu maddeler ve farklılaşan tutum düzeyleri şu şekildedir: “Üstün zekâlı olarak tanılanmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır.” maddesinde deney grubundaki öğretmenler “kararsızım” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler.” maddesinde deney grubundaki öğretmenler “kararsızım” demişlerken

kontrol grubundaki öğretmenler ise “katılmıyorum” cevabında birleşmişlerdir. “*Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar.*” maddesinde deney grubundaki öğretmenler “katılmıyorum” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerken, “*Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir.*” maddesinde ise deney grubundaki öğretmenler “kararsızım” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi; “*Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?*” şeklindedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ön Test Puanlarının Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	20	68.20	6.72	38	-.581	.564
Kontrol	20	69.70	9.38			

Tablo 4.2’ de “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanlarından elde edilen bulgulara göre deney grubunda bulunan öğretmenlerin ön test puan ortalaması (\bar{X}) 68.20 iken kontrol grubundaki öğretmenlerin ön test puan ortalamasının (\bar{X}) 69.70 olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(38)} = -.581, p > .05$) deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulguya göre deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin, “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeylerinin birbirine yakın denklilikte olduğu sonucu çıkartılabilir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4. 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Öncesinde Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmelerine Yönelik Bilgi Düzeylerinin Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	20	10.05	3.56	38	-.604	.550
Kontrol	20	10.75	3.77			

Tablo 4.3’ de “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi” ön test puanlarından elde edilen bulgulara göre deney grubunda bulunan öğretmenlerin ön test puan ortalaması (\bar{X}) 10.05 iken kontrol grubundaki öğretmenlerin ön test puan ortalamasının (\bar{X}) 10.75 olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığında anlamlılık düzeyine göre ($t_{(38)} = -.604$, $p > .05$) deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulguya göre deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin, “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim Semineri” öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeylerinin birbirine yakın denklkte olduğu söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları hangi düzeydedir?” şeklindedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeyleri ile ilgili bilgiler Tablo 4.4’ de verilmiştir.

Tablo 4. 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Sonrasında Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Düzeyleri

Madde No	Maddeler	Deney Grubu				Kontrol Grubu			
		N	S	\bar{X}	Düzy	N	S	\bar{X}	Düzy
1	Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür.	20	1.07	3.10	Kararsızım	20	1.16	3.75	Katılıyorum
2	Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar.	20	1.22	2.70	Kararsızım	20	1.10	3.45	Katılıyorum
3	Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir.	20	1.22	3.30	Kararsızım	20	1.05	3.45	Katılıyorum
4	Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar.	20	1.15	2.50	Katılmıyorum	20	1.12	3.10	Kararsızım
5	Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler.	20	1.14	2.55	Katılmıyorum	20	1.30	2.70	Kararsızım
6	Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir.	20	1.16	3.25	Kararsızım	20	.91	3.90	Katılıyorum
7	Üstün zekâlı olarak tanılanmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır.	20	1.23	3.35	Kararsızım	20	.97	3.75	Katılıyorum
8	Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir.	20	1.18	3.15	Kararsızım	20	.92	3.70	Katılıyorum
9	Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırırızsa güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz.	20	1.21	2.90	Kararsızım	20	1.23	2.95	Kararsızım
10	Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel	20	.97	4.10	Katılıyorum	20	1.23	3.85	Katılıyorum

	hizmetler sunmak için harcanmamalıdır.									
11	Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz.	20	1.45	3.00	Kararsızım	20	1.29	3,25	Kararsızım	
12	Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler.	20	1.12	3.10	Kararsızım	20	1.28	3.05	Kararsızım	
13	Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir.	20	1.33	4.10	Katılıyorum	20	.73	4.30	Kesinlikle Katılıyorum	
14	Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar.	20	1.29	3.90	Katılıyorum	20	.59	4.35	Kesinlikle Katılıyorum	
15	Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır.	20	1.16	2.75	Kararsızım	20	1.03	2.30	Katılmıyorum	
16	Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar (Bilgilerinde boşluklar oluşur.)	20	1.15	3.20	Kararsızım	20	.76	3.55	Katılıyorum	
17	Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar.	20	1.17	3.30	Kararsızım	20	.99	3.15	Kararsızım	
18	Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır.	20	1.08	3.30	Kararsızım	20	1.27	3.35	Kararsızım	
19	Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir.	20	1.19	3.60	Katılıyorum	20	1.03	3.85	Katılıyorum	

20	Üstün zekâlı birisi olarak görülmek çok hoşuma giderdi.	20	1.00	3.20	Kararsızım	20	1.09	3.35	Kararsızım
21	Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoludur.	20	1.18	3.85	Katılıyorum	20	.83	3.95	Katılıyorum
Toplam		20	.50	3.25	Kararsızım	20	.38	3.48	Katılıyorum

Tablo 4. 4' e göre deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumlarının eğitimler sonrasında deney grubunun “**Kararsızım**” düzeyinde iken kontrol grubunun “**Katılıyorum**” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki öğretmenlerin maddeler bazındaki tutum düzeylerine bakıldığında 5 maddeye “**Katılıyorum**” düzeyinde [10. *Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır. ($\bar{X}=4.10$), 13. Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir. ($\bar{X}=4.10$); 14. Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar. ($\bar{X}=3.90$); 19. Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir. ($\bar{X}=3.60$); 21. Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoludur. ($\bar{X}=3.85$)] ve 14 maddeye “**Kararsızım**” düzeyinde (1. *Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür. ($\bar{X}=3.10$); 2. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar. ($\bar{X}=2.70$); 3. Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir. ($\bar{X}=3.30$); 6. Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir. ($\bar{X}=3.25$); 7. Üstün zekâlı olarak tanılanmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır. ($\bar{X}=3.35$); 8. Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir. ($\bar{X}=3.15$); 9. Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırırsak güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz. ($\bar{X}=2.90$); 11. Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz. ($\bar{X}=3.00$); 12. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar**

için zihinsel uyarıcı görevi görürler. (\bar{X} =3.10); 15. Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır. (\bar{X} =2.75); 16. Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar. (\bar{X} =3.20); 17. Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar. (\bar{X} =3.30); 18. Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır. (\bar{X} =3.30); 20. Üstün zekâlı birisi olarak görülmek çok hoşuma giderdi. (\bar{X} =3.20)) görüş belirtmişlerdir. Ayrıca, 2 maddeye “**Katılmıyorum**” düzeyinde (4. Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar. (\bar{X} =2.50); 5. Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler. (\bar{X} =2.55);] görüş belirttikleri görülmektedir.

Tablo 4. 4' e göre kontrol grubundaki öğretmenlerin maddeler bazındaki tutum düzeylerine bakıldığında 2 maddeye “**Kesinlikle Katılıyorum**” düzeyinde [13. Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir. (\bar{X} =4.30); 14. Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar. (\bar{X} =4.35)] ve 10 maddeye “**Katılıyorum**” düzeyinde (1. Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür. (\bar{X} =3.75); 2. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar. (\bar{X} =3.45); 3. Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir. (\bar{X} =3.45); 6. Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir. (\bar{X} =3.90); 7. Üstün zekâlı olarak tanınmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır. (\bar{X} =3.75); 8. Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir. (\bar{X} =3.70); 10. Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır. (\bar{X} =3.85); 16. Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar. (\bar{X} =3,55), 19. Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamanın en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir. (\bar{X} =3.85) 21. Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoldur. (\bar{X} =3.95)] görüş belirttikleri görülmektedir. 8 maddeye ise “**Kararsızım**” düzeyinde (4. Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar. (\bar{X} =3.10); 5. Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler. (\bar{X} =2.70); 9. Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırırsak güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz. (\bar{X} =2.95); 11. Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında

daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz. ($\bar{X}=3.25$); 12. Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler. ($\bar{X}=3.05$); 17. Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar. ($\bar{X}=3.15$); 18. Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır. ($\bar{X}=3.35$); 20. Üstün zekâlı birisi olarak görülmek çok hoşuma giderdi. ($\bar{X}=3.35$)] ve 1 maddeye ise “**Katılmıyorum**” düzeyinde (15. Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır. ($\bar{X}=2.30$); görüş belirten öğretmenlerin var olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4’ e bakıldığında deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin bazı maddelerde ki tutum düzeylerinin farklılaştıkları görülmektedir. Bu maddeler ve farklılaşan tutum düzeyleri şu şekildedir: “Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür.”, “Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar.”, “Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir.”, “Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir.”, “Üstün zekâlı olarak tanınmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır.”, “Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir.”, “Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar.” maddelerinde deney grubundaki öğretmenler “**kararsızım**” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “**katılıyorum**” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kıskanırlar.”, “Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler.” maddelerinde deney grubundaki öğretmenler “**katılmıyorum**” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “**kararsızım**” düzeyinde görüş belirtirken “Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir.”, “Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar.” maddelerinde deney grubundaki öğretmenler “**katılıyorum**” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “**kesinlikle katılıyorum**” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca, “Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır.” maddesinde deney grubundaki öğretmenler “**Kararsızım**” düzeyinde, kontrol grubundaki öğretmenler ise “**Katılmıyorum**” düzeyinde görüş farklılıkları bulunmaktadır.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasındaki özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4. 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Sonrasında Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Puanlarının Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	20	68.20	10.84	38	-1.605	.117
Kontrol	20	73.05	8.07			

Tablo 4.5’ te “Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” son test puanlarından elde edilen bulgulara göre deney grubunda bulunan öğretmenlerin son test puan ortalaması (\bar{x}) 68.20 iken kontrol grubundaki öğretmenlerin son test puan ortalamasının (\bar{x}) 73.05 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($t_{(38)} = -1.605$ $p > .05$).

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasındaki özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Eğitimler Sonrasında Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmelerine Yönelik Bilgi Düzeylerinin Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Deney	20	16.60	1,96	38	7,595	.000
Kontrol	20	10.35	3,12			

Tablo 4.6’ da “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi” son test puanlarından elde edilen bulgulara göre deney grubunda bulunan öğretmenlerin son test puan ortalamasının ($\bar{x}=16.60$), kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test puan ortalamalarından ($\bar{x}=10.35$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri .05 anlamlılık düzeyine göre ($t_{(38)} = 7.595$ $p < .05$) deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulguya göre 15 ders saatlik “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim”e katılan deney grubu öğretmenleri ile böyle bir eğitime katılmayan kontrol grubu öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında deney grubu öğretmenleri lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları dikkate alındığında “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim”e katılan deney grubu öğretmenlerinin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi testi puanları toplamı, bu eğitimi almayan kontrol grubu öğretmenlerin puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” öğretmenlerin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi; “*Deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin eğitimler sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri ve tutumları; cinsiyete, kıdeme, daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?*” şeklindedir.

4.1.7.1. Eğitim Sonunda Gruplarda Bulunan Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının “Cinsiyetlerine” Göre Karşılaştırılması

“Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test bilgi düzeyleri ve tutum puanlarının, cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Grup	Son Test	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	Bilgi	Kadın	8	17,25	1,16	18	1.229	.235
	Düzeyi	Erkek	12	16,17	2,29			
	Tutum	Kadın	8	68.63	8.11	18	.139	.891
	Puanları	Erkek	12	67.92	12.69			
Kontrol	Bilgi	Kadın	9	11,67	3,61	18	1.808	.087
	Düzeyi	Erkek	11	9,27	2,28			
	Tutum	Kadın	9	72.22	6.51	18	-.406	.690
	Puanları	Erkek	11	73.73	9.41			

Tablo 4.7 incelendiğinde; deney grubunda bulunan kadın öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamaları (\bar{X}) 17.25 iken erkek öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamalarının (\bar{X}) 16.17 olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(18)}=1.229$; $p>.05$), kadın ve erkek öğretmenlerin bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu bulguya göre deney grubunda bulunan kadın öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri ile erkek öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri birbirine benzerdir sonucunu çıkarabiliriz.

Yine Tablo 4.7’de verilen bulgulara göre deney grubunda bulunan kadın öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamaları (\bar{X}) 68.63 iken erkek öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamalarının (\bar{X}) 67.92 olduğu görülmektedir. Tablo değerlerine göre kadın ve erkek öğretmenlerin son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t_{(18)}=.139$; $p>.05$). Bu bulguya göre deney grubunda bulunan kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutumları birbirine benzemektedir denilebilir.

Tablo 4.7’ ye göre; kontrol grubunda bulunan kadın öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamaları (\bar{X}) 11.67 iken erkek öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamalarının (\bar{X}) 9.27 olduğu görülmektedir. Ayrıca kontrol grubundaki kadın ve erkek öğretmenlerin bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t_{(18)}=1.808$; $p>.05$). Bu bulguyu kontrol grubunda bulunan kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri birbirine benzerdir şeklinde yorumlamak mümkündür.

Yine Tablo 4.7’de verilen bulgulara göre kontrol grubunda bulunan kadın öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamaları (\bar{X}) 72.22 iken erkek öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamalarının (\bar{X}) 73.73 olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(18)}=-.406$; $p>.05$), kontrol grubundaki kadın

ve erkek öğretmenlerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu bulguya göre deney grubunda bulunan kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutumları birbirine benzemektedir.

4.1.7.2. Eğitim Sonunda Deney Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının, “Mesleki Kıdemlerine” Göre Karşılaştırılması

“Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında deney grubunda bulunan öğretmenlerin son test bilgi düzeyleri ve tutum puanlarının mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için one way ANOVA testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.8 ve Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4. 8. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	Son test	Mesleki kıdem süreleri	N	\bar{X}	ss
Deney	Bilgi Düzeyi	11-15	2	16.50	3.54
		16-20	2	17.50	2.12
		21+	16	16.50	1.90
		Toplam	20	16.60	1.96
	Tutum Puanları	11-15	2	78.00	7.07
		16-20	2	58.00	4.24
		21+	16	68.25	10.85
		Toplam	20	68.20	10.84

Tablo 4. 9. Deney Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Grup	Son test	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deney	Bilgi Düzeyi	Gruplar arası	1.800	2	.900	.215	.808
		Gruplar içi	71.000	17	4.176		
		Toplam	72.800	19			
	Tutum Puanları	Gruplar arası	400.200	2	200.100	1.856	.187
		Gruplar içi	1833.000	17	107.824		
		Toplam	2233.200	19			

Tablo 4.8’ de deney grubunda bulunan öğretmenlerin kendilerine verilen eğitimler sonrasında son test bilgi düzeyleri ve tutum puanlarının mesleki kıdemlerine göre One Way ANOVA karşılaştırılması sonucunda ulaşılan bulgular sunulmaktadır. Deney grubunda bulunan öğretmenlerden 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 16.50, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 17.50 ve 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) ise 16.50 olduğu görülmektedir. Tablo 4.9’da verilen bulgulara göre de deney grubunun son test bilgi düzeyleri ile mesleki kıdem süreleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(2, 17) = .215, p > .05$]. Bu bulgulara göre

deney grubundaki öğretmenlerin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri mesleki kıdem sürelerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir sonucunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.8’ de verilen bilgilere göre deney grubunda bulunan öğretmenlerden 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 78.00, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 58.00 ve 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) ise 68.25 olduğu görülmektedir. Tablo 4.9’da verilen bulgulara göre de deney grubunun son test tutum düzeyleri ile mesleki kıdem süreleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir [$F(2, 17) = 1,856$ p>.05]. Bu bulgulara göre deney grubundaki öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeyleri mesleki kıdem sürelerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir sonucunu söyleyebiliriz.

4.1.7.3. Eğitim Sonunda Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının, “Mesleki Kıdemlerine” Göre Karşılaştırılması

“Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test bilgi düzeyleri ve tutum puanlarının mesleki kıdem sürelerine göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için one way ANOVA testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.10 ve Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4. 10. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	Son test	Mesleki kıdem süreleri	N	\bar{X}	ss
Kontrol	Bilgi Düzeyi	6-10	1	7.00	
		11-15	3	12.00	4.36
		16-20	3	9.00	3.61
		21+	13	10.54	2.82
		Toplam	20	10.35	3.12
	Tutum Puanları	6-10	1	58.00	
		11-15	3	72.00	4.36
		16-20	3	70.67	3.06
		21+	13	75.00	8.58
		Toplam	20	73.05	8.07

Tablo 4. 11. Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Grup	Son test	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol	Bilgi Düzeyi	Gruplar arası	25.319	3	8.440	.848	.488
		Gruplar içi	159.231	16	9.952		
		Toplam	184.550	19			
	Tutum Puanları	Gruplar arası	296.283	3	98.761	1.680	.211
		Gruplar içi	940.667	16	58.792		
		Toplam	1236.950	19			

Tablo 4.10’ da verilen bilgilere göre kontrol grubunda bulunan öğretmenlerden 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 7.00, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 12.00, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 9.00 ve 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test bilgi düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) ise 10.54 olduğu görülmektedir. Tablo 4.11’de verilen bulgulara göre de kontrol grubunun son test bilgi düzeyleri ile mesleki kıdem süreleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(3, 16)} = .848, p>.05$]. Bu bulgulara göre kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri mesleki kıdem sürelerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir sonucunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.10’ da verilen bilgilere göre kontrol grubunda bulunan öğretmenlerden 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 58.00, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 72.00, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) 70.67 ve 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olanların son test tutum düzeyi puan ortalamalarının (\bar{X}) ise 75.00 olduğu görülmektedir. Tablo 4.11’de verilen bulgulara göre de kontrol grubunun son test tutum düzeyleri ile mesleki kıdem süreleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir [$F_{(3, 16)} = 1.680, p>.05$]. Bu bulgulara göre kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeyleri mesleki kıdem sürelerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir sonucunu söyleyebiliriz.

4.1.7.4. Eğitim Sonunda Gruplarda Bulunan Öğretmenlerin Bilgi Düzeyi ve Tutum Puanlarının, “Daha Önce Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Eğitim Alma Durumuna” Göre Karşılaştırılması

“Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin son test bilgi düzeyleri ve tutum puanlarının, daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi analizi kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4. 12. Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğretmenlerin Eğitim Sonunda Son Test Bilgi Düzeyleri ve Tutum Puanlarının Daha Önce Özel Yetenekli Öğrencilerle İlgili Eğitim Alma Durumuna Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonucu

Grup	Son test	Daha önce özel yetenekliler ile ilgili eğitim alma durumu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	Bilgi Düzeyi	Evet	4	15.75	2.87	18	-.969	.345
		Hayır	16	16.81	1.72			
	Tutum Puanları	Evet	4	67.50	8.85	18	-.141	.890
		Hayır	16	68.38	11.53			
Kontrol	Bilgi Düzeyi	Evet	3	12.00	4.36	18	.994	.333
		Hayır	17	10.06	2.93			
	Tutum Puanları	Evet	3	72.00	4.36	18	-.238	.814
		Hayır	17	73.23	8.64			

Tablo 4.12’ye göre deney grubunda “daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumuna” “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamaları (\bar{X}) 15.75 iken “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamaları (\bar{X}) 16.81’dir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(18)} = -.969$; $p > 0.05$), “Evet” ve “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu bulguya göre deney grubundaki öğretmenlerden daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alanlar ile eğitim almayanların özel yetenekliler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri aynıdır sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.12’ye göre kontrol grubunda “daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumuna” “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamaları (\bar{X}) 12.00 iken “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin son test bilgi düzeyi ortalamaları (\bar{X}) 10.06 ’dır. Hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(18)} = .994$; $p > 0.05$), “Evet” ve “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre kontrol grubundaki öğretmenlerden daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alanlar ile eğitim almayanların özel yetenekliler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri aynıdır sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.12’de verilen bulgulara göre deney grubunda “daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumuna” “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamaları (\bar{X}) 67.50 iken “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamalarının (\bar{X}) 68.38 olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(18)} = -.141$; $p > 0.05$), “Evet” ve “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu

bulguya göre deney grubundaki öğretmenlerden daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alanlar ile eğitim almayanların özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeylerinin aynı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.12'ye göre kontrol grubunda “daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumuna” “Evet” yanıtını veren öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamaları (\bar{X}) 72.00 iken “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin son test tutum puanı ortalamalarının (\bar{X}) 73.24 olduğu görülmektedir. Hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(18)} = -.238$; $p > 0.05$), “Evet” ve “Hayır” yanıtını veren öğretmenlerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya göre kontrol grubundaki öğretmenlerden daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alanlar ile eğitim almayanların özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeylerinin aynı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi; “Deney grubunda bulunan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri konusundaki bilgi düzeyleri ve özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ile ilgili ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

4.1.8.1. Deney Grubundaki Öğretmenlerin Tutum Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney grubunda bulunan öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ile ilgili ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için “Bağımlı Örneklem t Testi” kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4. 13. Deney Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri ile İlgili Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonucu

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	20	68.20	6.72	19	.000	1.000
	Son test	20	68.20	10.84			

Tablo 4.13'te deney grubu öğretmenlerin “Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ortalaması (\bar{X}) 68.20 iken son test puanları ortalaması da (\bar{X}) 68.20'dir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki

anlamlılık düzeyine göre ($t_{(19)} = .000$, $p > 0.05$), deney grubu öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” öncesinde ve sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu bulguya göre, deney grubunda uygulanan “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” in öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili tutumlarını değiştirmede etkili olmadığı sonucu çıkartılabilir.

4.1.8.2. Deney Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney grubunda bulunan öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyi ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için “İlişkili Örneklem t Testi” kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4. 14. Deney Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Düzeyi Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonucu

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	Ön test	20	10.05	3.56	19	-7.460	.000
	Son test	20	16.60	1.95			

Tablo 4.14’te deney grubu öğretmenlerin “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi”nden aldıkları ön test puanları ortalaması (\bar{X}) 10.05 iken son test puanları ortalaması (\bar{X}) 16.60’a yükselmiştir. Hesaplanan t değeri ve %95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(19)} = -7.460$, $p < 0.05$), “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” uygulanan deney grubu öğretmenlerin, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Bu bulguya göre, deney grubunda uygulanan “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerini artırma da etkili olduğu sonucu çıkartılabilir.

4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi; “Kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri ve özel yetenekli

öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ile ilgili ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir.

4.1.9.1. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Tutum Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” uygulanmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutumları ile ilgili ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için “İlişkili Örneklem t Testi” kullanılmış ve sonuçları Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4. 15. Kontrol Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimleri ile İlgili Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem t Testi ile Karşılaştırılması

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol	Ön test	20	69.70	9.38	19	-1.338	.197
	Son test	20	73.05	8.07			

Tablo 4.15’e göre “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” uygulanmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin “Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği” ön test puanları ortalaması (\bar{X}) 69.70 iken son test puanları ortalaması (\bar{X}) 73.05 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(19)} = -1.338, p>0.05$), “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” uygulanmayan kontrol grubundaki öğretmenlerin, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.1.9.2. Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Bilgi Düzeyleri ile İlgili Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için veriler “İlişkili Örneklem t Testi” ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4. 16. Kontrol Grubunun Özel Yetenekli Öğrenciler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Düzeyi Ön Test ve Son Test Puanlarının İlişkili Örneklem t Testi ile Karşılaştırılması

Grup	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol	Ön test	20	10.75	3.76	19	.388	.703
	Son test	20	10.35	3.12			

Tablo 4.16'ya göre kontrol grubundaki öğretmenlerin, “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi”nden aldıkları ön test puanları ortalaması (\bar{X}) 10.75 iken son test puanları ortalaması (\bar{X}) 10.35'dir. Hesaplanan t değeri ve % 95 güven aralığındaki anlamlılık düzeyine göre ($t_{(19)} = .388, p>0.05$), kontrol grubundaki öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi ‘Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri için gerekli olan doğru aday gösterme oranları nasıldır?’ şeklindedir.

Bu alt problemin açıklanması için deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin BİLSEM öğrenci seçim sürecinde aday gösterdikleri öğrenci sayıları ile bu süreç sonunda özel yetenekli öğrenci tanısı alan öğrencilerin sayıları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4. 17. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmenlerin Doğru Aday Gösterme Oranları

Grup	Aday Gösterim Durumu	f	%
Deney	Yanlış Gösterilen	433	95.37
	Doğru Gösterilen	21	4.63
	Toplam Gösterilen	454	100
Kontrol	Yanlış Gösterilen	268	96.75
	Doğru Gösterilen	9	3.25
	Toplam Gösterilen	277	100

Tablo 4. 17’de deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin BİLSEM öğrenci seçim süreci için aday gösterdikleri öğrencilerin uygulama sonucundaki durumlarına ilişkin sayılar verilmiştir. Bu tabloya göre Deney grubundaki öğretmenler, özel yetenekli öğrenci olarak toplam 454 öğrenci aday göstermiş fakat bunlardan sadece 21 (%4,63) tanesi doğru olarak aday gösterilmiş ve özel yetenekli öğrenci tanısı almış fakat 433 (%95,37) tanesi yanlış olarak aday gösterilmiştir. Kontrol grubundaki öğretmenler ise özel yetenekli öğrenci olarak toplam 277 öğrenciyi aday göstermişlerdir. Bunlardan sadece 9’u (%3.25) doğru olarak aday gösterilmiş ve özel yetenekli öğrenci tanısı almış fakat 268’i (%96,75) yanlış olarak aday gösterilmiştir. Bu verilere göre deney grubunun doğru aday gösterme yüzdesi 4.63 iken kontrol grubunun ki 3.25’tir. Bu bulgulara göre “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” alan deney grubundaki öğretmenlerin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki öğretmenlere oranla daha doğru aday gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın on birinci alt problemi ‘Deney grubundaki öğretmenlerin, özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili kendilerine verilen eğitim ile ilgili görüşleri nelerdir?’ şeklindedir.

On birinci alt probleme yönelik, eğitime katılan deney grubundaki 20 öğretmenden 19 tanesi görüşme formunda belirtilen sorulara yönelik ÖYBİE’ ye ilişkin görüşlerini ve gelecekte düzenlenecek benzer eğitimler için önerilerini ifade etmişlerdir. Bu görüşler 3 tema başlığı altında incelenmiştir.

4.1.11.1. ÖYBİE ile İlgili Deney Grubundaki Öğretmenlerin Olumlu Görüşleri Nelerdir?

Bu bölümde olumlu görüşlerin neler olduğunu saptamak için görüşme formunda “Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili eğitim programı aracılığı ile almış olduğunuz eğitimin olumlu yanları nelerdir” sorusuna deney grubunda bulunan öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar olumlu görüşler teması başlığı adı altında Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4. 18. Öğretmenlerin “Olumlu Görüşler Teması” Başlığı Altındaki Görüşlerinin Dağılımı

Tema	Kategori	Kod (Olumlu görüşler)	Görüş Belirten Öğretmenler	f
Olumlu Görüşler	Eğitimci Özellikleri	Konuya hâkim olması	Ö14	1
		Sorulara anında cevap vermesi	Ö7	1
	Yeni Bilgiler Öğrenme	Özel yetenekli öğrencilerin özellikleri	Ö1, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13, Ö18	6
		Özel yetenekli öğrencilere nasıl davranılması gerektiği	Ö8, Ö12, Ö13, Ö18	4
		Özel yetenekli öğrencilerin nasıl belirlenmesi gerektiği	Ö7, Ö15	2
		Özel yetenekli öğrencilerin önemi	Ö4, Ö12	2
	Farkındalık Kazanma	Özel yetenekli öğrencileri belirleme	Ö4, Ö12	2
		Özel yetenekli öğrenciler	Ö12	1
		Ailelerle iş birliği içinde olunması gerektiği	Ö1	1
		Özel yetenekli öğrencilerle iletişim konusunda	Ö2	1
	Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Görsellerle desteklenmesi	Ö5, Ö7	2
		İşbirlikli olması	Ö1, Ö14	2
		Etkileşimli olması	Ö1, Ö14	2
		Teknolojik araç gereç kullanımı	Ö1	1

	Faydalı olması	Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13	5
Programın Üstün Yönleri	Öğretici olması	Ö9, Ö10, Ö16	3
	Eğitimin yüz yüze olması	Ö5, Ö17	2
	Katılımcı sayısının az olması iletişimi artırdı	Ö5	1

Tablo 4.18’de deney grubundaki öğretmenlerin ÖYBİE ile ilgili görüşleri “olumlu görüşler teması” başlığı adı altında incelenmiştir. Öğretmenlerin verdikleri olumlu görüşler 5 farklı kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: Eğitimci özellikleri, yeni bilgiler öğrenmeleri, farkındalık kazanmaları, kullanılan yöntem ve teknikler ve programın üstün yönleridir. Eğitici özellikleri kategorisinde 2 öğretmen (Ö14, Ö7); Eğiticinin konuya hâkim olması ve sorulara anında cevap vermesi görüşünü ifade etmişlerdir. “Yeni bilgiler öğrenme” kategorisinde 10 öğretmenin (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö18) ifade ettiği görüşlerin kodları şunlardır; özel yetenekli öğrencilerin özellikleri, özel yetenekli öğrencilere nasıl davranılması gerektiği, özel yetenekli öğrencilerin nasıl belirlenmesi gerektiği ve özel yetenekli öğrencilerin önemidir. “Farkındalık kazanma” kategorisi adı altında 4 öğretmen (Ö1, Ö2, Ö4 ve Ö12) tarafından dile getirilen, 4 görüş kodu belirlenmiştir. Bunlar: Özel yetenekli öğrenciler, Özel yetenekli öğrencileri belirleme, Ailelerle iş birliği içinde olunması gerektiği ve Özel yetenekli öğrencilerle iletişim konusudur. ÖYBİE’de kullanılan yöntem ve tekniklerin olumlu olduğunu belirten öğretmen görüşlerin de olduğu görülmüştür. Bu görüşler “Kullanılan Yöntem ve Teknikler” kategorisi adı altında incelenmiştir. Görsellerle desteklenmesi, İşbirlikçi olması, Etkileşimli olması ve Teknolojik araç gereç kullanımı kodları adı altında toplam 4 öğretmen (Ö1, Ö5, Ö7, Ö14) görüşlerini ifade etmişlerdir. Programın üstün Yönleri kategorisi adı altında da “Faydalı olması” ile ilgili 5 öğretmen (Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13), “Öğretici olması” ile ilgili 3 öğretmen (Ö9, Ö10, Ö16), “Eğitimin yüz yüze olması” ile ilgili 2 öğretmen (Ö5, Ö17) ve “Katılımcı sayısının az olması iletişimi artırdı” maddesi ile ilgili 1 öğretmen (Ö5) görüş bildirmiştir. Bu tablodaki olumlu görüşlerle ilgili öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ö1”: *Bu eğitim özel yetenekli öğrencileri tanımaya yardımcı oldu. Hocamızın teknolojiyi kullanarak anlatması iyi oldu. Ailelerle iş birliği yapmamız gerektiğini anladık. Yaparak yaşayarak öğrenme sağladı. Etkileşimli bir eğitimdi.*

“Ö2”: *Çocuklarla etkileşimimde artma oldu.*

“Ö4”: *Bizim farkında olmadığımız şeyler öğretti. Püf noktaları öğrendik. Öğrenci değerlendirme aşamasında farkındalık oluşturdu.*

“Ö5”: *Birebir olması, soru sorulabilmesi, öğretmen sayısının az olması, görsellerle desteklenmesi iyiydi. Öğrenci belirlememizde farklılık oldu, bilgilerimiz tazelandı. Bu çocuklara karşı farkındalık oluştu.*

“Ö6”: *Eğitim başarılıydı. Özel yetenekli bireyleri belirlemem konusunda fikir sahibi oldum. Daha önce özel yetenekli öğrencileri yönlendirme noktasında pek farkındalığım yoktu artık bende farkındalık oluştu.*

“Ö7”: *Görsel uygulama olması, anlatım yaparak anlatması, öğrenci tanılama kriterlerini öğrenmemiz bu eğitimin olumlu özellikleridir. Aday gösterme sürecinde öğrendiğim bilgilere göre değerlendirdim. Bu nedenle de her öğrenciyi aday göstermedim.*

“Ö8”: *Çocuğun kendini tanıması, özgüvenli olması, duygularını açıkça ifade etmesi yöntemlerine değinmesi güzeldi. Çocuklara yaklaşımım farklılaştı.*

“Ö12”: *Özel yetenekli öğrencilere bakış açımız değişti. Bu çocuklara daha fazla zaman ayırmamız gerektiğini fark ettik.*

“Ö13”: *Bu çocukların gelişimlerini destekleyecek iyi bir eğitimciye ihtiyaçları olduklarını, zekâ ile başarı arasında fark olduğunu, bu çocuklarında davranış problemleri sergileyebildiğini öğrendik. Yeterince bilgilendim. Öğrencileri sosyal ve ruhsal açıdan değerlendirmem gerektiği kanısına vardım.*

“Ö14”: *Eğitimi veren hocamız konuya hakimdi. Konular anlatılırken tek taraflı bir anlatım olmadı, bizlere de fikrimizi sorarak karşılıklı diyalog içinde geçen bir program oldu.*

“Ö15”: *Öğrencilerin hangi özelliklerine bakıldığı ve nasıl değerlendirildiğine, dikkat edildiğine vakıf oldum.*

“Ö16”: *Açıklayıcı bir eğitimdi.*

“Ö17”: *Yüz yüze eğitim olması güzeldi.*

“Ö18”: *Çocukların ilgi ve meraklarını canlı tutmak gerektiğini öğretti.*

“Ö19”: *Daha önce özel yetenekli öğrencilerin farkına varamadığımız yönlerini keşfettik. Özel yetenekli bireyin özellikleri nelerdir, bu öğrencilere nasıl yardımcı olabiliriz onlar hakkında detaylı bilgi edindik. Daha önce bilgi sahibi olduğumu sandığım, konularda eksiklerimi tamamlamada ve yeni bilgiler kazanmamda faydalı oldu.*

Deney grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin almış oldukları eğitim sonrasında eğitimin olumlu özellikleri hakkında vermiş oldukları cevapları incelendiğinde; eğitimin yüz yüze olması, eğitimcinin konuya hakim olması, teknolojik araç gereçlerin kullanılarak gerçekleştirilmesi, görsellerle desteklenmesi, açıklayıcı olması, işbirliği içinde iletişim halinde gerçekleşmesi, özel yetenekli öğrencilerin farkına varmalarını sağlaması, ailelerle iş birliği içinde olmaları gerektiğini öğretmesi, BİLSEM için aday öğrenci gösterme sürecinde farkındalık oluşturması, öğretmenlerin soru sormalarına fırsat vermesi, özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini, nasıl belirlenmesi gerektiğini ve bu öğrencilere nasıl davranılması gerektiğini öğretmesi bakımından olumlu özellikler gösterdiklerini belirtmişlerdir.

4.1.11.2. ÖYBİE ile İlgili Deney Grubundaki Öğretmenlerin Olumsuz Görüşleri Nelerdir?

Bu bölümde olumsuz görüşlerin neler olduğunu saptamak için görüşme formunda “Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili eğitim programı aracılığı ile almış olduğunuz eğitimin olumsuz yanları nelerdir” sorusuna deney grubunda bulunan öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar olumsuz görüşler teması başlığı adı altında Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4. 19. Öğretmenlerin “Olumsuz Görüşler Teması” Başlığı Altındaki Görüşlerinin Dağılımı

Tema	Kategori	Kod (Olumsuz görüşler)	Görüş Belirten Öğretmenler	f
Olumsuz Görüşler	Zaman	Verilen eğitimin süresinin kısa olması	Ö1, Ö3, Ö8, Ö13, Ö14, Ö15	6
		Verilen eğitimin zamanın uygun olmaması	Ö2, Ö4, Ö7, Ö11	4
		Okuldaki derslerle çakışması	Ö4, Ö7	2
	Eğitim İçeriği	Çok ayrıntılı olması	Ö16	1
		Yetenek sınavını kazanan öğrencilerin yönlendirilmesine yönelik bilgi azlığı	Ö15	1
	Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Materyal eksikliği	Ö1	1
		İş birliği içinde olmaması	Ö1	1

Tablo 4.19’da deney grubu öğretmenlerin ÖYBİE ile ilgili olumsuz görüşlerinin yer aldığı tabloda ifade edilen görüşler “Olumsuz görüşler teması” altında 3 farklı kategoriye ayrılmıştır. “Zaman” kategorisi adı altında 3 farklı kod oluşturulmuştur. “Verilen eğitimin kısa olması” 6 öğretmen (Ö1, Ö3, Ö8, Ö13, Ö14, Ö15) tarafından, “verilen eğitimin zamanın uygun olmaması” 4 öğretmen (Ö2, Ö4, Ö7, Ö11) tarafından ve “Okuldaki derslerle

çakışması” 2 öğretmen (Ö4, Ö7) tarafından ifade edilmiştir. “Eğitimin İçeriği” kategorisi adı altında “Çok ayrıntılı olması ve “yetenek sınavını kazanan öğrencilerin yönlendirilmesine yönelik bilgi azlığı” kodları 2 öğretmen (Ö15 ve Ö16) tarafından ifade edilmiştir. “Kullanılan Yöntem ve Teknikler” kategorileri altında oluşturulan “materyal eksikliği” ve “iş birliği içinde olmaması” kodları da Ö1 tarafından ifade edilmiştir. Tabloda yer alan öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ö1”: *Zamanın kısa olması, materyal eksikliği*

“Ö2”: *uygun zaman aralığında olmaması*

“Ö3”: *zaman olarak daha geniş bir zaman aralığında verilebilir.*

“Ö4”: *öğretmen olduğumuz için zamanımızın kısıtlı olması. Süre ve zamanlama eksikliği oldu.*

“Ö10”: *Yetenekli çocuğu (resim, müzik) belirlenen öncelikle sınav yapmak bence gereksiz, öğrenci bu alanlarda yetenekli olsa bile 1. basamak sınavını geçemezse değerlendirmeye giremiyor.*

“Ö13”: *Eğitimden yeterince faydalandım. Ancak daha uzun olabilirdi.*

“Ö14”: *Zamanı daha uzun olabilirdi.*

“Ö15”: *Zamanın kısa olması., sınavı kazanan öğrencilere yönelik yetenek sınavında nasıl yönlendirileceği konusunda bilgi sahibi olmadık.*

“Ö16”: *Fazla gereksiz bilgi yüklemek.*

Deney grubunda yer alan sınıf öğretmenlerin almış oldukları eğitim sonrasında eğitimin olumsuz yanları hakkında vermiş oldukları cevapları incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun zamanlama ile ilgili olumsuz görüşler belirttiği görülmüştür. Zamanlama ile ilgili verilen görüşlerin genellikle; eğitimin zamanın az olmasından, eğitimin zamanının uygun olmamasından ve öğretmenlerin zamanlarının uygun olmamasından kaynaklandıklarını söylemişlerdir. Fazla gereksiz bilgi verildiği, materyal eksikliğinin olduğunu ve iş birliğinin olmadığını da belirten görüşler bulunmaktadır.

4.1.11.3. Deney Grubundaki Öğretmenlerin Gelecekte Planlanacak Eğitimler ile İlgili Görüşleri Nelerdir?

Bu bölümde gelecekte planlanacak eğitimler için önerilerinin neler olduğunu saptamak için görüşme formunda “Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili

gelecekte düzenlenecek benzer eğitimler için önerileriniz nelerdir?” sorusuna deney grubunda bulunan öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar gelecekteki eğitimler için öneriler teması başlığı adı altında Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4. 20. Öğretmenlerin “Gelecekteki Eğitimler İçin Öneriler” Başlığı Teması Altındaki Görüşlerinin Dağılımı

Tema	Kategori	Kod (Gelecekteki Eğitimler İçin Öneriler)	Görüş Belirten Öğretmenler	f
GELECEKTEKİ EĞİTİMLER İÇİN ÖNERİLER	ÖYBİE’ye eklenmesi önerilen konular	Özel yetenekli öğrencilerin akademik eğitimleri ile bilgiler	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö18	7
		Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili bilgiler	Ö4, Ö6, Ö11, Ö12, Ö16, Ö17, Ö19	7
		Özel yetenekli öğrencilerin davranışları ile bilgiler	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7	4
		Özel yetenekli öğrencilerin kişisel özellikleri ile bilgiler	Ö5, Ö6, Ö13	3
		Özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları problemler ile ilgili bilgiler	Ö5, Ö7, Ö19	3
		Özel yetenekliler için açılmış destek eğitim sınıfı hakkında bilgi	Ö1, Ö9, Ö10	3
		Özel yetenekli öğrencilerin psikolojik durumları ile ilgili bilgiler	Ö3, Ö7	2
		Özel yetenekli öğrencilerin sosyal ilişkileri ile ilgili bilgiler	Ö5, Ö8	2
		Özel yetenekli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim Programı (BEP) hazırlama süreci ile ilgili bilgiler	Ö19	1
		Özel yetenekli öğrencilerin aile yapıları ile ilgili bilgiler	Ö3	1
	Programın iyileştirilmesi için öneriler	Gezi ve sosyal etkinlikler eklenmeli	Ö1, Ö8, Ö19	3
		Somut örneklere daha çok yer verilmeli	Ö1, Ö14	2
		Paydaş eğitimleri	Aile eğitimleri planlanmalı	Ö1, Ö6, Ö17, Ö19

Tablo 4.20’de deney grubundaki öğretmenlerin ÖYBİE ile ilgili görüşleri “Gelecekteki eğitimler için öneriler” başlığı adı altında incelenmiştir. Bu başlık adı altında 3 kategori oluşturulmuştur. “ÖYBİE’ye eklenmesi gereken konular” kategorisinde Özel yetenekli öğrencilerin akademik eğitimleri ile bilgiler (Ö4, Ö6, Ö11, Ö12, Ö16, Ö17, Ö19), özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili bilgiler (Ö4, Ö6, Ö12, Ö16, Ö19), özel

yetenekli öğrencilerin davranışları ile bilgiler (Ö2, Ö3, Ö5, Ö7), özel yetenekli öğrencilerin kişisel özellikleri ile bilgiler (Ö5, Ö6, Ö13), özel yetenekli öğrencilerin yaşadıkları problemler ile ilgili bilgiler (Ö5, Ö7, Ö19), özel yetenekliler için açılmış destek eğitim sınıfı hakkında bilgi (Ö1, Ö9, Ö10), özel yetenekli öğrencilerin sosyal ilişkileri ile ilgili bilgiler (Ö5, Ö8), özel yetenekli öğrencilerin psikolojik durumları ile ilgili bilgiler (Ö3, Ö7), özel yetenekli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama süreci ile ilgili bilgiler (Ö19) ve özel yetenekli öğrencilerin aile yapıları ile ilgili bilgiler (Ö3) görüşleri belirtilmiştir. “Programın iyileştirilmesi için öneriler” kategorisinde 3 öğretmen (Ö1, Ö8, Ö19) gezi ve sosyal etkinlikler yapılmalı ve 2 öğretmen (Ö1, Ö14) somut örneklerle daha çok yer verilmeli görüşlerini belirtmişlerdir. “Paydaş eğitimleri” kategorisinde aile eğitimleri de düzenlenmeli görüşünü belirten 4 öğretmen (Ö1, Ö6, Ö17, Ö19) bulunmaktadır. Öğretmenlerin gelecekteki eğitimler için önerileri ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: “Özel yetenekli öğrenciler için açılmış destek eğitim odaları hakkında bilgiler verilmeli, yaşanmış örneklere daha çok yer verilmeli, ailelerin nasıl eğitilmesi konusunda bilgiler yer almalıdır.”

Ö2: “Özel yetenekli öğrencilerin davranışları üzerine ve akademik eğitimleri üzerine eğitimler planlanabilir.”

Ö3: “Özel yetenekli öğrencilerin davranışları üzerine, psikolojik durumları, aile yapıları, olumsuz davranışlarının değiştirilmesi ile ilgili eğitimler planlanabilir.”

Ö4: “Yeteneği ölçme ile ilgili bizleri geliştirmelilerdir.”

Ö5: “Kişisel özellikler, kişilerarası iletişim problemleri, toplum dışı davranışlara yönelik nasıl eğitilmeleri gerekir. Bunları öğrenmek istiyorum. Bu çocuklarla iletişim, bu çocuklara verilecek eğitim ile ilgili eğitimler planlanabilir.”

Ö6: “Özel yetenekli öğrencilerin karakteristik özellikleri, basit düzeyde onları tanılamak için ne yapabilirim. Ailelerin bu bireylere destek noktasında neler yapabiliriz. Bu bireylere ek olarak nasıl çalışma yapabiliriz.”

Ö7: “Özel yetenekli öğrencilerin, psikolojisi ile ilgili bilgiler, olumsuz davranışlarının iyileştirilmesi, üstün yetenekli öğrenciler ile normal öğrencilerin davranış farklılıklarının bilgilendirilmesi, bu öğrenciler sınıfta akademik olarak nasıl desteklenmeli.”

Ö8: “Sosyalleşme, aktivite, kitap okuma alışkanlığının nasıl kazandırılacağı,”

Ö11: “Gözlem ve beceri eğitimi”

Ö12: “Sadece genel yetenek değil müzik ve görsel sanatlar dersine de önem verilmeli, her öğrencinin başarılı olabileceği anlatılmalı.”

Ö14: “Bu tür öğrencilerin hayattaki çeşitli dönemlerinde çekilmiş videoları gösterilebilir.”

Ö16: “Tanılama”

Ö17: “Özel yetenekli öğrencilerin tespiti, öğrencilerin ve ailelerin bu konuda nasıl bilgilendirileceği.”

Ö18: “Yapılacak uygulama, deneyler, öğrencilere verilecek özel ödev ve görevler üzerine eğitimler verilebilir. Özel yetenekli çocuklara zaman zaman arkadaşlarından farklı görev ve ödevler, araştırma ve deneyler verirken kaynak konusunda zorlanıyoruz bu konuda eğitimler verilebilir.”

Ö19: “Tanılama, yönlendirme, aile ile iletişim, özel yetenekli öğrenciler için BEP hazırlama, sosyal destek, akran zorbalığı konularında eğitimler planlanabilir.”

Deney grubunda yer alan sınıf öğretmenlerin almış oldukları eğitim sonrasında gelecekte planlanacak eğitimler için görüşleri incelendiğinde; özel eğitim öğrencileri için açılmış destek eğitim odaları, aile eğitimleri ve ailelerle işbirliği, özel yetenekli öğrencilerin olumsuz davranışlarının değiştirme becerisinin öğretimi, yeteneklerini ölçmek ve tanılama yapmak, akademik becerilerin öğretimi ve özel yetenekli öğrenciler için etkinlik, deney veya uygulamaların hazırlanması, özel yetenekli öğrenciler için BEP hazırlama, öğrencilerin sosyalleşmesi, akran zorbalıklarının önüne geçilmesi, kitap okuma alışkanlıklarının nasıl kazandırılması gerektiği ve özel yetenekli öğrencilerin psikolojileri konularında eğitimler düzenlenebilir önerilerinde bulunmuşlardır.

BÖLÜM V

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın temel problemleri çerçevesinde elde edilen sonuçlara ve bu sonuçların literatürdeki farklı araştırma sonuçları ile tartışılmasına yer verilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarına dayalı olarak öneriler getirilmiştir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin uygulamalar öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeylerinin her iki grupta da “kararsızım” düzeyinde olduğu ve tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Uygulamalar öncesinde Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin sahip oldukları “kararsızım düzeyi” öğretmenlerin orta derecede bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ölçeğindeki en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan maddelere bakıldığında her iki gruptaki öğretmenlerin de toplumların ilerleyebilmesi için özel yeteneklilerin eğitimine önem verilmesi yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

DeneySEL işlem sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeylerinin deney grubunda değişmeyerek “kararsızım” düzeyinde olduğu kontrol grubundaki öğretmenlerin ise tutum düzeylerinin “katılıyorum” düzeyine yükseldiği tespit edilmiştir. Ancak bu artışın deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlara göre deney grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin almış oldukları eğitim sonrasında tutum düzeylerinin değişmeme gerekçesinin eğitimin zamanlamasıyla ilgili yaşadıkları sorunlar olduğu söylenebilir. Öğretmenler ders çıkışında veya derslerden önce eğitime katılmışlardır. Bu durumda ya derse yetişememe kaygısı içinde olmuşlar ya da dersten çıkıp eğitime geldikleri için yorgun olarak eğitime katılmışlardır. Bu nedenle eğitimin tutumları üzerinde olumlu yönde bir değişiklik oluşturmadığı söylenebilir. Nitekim öğretmenler de bu konuda çalışmanın nitel boyutunda kendilerine sorulan sorulara verdikleri cevaplar ile bu durumu dile getirmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ile yürütülen benzer çalışmalara bakıldığında aynı sorunların ifade edildiği görülmektedir. Alkan'ın (2013), özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi için eğitim yazılımının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konulu araştırmasında öğretmenlerin eğitim

sırasında yaşadıkları en büyük sıkıntının zamanlama sorunu nedeniyle yorgunluk yaşamaları olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimlerine yönelik son test tutum puanları öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve daha önce eğitim alma durumlarına göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bu bulgulardan da görüleceği gibi deney grubunda verilen eğitimin öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeyleri üzerinde herhangi bir etki oluşturmamıştır. Sözel de (2019) yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin üstün yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik kararsız veya olumsuz tutuma sahip oldukları ve cinsiyete göre tutum düzeylerinin farklılaşmadığını belirlenmiştir. Sözel'in bulgusu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Güneş (2015), Tortop ve Kunt'un (2012) yapmış oldukları araştırmalarında da öğretmenlerin özel yetenekliler ve eğitimleri ile ilgili orta düzeyde olumlu bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bulgular da yine çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Literatürde farklı örneklem grupları ile yapılan araştırmalar da araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Örneğin; Evin Gencil ve Satmaz'ın (2017) öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının da orta düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Yıldız ise (2018) yaptığı araştırmasında katılımcıların özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri ile ilgili tutum düzeylerinin cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığını belirledikleri çalışmalarında ulaşılan sonuçlar çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Literatür incelendiğinde bu araştırmanın sonucu desteklemeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Örneğin Kurnaz ve Arslantaş (2018); Lassig Carly (2003); Metin, Şenol ve İnce (2017) araştırmalarında çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar ve onların eğitimine yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemişken; Ekinci (2002) çalışmasında katılımcıların olumsuz tutuma sahip olduklarını belirlemiştir. Aynı şekilde özel yetenekliler ve eğitimlerine yönelik tutum düzeylerinin katılımcıların demografik durumlarına göre farklılaştığı ve bu araştırma sonucunu desteklemeyen araştırmalarda bulunmaktadır (Evin Gencil ve Satmaz, 2017; Lassig Carly, 2003; Metin, Şenol ve İnce, 2017; Perković Krijan ve Borić, 2015). Örneğin; Sözel'in (2019) yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin daha önce özel yetenekliler ile ilgili eğitim alma durumlarına göre tutum düzeylerinin farklılaşması ve Chessman'ın (2010) ise tutumların cinsiyete göre farklılaştığını saptadığı sonucu bu araştırmanın sonucunu desteklememektedir.

Araştırmada ulaşılan bir başka sonuç deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin eğitimler öncesinde özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı yönündedir. Araştırma kapsamında özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili kendilerine eğitim verilen deney grubu öğretmenleri ile böyle bir eğitime katılmayan kontrol grubu öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmelerine yönelik bilgi düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca “Özel yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” uygulanan deney grubu öğretmenlerinin eğitimler öncesinde ve sonrasında özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlara göre de öğretmenlerin çoğunluğunun uygulanan eğitimi yararlı buldukları belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin almış oldukları eğitim sonrasında eğitimin olumlu yanları hakkında vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; eğitimin yüz yüze olması, eğitimcinin konuya hakim olması, eğitimin çeşitli teknolojik araç gereç ve görseller kullanılarak zenginleştirilmesi, açıklayıcı olması, işbirliği içinde etkileşimli gerçekleştirilmesi, ailelerle iş birliği içinde olmaları gerektiği konusunda farkındalık oluşturması, BİLSEM için aday öğrenci gösterme sürecinde bilinç sağlması, özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini, nasıl belirlenmesi gerektiğini ve bu öğrencilere nasıl davranılması gerektiğini öğretmesi bakımından olumlu özellikler içerdiğini belirttikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre deney grubuna verilen eğitim, öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerini artırma da etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Şahin (2012) yapmış olduğu araştırma sürecinde sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrenciler ve özellikleri hakkında bilgi düzeylerini artırmaya yönelik vermiş olduğu öğretim programının öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve özellikleri hakkındaki bilgi düzeylerini arttırdığını belirlemiştir. Bu bulgu araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Benzer şekilde literatürde sınıf öğretmenleri örnekleminde yapılmış olan çalışmalarda (Alkan, 2013; Alkan, Karataş ve Ataman, 2017; Dereli, 2019; Eker, 2020; Erişen, Yavuz Birben, Sevgi Yalın ve Ocak, 2015; Konaş, 2009; Levent, Cengizhan ve Avcu, 2018; Wade, 1985) ulaşılan sonuçlar ile farklı branşlardaki öğretmenler ve öğretmen adayları ile yapılmış olan araştırmalarda da (Gökdere ve Çepni, 2003; Gökdere, 2004; Singh, 2008; Şahin, 2011) verilen eğitimlerin öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili bilgi düzeylerini arttırdığına dair bulgulara yer verilmektedir.

Araştırmada ayrıca “Özel yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” sonrasında deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmenlerin bilgi düzeyleri ile cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve daha önce özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Kontaş’ında (2009), öğretmenlerin öğrenciyi tanıma ve öğretimi planlama konusunda yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin ön test–son test bilgi düzeyi puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışmada ayrıca “Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitim” alan deney grubundaki öğretmenlerin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki öğretmenlere oranla Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenci olma hakkı elde etmek üzere yapılan BİLSEM Öğrenci Tanımlama ve Yerleştirme uygulamalarına öğrencilerini yönlendirme konusunda daha fazla oranda doğru aday gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin doğru aday gösterme oranlarına bakıldığında ise bu oranın hem deney grubunda (%4.63) hem de kontrol grubunda (%3.25) çok düşük olduğu görülmektedir. Literatürde de öğretmenlerin BİLSEM’lere öğrenci seçme sınavlarına doğru aday gösterme oranlarının düşük olduğu ile ilgili çalışmalara rastlanmaktadır (Akar ve Ulaman, 2013; Al-Hroub ve Whitebread, 2008; Dağlıoğlu, 1995; Dereli, 2019; Neber, 2004; Sıcak, 2014). Örneğin Akar ve Ulaman’ın (2013) sınıf öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumlarını incelendiği araştırmalarında “sınıf öğretmenlerinin doğru aday gösterme yüzdesinin oldukça düşük olduğu” sonucu bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Deney grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin almış oldukları eğitim sonrasında gelecekte planlanacak benzer eğitimler için “özel eğitim öğrencileri için açılmış destek eğitim odaları ile ilgili, aile eğitimleri ve ailelerle işbirliği, özel yetenekli öğrencilerin sınıf içinde oluşan olumsuz davranışlarını değiştirme ile ilgili eğitimler, özel yetenekli öğrenciler için etkinlik ve deney hazırlanması, özel yetenekli öğrenciler için BEP hazırlama, akran zorbalığı, özel yeteneklilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması ve özel yetenekli öğrencilerin gelişimsel özellikleri vb.” konularında eğitimler düzenlenmesi yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları kapsamında aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili tutum düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin özel yeteneklilerle ilgili tutum düzeylerini arttırmak için öncelikle özel yetenekli öğrencilerin bir

toplumun geleceği için ne kadar önemli olduğu düşüncesinin öğretmenlere anlatılması gerekmektedir. Bu nedenle tüm öğretmenlere ve öğretmen adaylarına özel yetenekli öğrencilerin önemi ve eğitimleri ile ilgili hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenlenmelidir.

2. Araştırmada uygulanan Özel Yetenekliler ve Eğitimleri ile İlgili Eğitim öğretmenlerin, özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Bu nedenle bu eğitim tüm öğretmenlerin özel yetenekliler ve belirlenmeleri ile ilgili bilgi düzeylerini artırmak amacıyla uygun zamanlarda bütün öğretmenlere verilebilir.

3. Tüm öğretmen adaylarının, özel yetenekli öğrenciye sahip olma ihtimali olduğu için eğitim fakültelerinin tüm bölümlerinin lisans ders programlarına özel yetenekliler ile ilgili müstakil dersler konulabilir.

4. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin doğru aday gösterme oranlarının genel olarak düşük olduğu ancak özel yetenekli öğrenciler ve belirlenmeleri konusunda eğitim alan öğretmenlerin daha doğru aday gösterdikleri belirlenmiştir. Bu konuda öğretmenlerin BİLSEM Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme uygulamasının öğrenci aday gösterme sürecinde daha bilinçli ve doğru aday göstermeleri için konuyla ilgili eğitimler verilmelidir.

5. Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin öğrenci aday gösterme süreci ile ilgili sıkıntılar yaşadıklarını dile getirdikleri belirlenmiştir. Bazı öğretmenlerin ise “resim ve müzik alanında yetenekli olan öğrencilerin de BİLSEM öğrenci seçim sürecinin ilk basamağı olan grup tarama uygulamasına katılmalarını doğru bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda literatürde var olan “iki kere özel çocuk” kavramından yola çıkarak bu çocukların fark edilebilme ve tanınması sorunları da göz önüne alınarak özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve tanınması için farklı uygulama yöntemlerinin yer aldığı tanılama kriterlerini içeren yeni uygulamalar geliştirilmelidir.

6. Araştırmanın verilerinin elde edilmesi sürecinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, eğitimlerin zamanlaması ile ilgili sorunlar dile getirilmiştir. Bu konuda gerekli kurumlardan izin alınarak katılımcıların o günlerde görevli izinli olmaları sağlanabilir.

7. Öğretmenlerin talep ettikleri konulardaki (Özel yetenekli öğrencilerin akademik eğitimleri, özel yetenekli öğrencilerin davranışları vb.) eğitimler de planlanıp öğretmenlere veya diğer paydaşlara (veliler, okul yöneticileri vb) verilebilir.

8. Bu araştırma kapsamında verilen eğitim, farklı örneklemlerde öğretmenlere, ailelere ve aile-öğretmen gruplarına verilerek çalışma yinelenabilir.

9. Bu çalışma için oluşturulan öğretmen eğitimi içerikleri bu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış, BİLSEM'lere öğrenci seçimi süreci ve özel yeteneklilerle ilgili bilgileri içeren bir içeriktir. Daha profesyonel içerikler hazırlanarak tüm illerde tüm sınıf öğretmenlerine uygulanmalıdır.



KAYNAKÇA

- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality and behavior* (Second Edition). New York: Open University Press
<https://books.google.com.tr/books?id=dmJ9EGEy0ZYC&printsec=frontcover&dq=Attitude&hl=tr&sa=X&ved=0ahUKEwid97DHnonqAhV2QkEAHch9BaIQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Attitude&f=false> veri tabanından 01.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Akar, İ. (2015). *Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlikler* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akar, İ. ve Şengil Akar, Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 423-436
- Akar, İ. ve Uluman, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 199-212
- Akarsu, F. (2001). *Üstün yetenekli çocuklar: Aileleri ve sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akkanat, Ç., Kutlu Abu, N. ve Gökdere, M. (2018). Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri ve eğitimlerine yönelik algıları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 6, 185-201.
- Akkaş, E. ve Tortop, H. S. (2015). Üstün yetenekliler eğitiminde farklılaştırma: temel kavramlar, modellerin karşılaştırılması ve öneriler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 2(2), 31-44. <http://jgedc.org> DOI: 10.18200/JGEDC.2015214250
- Alkan, A. (2013). *Öğretmenler için “üstün zekalı/yetenekli öğrencilerin belirlenmesi eğitim yazılımı”nın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alkan, A., Karataş, S. ve Ataman, A. (2017). *Öğretmenler için “üstün zekalı/yetenekli öğrencilerin belirlenmesi eğitim yazılımı”nın geliştirilmesi ve değerlendirilmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 2 (18), 175-192.
- Al-Hroub, A., & Whitebread, D. (2008). Focus on practice: Teacher nomination of ‘mathematically gifted children with specific learning difficulties’ at three state schools in Jordan. *British Journal of Special Education*, 35(3), 152-164.
- Al Salami, M.K., Makela, C.J. & de Miranda, M.A. (2017). Assessing changes in teachers’ attitudes toward interdisciplinary STEM teaching. *International Journal of Technology and Design Education*, 27(1), 63–88. <https://doi.org/10.1007/s10798-015-9341-0>
- Altıntaş, E. ve Özdemir, A. (2013). Üstün yetenekli öğrencilere genel bir bakış: öğretmen değerlendirmesi. Teori ve uygulama. *Marmara Üniversitesi Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 4 (7), 3-12.
- Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı. (1998). Talents, schooling, and english language learners. (<https://www2.ed.gov/pubs/TalentandDiversity/talent.html>) veri tabanından 08.05.2020 tarihinde alınmıştır.
- Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı. (2002). Gifted and talented students. Public law içinde (subpart 6), (107–110)

(<https://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>) veri tabanından 08.05.2020 tarihinde alınmıştır.

- Aşık, M. (2020). Erken çocukluk döneminde özel yetenekli bireyleri tanıma ve eğitimi ile ilgili ebeveyn ve okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik algılarının incelenmesi (Malatya İli Örneği), (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> veri tabanından ulaşılmıştır. (Tez No: 631815).
- Ataman, A. (1974). *Ankara ili resmi şehir ilkokullarındaki üstün yetenekli çocukların fiziksel gelişim özelliklerinin değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (2005). Üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (173-195) (Geliştirilmiş 4.Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Austin, V. L. & Sciarra, D. T. (2017). Dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu, (Böl. Çev. T. Ergin), M. Özekes (Çev. Ed.). *Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluklar* içinde (86-119). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Avcı, G. ve Ateşgöz, N. N. (2020). Özel yeteneklilerin eğitim modelleri, M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* içinde (173-191), Ankara: Pegem Akademi.
- Ayas, B. ve Kirişçi, N. (2020). Özel yeteneklilerin özellikleri ve tanılanması. M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* içinde (135-152), Ankara: Pegem Akademi.
- Aydoğmuş, E. (2016). *Öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki ve bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (Tez No:453024).
- Aziz, A. (1994). *Araştırma yöntemleri- teknikleri ve iletişim* (Genişletilmiş 2. Basım). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Bildiren, A. ve Uzun, M. (2007). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2) ,31-39.
- Bilgili, A. E. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitimi sorunu -Sosyal sorumluluk yaklaşımı. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74.
- Bal Sezerel, B. (2018). Özel yeteneklilerin erken tanılanması. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanılanması* içinde (147-166). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baykoç, N. (2012). Üstün yetenekli çocuklar. *Özel gereksinimli çocuklar*. Ankara: Maya Akademi.
- Baykoç, N. (2014a). Üstün akıl, zekâ, deha ve yetenek üstün zekâlı ve yetenekli bireyler dâhiler ve savantlar. N. Baykoç (Ed.), *Üstün; akıl, zekâ, deha, yetenek, dahiler-savantlar gelişimleri ve eğitimleri* içinde (10-25). Ankara: Vize Basın Yayın.

- Baykoç, N. (2014b). Sınıflandırma ve yaygınlık. N. Baykoç (Ed.), *Üstün; akıl, zekâ, deha, yetenek, dahiler-savantlar gelişimleri ve eğitimleri içinde* (46-49). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Baysal Metin, E. N., Dağlıoğlu, H.E. ve Saranlı, A.G. (2018). *Çocuk gelişimi bakış açısı ile üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Budak, İ. (2008). Üstün yeteneklilik kavramı ve tarihsel gelişimi. *Journal of Qaqaz University*, 22, 164-173.
https://www.academia.edu/10607707/%c3%9cst%c3%9cn_yetenekl%c4%b01%c4%b0k_kavramı_ve_tar%c4%b0hnel_gel%c4%b05%9e%c4%b0m_s%c3%9ccec%c4%b0_giftedness_and_its_historical_development_veri_tabanından 08.05.2020 tarihinde alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma, deseni spss uygulamaları ve yorum* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Callahan, C. M. (2005). Identifying gifted students from underrepresented populations, *Theory Into Practice*, 44(2), 98-104.
- Camcı-Erdoğan, S.ve Leane Taşçılar, M. Z. (2014). Üstün zekalı çocuklarda beklenmedik başarısızlık (underachievement) ve motivasyon sorunları. N. Baykoç, (Ed.). *Üstün; akıl, zekâ, deha, yetenek, dahiler-savantlar gelişimleri ve eğitimleri içinde* (215-240). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Cavkaytar, A. (2012). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim. İ.H., Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim içinde*. (1-28), Ankara: Pegem Akademi.
- Chessman, A. M. (2010). *Teacher attitudes and effective teaching practices for gifted students at stage 6* (Doctoral Thesis). New South Wales Üniversitesi, School of Education, Sydney.
- Chia, P. L., & Maat, S. M. (2018). An exploratory study of teachers' attitudes towards integration of STEM in Malaysia. *International Journal of Electrical Engineering and Applied Sciences (IJEEAS)*, 1(1), 45-50.
- Cevher Kılıç, V. (2018). Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitiminde ülke politikaları ve eğitim uygulamaları, *Türk Kültürü* 2018/1: 135-143. © Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü, Ankara.
- Cırık, M., Sak, U., ve Öpengin, E. (2020). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği profillerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Erken Görünüm. Doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.570505
- Coşkun, B. (2007). *Görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri ve değerlendirmesi*, (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> veri tabanından ulaşılmıştır (Tez no: 218455).
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev.Ed. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi (Orijinal kaynağın yayın tarihi 2015).

- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2020). Karma yöntem araştırmaları (4. Basım). (Çev: Y. Dede ve S. Beşir Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*, (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çetin, H. (2010). Platon ile başlayan totaliter gelenek; toplumsal hafızanın “Tabula Rasa”sı: soylu amaç, soylu akıl ve soylu yalanlar. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, 6(24), 63-88.
- Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 298-30 [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Dalgıç, N. ř. (2017). *Üstün yetenekli veya zekâlı çocuğa sahip anne babaların karşılaştıkları sorunların ve beklentilerinin belirlenmesi*, (Yüksek lisan tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs. <http://irep.emu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11129/4225/dalgicnigar.pdf?sequence=1> veri tabanından 08.04.2020 tarihinde ulaşılmıştır.
- Dağlıoğlu, H. E. (1995). *İlkokul 2.-5. sınıflara devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi*, (Yüksek Lisana Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dağlıoğlu, H. E. (2014). Üstün yetenekli çocuklar, İ. H., Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (3. Baskı) (321-360). Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H. E. (2017). Üstün yetenekli çocuklar. N. Metin ve A.İ. Yükselen (Ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim-3: Özel gereksinimli çocuklar ve kaynaştırma* içinde (4. Baskı) (163-179). Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Davaslıgil, Ü., Uzun, M., Çeki, E., Köse, M. A., Çapkan, N. ve şirin, M. R. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar durum tespiti komisyonu ön raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 27-43.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (25.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, ř. ve Öpengin, E. (2020). Türkiye’de özel yeteneklilerin eğitimi. M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.). *Özel öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* içinde (240-255). (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dereli, F. (2019). *Okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocukların aday gösterilmelerine yönelik geliştirilen eğitim programının etkililiği*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dicle, A. N. (2013). Verilerin toplanması. S. Baştürk (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (91-127). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Eker, A., Kurnaz, A. ve Sarı, H. (2018). Üstün yetenekli öğrencileri tanılama süreci. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanınması* içinde (15-32). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Eker, A. (2020). *Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini artırmaya yönelik geliştirilen öğretmen eğitimi programının etkililiği*. (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (Tez No: 616539)

- Enç, M. (2005). *Üstün beyin gücü: Gelişim ve eğitimleri*. Ankara: Gündüz ve Yayıncılık.
- Erdoğan, R. (2016). *Üstün zekâlı öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ölçeği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> veri tabanından ulaşılmıştır (Tez No: 432689).
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 11(42), 055-066.
- Eriş, B. (2019). *Her çocuk üstün yeteneklidir*. İstanbul: Alfa.
- Erişen, Y. (1998). *Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme*. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/109011-20120211141216-erisen.pdf> adresinden 15.11.2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- Erişen, Y., Yavuz Birben, F., Sevgi Yalın, H. ve Ocak, P. (2015). Üstün yetenekli çocukları fark edebilme ve destekleme eğitiminin öğretmenler üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 586-602.
- Evin Gencel, İ. ve Satmaz, İ. (2017). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik tutumları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7 (14), 49-62.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods*, 39(2), 175-191.
- Gagne, F., & Nadeau, L. (1991). Opinions about the gifted and their education. *Unpublished instrument*.
- Genç, M. A. (2016). Üstün yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 49-66.
- Globalenstitü (2020). *Üstün Zekâ ve Özel Yetenekliler Eğitimi*. <https://globalenstitü.com/bolum/ustun-zeka-ve-ozel-yetenekliler/> Erişim tarihi: 22.05.2020
- Gökdemir, S. (2017). *Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gökdere, M. (2004). *Üstün yetenekli çocukların fen bilimleri öğretmenlerin eğitimine yönelik bir model geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gökdere, M. ve Ayvacı, H. Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin eğitimine yönelik bir model önerisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 2(3), 147-156.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2004). Üstün yetenekli öğrencilerin fen öğretmenlerinin hizmet içi ihtiyaçlarının değerlendirilmesine yönelik bir çalışma; bilim sanat merkezi örnekleme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 1-14.

- Gökdere, M., Küçük, M., & Çepni, S. (2003). Gifted science education in Turkey: Gifted teachers' selection, perspectives and needs. *Asia–Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 4(2), 1-13.
- Gözün, Ö. ve Yıkılmış, A. (2004). Öğretmen adaylarının kaynaştırma konusunda bilgilendirilmelerinin kaynaştırmaya yönelik tutumlarının değişimindeki etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 65-77.
- Greenspan, S. I., Wieder, s. ve Simons, R. (2016). Özel gereksinimli çocuk: zihinsel ve duygusal gelişim (Çev. İ. Ersevrim). Ankara: Özgür Yayınları (Orijinal yayının yayınlanma tarihi 1998).
- Güneş, A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin tutum ve öz-yeterliliklerinin incelenmesi. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi (ÜZEYAD)*, 2(1), 12-16 <http://jgedc.org> DOI: 10.18200/JGEDC.2015111169.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(3), 336-356.
- Güven, İ. (1998). Türkiye Selçuklularında medreseler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 125-146. DOI:10.1501/Egifak_0000000249. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/482/5659.pdf> adresinden 19/07/2020
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları (13. Basım).
- Kan, A. Ü., Murat, A. (2018). Investigation of Prospective Science Teachers' 21st Century Skill Competence Perceptions and Attitudes Toward STEM, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 251-272.
- Kaplan, A. (2008) *Raven'in İlerleyen Matrisler Plus Testi'nin 12-13 yaş çocukları üzerinde geçerlik, güvenilirlik ve ön norm çalışmalarına göre üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin mantıksal düşünme yeteneklerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaplan Sayı, A. (2013). *Farklılaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karabulut, R. (2015). *Dünden bugüne üstün yetenekliler eğitimi*. Ankara: Bizim Büro.
- Karakurt, B. (2003). *Sınıf yönetiminde üstün zekâ ve yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumu*. http://www.fencebilim.com/ustunyetenek/ustun_yeteneklilerde_sinif_yonetimi.pdf adresinden 14.10.2018 tarihinde alınmıştır.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*, (7.Basım). Ankara: Altıncı Basım.
- Kaya, F. (2020). Türkiye' de ve dünyada özel yetenekliler eğitiminin tarihçesi. U. Sak (Ed.). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (1-24). Ankara: Pegem Akademi.
- Kezer, F. ve Arik, R. S. (2012). An examination and comparison of the revisions of the wechsler intelligence scale for children. *Procedia- Social and Behavior Sciences*, 46, 2104 – 2110. Doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.436.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B., Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan Uygulamaya İhtiyaç Belirleme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Kirişçi, N. ve Sak, U. (2020). Özel yetenek tanımı sınıflamaları ve kuramları. M. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek içinde*. (135-152). Ankara: Pegem Akademi.
- Kontaş, H. (2009). BİLSEM öğretmenlerinin program geliştirme ihtiyaçlarına ilişkin geliştirilen programın etkililiği. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kurnaz, A. ve Arslantaş, S. (2018). Sınıf öğretmenlerine sunulan üstün yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış etkinlik geliştirme eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi* (özel sayı 1).385-412.
- Kunt, K. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin üstün yeteneklilik ve üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Lassig, Carly J. (2003) Gifted and talented education reforms: Effects on teachers' attitudes. In Bartlett, B. and Bryer, F. and Roebuck, D., Eds. Proceedings 1st Annual International Conference on Cognition, Language, and Special Education Research: Reimagining Practice: Researching Change 2, pages pp. 141-152, Surfers Paradise, Australia.
- Leana- Taşçılar, M. Z. (2017). Özel yetenekli çocukların psikolojisi. M. Z. Leana- Taşçılar, (Ed.). *Özel yetenekli çocukların psikolojisi içinde* (1-30). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Leana- Taşçılar, M. Z. (2018). İki kez özel çocukların tanınması. U. Sak. (Ed.). *Üstün yeteneklilerin tanınması içinde* (167-184). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Levent, F., Cengizhan, S. Ve Avcu, A. (2018). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik sınıf öğretmenlerine uygulanan etkinlik hazırlama eğitiminin etkililiğinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi* (özel sayı 1). 309-332.
- Lewis, J. F. (1982). Bulldozers or chairs? gifted students describe their ideal teacher. *G/C/T*, 5(3), 16–19. <https://doi.org/10.1177/107621758200500307>
- Maba, A. (2014). *Türkiye’de müzik alanında potansiyel üstün yetenekli bireylerin eğitimlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYe ni.jsp veri tabanından ulaşılmıştır. \(Tez No: 381127\)](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYe ni.jsp veri tabanından ulaşılmıştır. (Tez No: 381127))
- Marland, S. P. (1972) “Education of the Gifted and Talented”, Vol 1. Report to the Congress of the United States Commissioner of Education, Washington DC: US Government Printing Office,
- MEB, (1929). *1416 sayılı ecnebi memleketlere gönderilecek talebe hakkında kanun*, yayımlandığı resmî gazete: Tarih: 16/4/1929 Sayı: 1169, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ecnebi/ecnebi.html?KeepThis=true&TB_iframe=true&height=600&width=750, Erişim: 09.06.2020
- MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel__YETERLYKLERi_onaylanan.pdf adresinden 14.10.2018 tarihinde alınmıştır.

- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2009). Üstün yetenekliler/ zekalılar” çalışmayı (BİLSEM Modeli) Raporu (13-15 Şubat 2009). Gebze- Kocaeli. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_08/16110749_stnyeteneklilerzekall araltayblsemmodeliraporu2009.pdf adresinden 11.08.2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2012). Üstün yeteneklilerin eğitimi alanında uluslararası politika ve uygulamaların incelenmesi ve değerlendirilmesi raporu https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf adresinden 11.07.2019 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2013). Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/25043741_zelyeteneklibireyler stratejiveuygulamaplan20132017.pdf veri tabanından 11.02.2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2015). *Bilim ve sanat merkezleri yönergesi.* https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/18101802_bilimvesanatemerkez leriynergesi.pdf adresinden 11.08.2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2017). *Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama kılavuzu.* https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/28150742_2017-2018_bilsem_tanilama_kilavuzu.pdf adresinden 10.10.2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2018a). *2018 yılı hizmeti içi eğitim planı.*, http://hedb.meb.gov.tr/net/_plan/2005.mht, 01.10.2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2018b). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.* <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018.07.20180707-8.htm> 10.07.2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2018c). *Bilim ve sanat merkezleri öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzu 2018-2019* https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/09171525_20182019_bylsem_yyency_tanilama_ve_yerleytyrme_kilavuzu.pdf
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2019a). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.*
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2019b). *Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu 2019-2020* http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/15173608_TanYlama_KYlavuzu__YeYitek_Ekli_2.pdf
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2020a). *Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu.* https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/20115406_2020_Bilim_ve_Sa nat_Merkezlerine_OYgYretmen_SecYme_ve_Atama_KYlavuzu.pdf
- MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2020b). *Üstün yetenekli bireylerin öğretmenlerine Öneriler.* <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-yetenekli-bireyler-icin-dokumanlar/icerik/31> veri tabanından 19.01.2020 tarihinde alınmıştır.

- Metin, N. ve Dağlıoğlu H. E. (2004). *Üstün yetenekli çocukların eğitiminde öğretmenin rolü*, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Metin, N., Şenol, F. B., ve İnce, E. (2017). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 10(1), 95-116.
- Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- NAGC, (2005). *The history of gifted and talented education*. <http://people.uncw.edu/caropresoe/giftedfoundations/edn%20552/nagc%20%20history%20of%20g-t.htm> veri tabanından 19.07.2020 tarihinde alınmıştır.
- Neber, H. (2004). Teacher identification of students for gifted programs: Nominations to a summer school for highly-gifted students. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 46(3), 348.
- Olçay, S. (2020). Türkiye’de üstün zekâlılara (özel yeteneklilere) sağlanan destek eğitim hizmetleri. M. S. Köksal (Ed.). *Üstün zekâlıların (özel yeteneklilerin) eğitimi: Sistemik ve bilimsel dayanaklı eğitim içinde* (217-233). Ankara: Nobel.
- Olthouse, J. (2014). How do preservice teachers conceptualize giftedness? A metaphor analysis. *Roeper Review*, 36(2), 122-132.
- Öğülmüş, K. (2015). Özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG). S. Avşaroğlu (Ed.). *Çocuk ve ergenlerde gelişimsel ve davranışsal bozukluklar içinde* (229-254). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Öpengin, E. (2018). Zekâ testleri. U. Sak (Ed.). *Üstün yeteneklilerin tanınması* (33-53). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Öpengin, E. ve Tokmak, F. (2020). Özel yeteneklilerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimi. M.A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek içinde* (213-234). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. <http://aep.gov.tr/wpcontent/uploads/2012/10/UstunYetenekliCocuklar.pdf> veri tabanından 07/072020 tarihinde alınmıştır.
- Özçelik, T. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilere yönelik geliştirilen farklılaştırılmış matematik dersi öğretim programının etkililiği*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Ankara. <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/3899/10159235.pdf?sequence=1&isAllowed=y> veri tabanından 10/09/2020 tarihinde alınmıştır.
- Özer, H. (2018). *Üstün yetenekli tanısı almış çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların MOXO d-CBT Testi ile DEHB düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (2007). Psikolojik testler. PDREM Yayınları, Ankara.

- Özsoy, Y. (1994). Üstün zekalı ve üstün yetenekliler. Y. Özsoy, M. Özyürek ve S. Eripek (Ed.). Özel eğitime muhtaç çocuklar “özel eğitime giriş” içinde (123-147). Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1998). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özsoy Yener, F. (2011). *Sorunlu Öğrenci Davranışlarının Çözümünde Yönetici ve Öğretmenlerin Rol Model Davranışlarının Önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (Tez no: 289387).
- Perković Krijan, I. and Borić, E. (2015). Teachers' attitudes towards gifted students and differences attitudes regarding the years of teaching. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 165-178.
- Robinson, A., Shore, B. M. and Enersen D. L. (2014). Best Practices in gifted education/An Evidence-Based Guide. Ü. Ogurlu ve F. Kaya (Çev.Ed). *Üstün zekalılar eğitiminde en iyi uygulamalar kanıt temelli bir kılavuz*. (25-33). Ankara Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sak, U. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliliği. *Eğitim ve Bilim*, 161(36), 213-229.
- Sak, U. (2012). Üstün zekalı öğrenciler, İ. H., Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (497-533), Ankara: Pegem Akademi.
- Sak, U. (2017). *Üstün Zekâlılar: Özellikleri Tanılanmaları Eğitimleri* (7. Baskı). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Sak, U., Bal Sezerel, B., Ayas, B., Tokmak, F., Özdemir, N., Demirel Gürbüz, Ş., Öpengin, E. (2016). *Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS) uygulayıcı kitabı*. Anadolu Üniversitesi ÜYEP Merkezi. Eskişehir.
- Sak, U., Bal Sezerel, B., Dulger, E., Sozel, K. ve Ayas, M. B. (2019). Validity of the Anadolu-Sak Intelligence Scale in the identification of gifted students. *Psychological Test and Assessment Modeling*. 61(3), 263-283.
- Sarar, M. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezginsoy, B. (2007). *Bilim ve sanat merkezi uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sıcak, A. (2014). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Aday Gösterme Sürecinde Öğretmen Gözlem Puanlarının TKT 7-11 ve WISC-R Puanlarını Yordayıcılık Gücünün İncelenmesi. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*. 1(1) 7-12. DOI: 10.18200/JGEDC.2014110881
- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roepers Review: A Journal on Gifted Education*, 17(2), 110–116. <https://doi.org/10.1080/02783199409553636>
- Silverman, L.K. (2001). *Early signs of giftedness*. <https://pdfs.semanticscholar.org/b4bc/444df2ce196f757bea97cceb22a614d8dcfa.pdf>

f?_ga=2.53838568.132871511.1595967915-1116930373.1595967915 adresinden 28/07/2020 tarihinden alınmıştır.

- Singh, A. (2008). Professional development and perspectives of science teachers: An extracurricular science program for gifted middle school students (Unpublished doctoral dissertation). The University of Iowa, ABD.
- Sözel, H. K. (2019). Öğretmenlerin üstün yetenekli bireylerin eğitimlerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 3(1), 40-54.
- Şahin, F. (2011). *Okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyler konusunda verilen bir eğitimin etkililiği*, 21. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunuldu. Gazimagusa-Kıbrıs.
- Şahin, F. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler ve özellikleri hakkında bilgi düzeylerini artırmaya yönelik eğitim programının etkililiği*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> veri tabanından ulaşılmıştır (Tez No: 293111).
- Şahin, F. (2013a). Sınıf öğretmenlerine yönelik üstün yetenekli öğrencileri belirleme bilgi testinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Asya Öğretim Dergisi*, 1(1), 20-29.
- Şahin, F. (2013b). Üstün zekâlı öğrencilerin öğretmen tercihlerinin incelenmesi. *Genç Bilim İnsanı Eğitimi ve Üstün Zekâ Dergisi*, 1(2), 13-20.
- Şahin, F. (2014). Üstün zekâlı/ üstün yeteneklilerin tanılanması. A. Ataman, (Ed.). *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler* içinde. (29-40). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Şahin, F. (2018a). Müfredat Modelleri, F. Şahin (Ed.) *Özel yetenekli öğrenci ve eğitimleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, F. (2018b). *Özel yeteneklilerin eğitimi: Eğitsel stratejiler ve örneklerle zenginleştirilmiş müfredat farklılaştırma modelleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şahin, F. ve Kargın, T. (2013). Sınıf öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitim programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(2), 1-13.
- Şahin, F. ve Levent, F. (2015). Examining the methods and strategies which classroom teachers use in the education of gifted students. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 3(5), 73-82.
- Şenol, C. (2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> veri tabanından ulaşılmıştır (Tez No: 289684).
- Şirin, A. (2018). Görsel sanatlar alanında üstün (özel) yetenekli çocukların tanılanmasında kullanılacak kriterlerin uzman görüşleriyle belirlenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Tamul, Ö. F., Sezerel, B. B., Sak, U. ve Karabacak, F. (2020). Anadolu-Sak zekâ ölçeğinin (ASIS) sosyal geçerlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 393-412. doi: 10.9779/pauefd.575479.

- Tan, S. (2018a). Özel yetenekli öğrencileri tanımlama, F. Şahin (Ed.), *Özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri içinde*. (1-22), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tan, S. (2018b). Hızlandırma ve gruplama modelleri, F. Şahin (Ed.), *Özel yetenekli öğrenciler ve eğitimleri içinde*. (23-45), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tavşancıl, E., ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri: Sözel, yazılı ve diğer materyaller için*. İstanbul: Epsilon.
- Taymaz, H., (1997): *Hizmet içi eğitim*, (3. Basım). Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- TBMM, Meclis Araştırması Komisyonu Raporu (2012). Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının sağlanması amacıyla kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu. Ankara. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_03/28093628_trkiyebykmilletmec lisiraporu.pdf veri tabanından 08.06.2020 tarihinde alınmıştır.
- TDK (2020). *Türk dil kurumu*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=zekâ&uid=58140&guid=TDK.GTS.5b3e94b3090ae3.10214960 erişim tarihi.07.06.2018.
- TDK (2020). Tutum kavramı. <https://sozluk.gov.tr/> *Eğitim Terimleri Sözlüğü* veri tabanından 08.07.2020 tarihinde ulaşılmıştır.
- TDK (2020). https://sozluk.gov.tr/?kelime=yetenek_ *Türk dil kurumu sözlükleri* veri tabanından 07.04.2020 tarihinde ulaşılmıştır.
- Tok, H. (2011). Otonom öğrenme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), (54-64).
- Tortop, H.S. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 441-451.
- Tortop, H.S. (2018). *Üstün zekalılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim müfredat farklılaştırma modelleri*. İstanbul: Genç Bilge Yayıncılık.
- Tortop, H.S. ve Kunt, K. (2012) İlköğretim öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi, *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(2), 441-451.
- TRT, Haber. (2018). Millî Eğitim Bakanlığında ilkokullarda "özel yetenek keşfi". Milli eğitim bakanlığı özel yetenekleri keşfedecek- son dakika haberleri.
- Uçal Canakay, E. (2006). *Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, PAÜ Eğitim Fakültesi, Denizli: 26-28.
- Ural, A., Kılıç, İ., (2011) *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uzun, A. (2006). *Üstün veya özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> veri tabanından ulaşılmıştır. (Tez No: 188921).
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.

- Wade, K. R., (1985): What makes a difference in inservice teacher education? A meta-analysis of research. *Educational Leadership*, 48- 54.
- Vandita (2015).10 Most Intelligent People Alive Today <https://anonhq.com/10-most-intelligent-people-alive-today/> veri tabanından 02.01.2020 tarihinde alınmıştır.
- Yenilmez, K., & Balbağ, M. Z. (2016). Fen bilgisi ve ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının STEM'e yönelik tutumları. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(4), 301-307.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 10.baskı, 1999). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. İ. ve Öz, A. Ş. (2018). Öğretmen adaylarının özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim*, 1, 91-107.
- Yıldız, S. (2018). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik tutumları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(67), 79-94.
- YÖK (2007). Sınıf öğretmenliği lisans programı, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf> adresinden 15.09.2019 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK (20018). Sınıf öğretmenliği lisans programı, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf adresinden 15.09.2019 tarihinde erişilmiştir.
- URL1:<https://www.pearsonassessments.com/content/dam/school/global/clinical/us/assets/wisc-v/wisc-v-score-report.pdf> adresinden 01.11.2020 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK-1. Bilsen Nedir Ne Değildir? Broşürü

EK-2. Özel Yetenekli Birey Kimdir? Broşürü

EK-3. Gözlem Formu

EK-4. Program Uygulama Tablosu

EK-5. BİLSEM'e Atama Yapılacak Alanlar Çizelgesi

EK-6. Değerlendirme Kriterleri Formu

EK-7. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri İlgili Eğitimin (ÖYBİE) Belirtke Tablosu

EK-8. Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği

EK- 9. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi

EK-10. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitimin Görüşme Soruları

EK-11. Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni

EK-12. Ölçek Kullanım İzin Belgesi

Ek-13. Ölçek Kullanım İzin Belgesi

EK-14. Demografik Bilgi Formu

EK-1. Bilsem Nedir Ne Değildir? Broşürü

Bilim ve Sanat Merkezlerinde Neler Yapıyoruz?

- E-twinning projeleri
- TÜBİTAK projeleri
- Erasmus, Ka1 ve Ka2 projeleri
- Bilimsel konferans ve toplantılar
- Arkeoloji, yaratıcı yazarlık, güzel sanatlar, edebiyat, drama, yazılım, yabancı dil, liderlik, mekatronik, astronomi ve uzay bilimleri, yenilenebilir ve sürdürülebilir enerji, havacılık, akıl ve zekâ oyunları, düşünce eğitimi, şehir kültürü vb. konularda zenginleştirilmiş eğitim programları
- Gezi-gözlem faaliyetleri
- Doğa zekâsını geliştirmeye yönelik faaliyetler
- Medya okuryazarlığı çalışmaları
- Makale, şiir ve deneme yarışmaları
- Ulusal resim yarışmaları
- Sergiler
- Konserler

Özel Yetenekli Birey

Yaştlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireydir.

Bilim ve Sanat Merkezi

Özel yetenekli öğrencilere yeteneklerini geliştirmek üzere etkinlik ve proje tabanlı destek eğitim hizmeti sunan kurumlardır.

BİLSEM'de Sunulan Eğitim İçeriği

- Sınav sistemi yoktur, not verilmez.
- Proje tabanlı eğitim uygulanır.
- Yaparak, yaşayarak öğrenme esastır.
- Eğitim faaliyetleri; alanında uzman öğretmenler tarafından, disiplinler arası yaklaşımla oluşturulmuş eğitim programları bünyesinde gerçekleştirilir.



ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

BİLSEM NEDİR, NE DEĞİLDİR?

BİLSEM ile İlgili Merak Edilenler

- BİLSEM ücretsiz eğitim kurumudur.
- BİLSEM'de dersler ilgili bölümde etkinlik temelli yapılmaktadır.
- BİLSEM'e öğrenciler okul dışı zamanlarda ve kendilerine özel hazırlanan programa göre gelir.
- BİLSEM'de eğitim hakkı kazanan öğrenciler ortaöğretimlerini tamamlayana kadar BİLSEM'den faydalanabilir.
- Öğrenciler BİLSEM'ler arası nakil işleminden yararlanabilmektedir.
- Öğrenciler BİLSEM'e serbest kıyafetleriyle gelirler.
- BİLSEM'de devam zorunluluğu vardır.

MÜZİK YETENEK ALANI

Müzik yetenek alanında eğitim almak amacıyla merkezimize gelen öğrenciler için müziğe yönelik işitme yazma okuma eğitimi (MIYO), bireysel çalgı eğitimi, bireysel ses eğitimi, piyano eğitimi, koro eğitimi ve orkestra çalışmaları yapılmaktadır. Proje program basamağına gelen öğrenciye danışman öğretmeni tarafından proje hazırlama basamakları öğretilmekte ve öğrencinin proje üretim çalışmaları içinde yer alması sağlanmaktadır. Öğrenciler uyum, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi ve hazırlama program basamaklarını tamamlayarak bu alandan mezun olurlar.



GENEL ZİHİNSEL YETENEK ALANI

Genel zihinsel yetenek alanında tanımlanan öğrencilere fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji), matematik, dil sanatları, yabancı dil, sosyal bilimler (tarih, coğrafya felsefe) vb. alanlarda özel ilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesinin yanında inovasyon, drama, düşünme etkinlikleri, şehir kültürü, ekoloji gibi atölyelerde verilen eğitimlerle öğrencilerin topluma duyarlı ve yararlı bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanır. Bu alandan merkezimize gelmeye hak kazanan öğrenciler 5 program basamağını da tamamlayarak mezun olurlar.



GÖRSEL SANATLAR YETENEK ALANI

Görsel yetenek alanında tanımlanan özel yetenekli çocuklara merkezlerimizde görsel okuryazarlık eğitimi verilmektedir. Görsel sanatların tüm alanlarıyla (resim, heykel, karikatür, grafik, fotoğraf, seramik, rölyef vb.) ilgili etkinlikler düzenlenmekte, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişmelerini destekleyen çalışmalar yapılmaktadır. Öğrenciler uyum, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi ve hazırlama program basamaklarını tamamlayarak bu alandan mezun olurlar.



EK-2. Özel Yetenekli Birey Kimdir? Broşürü

FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ

Doğum ağırlığı ve boyu ortalamamın üzerindedir.
Yaşlarına göre daha hızlı olgunlaşır.
Tepkileri daha hızlıdır.
Güçlü bir başıkklık ve sinir sistemine sahiptir.
Fiziksel yetersizliklere çok az rastlanır.

SOSYAL-DUYGUSAL ÖZELLİKLERİ

Aşırı duyarlı ve hassastır.
Güçlü adalet duygusuna sahiptir.
Farkındalık düzeyi yüksektir.
Mükemmeliyetçidir.
Öz güveni yüksektir.
Eleştirel düşündür.
Lider olmaktan hoşlanır.
Espri yapmaktan hoşlanır.
Sosyaldır.
Yeni katıldığı ortamlara kolay uyum sağlar.

ZİHİNSEL ÖZELLİKLERİ

Kolay ve çabuk öğrenir.
Bilgiyi derinlemesine öğrenmeyi sever.
Dil ve konuşma becerileri açısından akranlarına göre daha ileridedir.
Anafiz ve gözlem yeteneği gelişmiştir.
Sonuca ulaşmada ısrarcı ve sabırlıdır.
Estetik duygusu gelişmiştir.
Hafızası çok güçlüdür.
Çok soru sorar.
Üretkendir.
Problem çözme becerisi gelişmiştir.
Soyut düşündür.
İnisiyatif almayı, yeni ve zor deneyimleri tercih eder.
Keşfetmeyi sever ve risk almaktan çekinmez.

*Anlatılan özelliklerin tamamı her özel yetenekli çocukta görülmeyebilir ancak bu özelliklerin çoğunun gözlemlenmesi bireyin özel yetenekli olabileceğini düşündürülebilir.



ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK
HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

ÖZEL YETENEKLİ BİREY

Yaşlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireydir.

Özel Yetenekli Bireylerle İlgili Doğrular

Gelişimlerini destekleyecek uygun bir eğitim ortamına ihtiyaç duyarlar.
Örgün eğitim dışında gereksinimlerini karşılayacak özel bir eğitime ihtiyaç duyarlar.
Okuldaki çalışmalar seviyelerine uygun olmadığında sıkıcı hâle gelebilir, başarıları düşebilir.
Zekâ ile başarı arasında doğrudan ilişki yoktur, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çabalamaları neticesinde başarılı bir gelecek yakalayabilirler.
Okulun yanında ailenin de yetenek gelişimine destek vermesi gerekir.
Zekânın oluşumunda yalnızca kalıtımın değil, çevresel faktörlerin de etkisi vardır.
Yüksek fiziksel ve zihinsel enerji hiperaktivite ile karıştırılmamalıdır.
Özel yetenekli çocuklarda da akranlarındakinine benzer problemler görülebilir.
Fazla bilgiye sahip olmaları, çok soru sormaları gibi özellikleri ilişkilerini olumsuz etkileyebilir.
Akranları tarafından anlaşılmadıklarında tek başına oynamayı ya da çalışmayı tercih edebilirler.

Özel Yetenekli Bireyler Hakkında Yanlış Bilinenler

Her ortamda kendilerini geliştirebilirler.
Genel örgün eğitim almaları yeterlidir.
Okul başarıları yüksektir ve okulu severler.
Yüksek zekâ düzeyleri başarılı bir geleceğin göstergesidir.
Zekâ yalnızca kalıtımla geçer.
Aşırı hareketlidirler.
Davranışsal ve ruhsal bozukluklara sahiptirler.
Başkalarını aşağılamaktan hoşlanırlar, uyumsuz ve bencildirler.
Tek başına oynamaktan ya da çalışmaktan hoşlanırlar.

Parlak Birey

İlgilidir.
Sorulara cevap verir.
Anlamı kavrar.
Verilen işi tamamlar.
İyi fikirleri vardır.
Okuldan hoşlanır.
Bilgiyi özümser.
Yaşlarıyla olmaktan hoşlanır.

Özel Yetenekli Birey

Oldukça meraklıdır.
Sorunun ayrıntılarını tartışır.
Soru sorarlar.
Varsayımlar ortaya koyarlar.
Özgün projeler oluştururlar.
Alışılmamış, sıra dışı fikirleri vardır.
Öğrenmeyi severler.
Bilgiyi değiştirip uygularlar.
Büyük yaştakileri ve yetişkinleri arkadaş olarak seçerler.

EK-3. Gözlem Formu

Öğrencinizin hangi alanlarda yetenekli olduğunu düşünüyorsunuz? (En fazla iki alan seçebilirsiniz)

Genel Zihinsel Yetenek Alanı

Görsel Sanatlar Yetenek Alanı

Müzik Yetenek Alanı

ÖĞRENCİ İLGI VE YETENEK BELİRLEME FORMU

Öğrencinizi kendi yaş grubundaki akranlarıyla karşılaştırarak değerlendiriniz ve aşağıdaki açıklamaya göre her durum ile ilgili öğrencinizi en iyi yansıtan puanı işaretleyiniz. Puanlamanın sağlıklı yapılabilmesi için boş madde bırakmayınız

		Hic Gözlenmez (1)	Nadiren Gözlenir (2)	Ara Sıra Gözlenir (3)	Sürekli Gözlenir (4)
GENEL ZİHİNSEL YETENEK ALANI					
1	Sorulan sorulara hızlı yanıt verir.				
2	Uzun zaman önce öğrendiği bilgilere yönelik sorulara doğru yanıt verir.				
3	Yeni bir konu öğrenmek için sorular sorar.				
4	Sebeup sonuç ilişkisini hızlı kurar.				
5	Problem çözümlerinde başarılı tahminlerde bulunur.				
6	Yalnız başına çalışmayı tercih eder.				
7	Bağılantısız fikirler arasında alışılmadık bağlantılar kurar.				
8	Başkalarına garip gelen orijinal deneylere girişir.				
9	Verilen görevi tamamlamada ısrarcıdır.				
10	Çalışmalarında mükemmeliyetçi bir tutum sergiler.				
11	Yoğun bir şekilde çalışır.				
12	Karşılaştığı engellere rağmen çalışmasını sürdürür.				
13	Kendisine koyduğu hedefleri gerçekleştirir.				
GÖRSEL SANATLAR YETENEK ALANI					
1	Kendisinin ve diğerlerinin çalışmalarına estetiğe dayalı zevk, kalite, mükemmellik anlayışı ile yaklaşır.				
2	Yeni ve orijinal fikirler, buluşları ve çalışmaları vardır.				
3	Özgün tasarımlar üretebilir.				
4	Aktif, akıcı ve geniş bir hayal gücüne sahiptir.				
5	Estetik duyarlılığa sahiptir.				
6	Herhangi bir eğitim almamasına rağmen artistik, sanatsal alanlarda (müzik, resim, tiyatro, dans vb.) özel yetenekler sergiler.				
7	Çeşitli resim ve çizimlere özgün yorumlar getirir.				
8	Yaşlıtlarına göre farklı temalarda ve alışılmadık çizimlerin dışında özgün çizimler yapar.				
9	Resimleri planlar, derinlik verir ve parçalar arasında uygun oranlar kullanır.				
10	Çeşitli malzemelerden (oyun hamuru, çamur, yaprak, çiçek, tahta, kumaş parçaları, kağıt vb.) değişik tasarımlar yapar.				
11	Çevresinin çok iyi gözlemlene yeteneğine sahiptir.				
12	Nesneleri ve ortamları ayrıntıları ile algılar.				
13	Nesneler ve olaylar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları kolaylıkla fark eder.				
14	Gördüğü bir sanat eserini yorumlar ve farklı anlamlar katar.				
MÜZİK YETENEK ALANI					
1	Müzik dinlemeye yönelik sürekli fırsat arar veya yaratır.				
2	Daha önce duymadığı ezgileri doğaçlama yoluyla mırıldanarak üretir.				
3	Arkadaşlarına yeni dinlediği müzikleri dinletmeye çalışır.				
4	Çalgı gördüğünde çalmaya yönelik sürekli fırsat arar.				
5	Müzik konusunda sürekli soru sorar.				
6	Dans ederek iletişim kurma konusunda dikkat çekici bir eğilimi vardır.				
7	Dinlediği müzikleri kolayca hatırlar ve tam olarak tekrar edebilir.				
8	Müziğin ritmine karşı duyarlıdır ve müzikteki tempo değişimlerine vücut hareketleriyle cevap verir.				
9	Belirli bir anda duyulan çeşitli seslerin farkına varır ve bu sesleri tanımlayabilir. Bir melodiye eşlik eden akortlara, performanstaki şarkıcıların veya çalgıların farklı seslerine karşı duyarlıdır.				
10	Tını, perde değişiklikleri günlük gibi müzik yapısındaki değişiklikleri fark eder.				

EK-4. Program Uygulama Tablosu

PROGRAM UYGULAMA TABLOSU

1

EĞİTİM PROGRAMLARI		UYUM	DESTEK-1	DESTEK-2	BYF-1-2-3	ÖYGI-2	PROJE
HAFTALIK ETKİNLİK/DERS SAATİ ARALIĞI		***	4- 12	4- 12	4- 12	4- 12	2- 8
ÖĞRENCİNİN ALMASI GEREKEN EN AZ ALAN SAYISI		-	-	-	-	2	1
GRUPLARDAKİ ÖĞRENCİ SAYI ARALIĞI (*****)		8- 20	4- 10	4- 10	2- 6	2- 6	**
ALANLAR/BRANŞLAR		UYUM PROGRAMI	DESTEK-1 PROGRAMI	DESTEK-2 PROGRAMI	BYF-1-2-3 PROGRAMI	ÖYGI-2 PROGRAMI	PROJE PROGRAMI
GENEL-ZİHİNSEL YETENEK ALANINA GÖRE TANILANAN ÖĞRENCİLERİN ALABİLECEĞİ ALANLAR	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	+	+	+	-	-	*
	FEN VE TEKNOLOJİ	*	*	+	+	*	*
	İLKÖĞRETİM MATEMATİK	*	*	+	+	*	*
	REHBERLİK	+	*	-	-	-	-
	SOSYAL BİLGİLER	*	*	+	+	*	*
	TEKNOLOJİ TASARIM	*	*	+	+	+	*
	TÜRKÇE	*	*	+	+	*	*
	YABANCI DİL	*	+	+	+	+	+
	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ VE YAZILIM	*	+	+	+	+	+
	GÖRSEL SANATLAR	*	-	-	-	-	-
	MÜZİK	*	-	-	-	-	-
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	*	-	*	+	+	+
	BIYOLOJİ	*	-	*	+	+	+
	COĞRAFYA	*	-	*	+	+	+
	FELSEFE	*	-	*	+	+	+
	FİZİK	*	-	*	+	+	+
	KİMYA	*	-	*	+	+	+
	LİSE MATEMATİK	*	-	*	+	+	+
TARİH	*	-	*	+	+	+	

EK-4. Program Uygulama Tablosu Devamı

ALANLAR/BRANŞLAR		UYUM PROGRAMI	DESTEK-1 PROGRAMI	DESTEK-2 PROGRAMI	BYF-1-2-3 PROGRAMI	ÖYGI-2 PROGRAMI	PROJE PROGRAMI
GENEL ZİHNSEL YETENEK ALANINA GÖRE TANILANAN ÖĞRENCİLERİN ALABİLECEĞİ SEÇMELİ ALAN DERS/ETKİNLİK/YETENEKGELİŞTİRMEATÖLYELERİ****	AHŞAP HOBİ ATÖLYESİ	-	+	+	+	+	+
	AKIL OYUNLARI	-	+	+	+	+	+
	ARKEOLOJİ	-	+	+	+	+	+
	ASTRONOMİ	-	+	+	+	+	+
	DİKSİYON VE HİTABET	-	+	+	+	+	+
	DRAMA	-	+	+	+	+	+
	ETİK	-	+	+	+	+	+
	FİLOLOJİ	-	+	+	+	+	+
	FOTOĞRAFÇILIK	-	+	+	+	+	+
	GELENEKSEL SANATLAR *****	-	+	+	+	+	+
	GİRİŞİMCİLİK	-	+	+	+	+	+
	GÖRSEL SANATLAR	-	+	+	+	+	+
	HAVACILIK VE UZAY	-	+	+	+	+	+
	HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ	-	+	+	+	+	+
	JEOLOJİ	-	+	+	+	+	+
	KORO	-	+	+	+	+	+
	LİDERLİK	-	+	+	+	+	+
	MATEMATİK UYGULAMALARI	-	+	+	+	+	+
	MASAÜSTÜ YAYIMCILIK	-	+	+	+	+	+
	MEKATRONİK	-	+	+	+	+	+
	MÜZİK	-	+	+	+	+	+
	ORİGAMİ	-	+	+	+	+	+
	PALEOGRAFYA	-	+	+	+	+	+
	ROBOTİK	-	+	+	+	+	+
	YARATICI YAZARLIK	-	+	+	+	+	+
	YAZILIM GELİŞTİRME	-	+	+	+	+	+
	İSTATİSTİK	-	+	+	+	+	+
VERİ MADENCİLİĞİ	-	+	+	+	+	+	
DÜŞÜNME EĞİTİMİ	-	+	+	+	+	+	
SERAMİK	-	+	+	+	+	+	

EK-4. Program Uygulama Tablosu Devamı

ALANLAR/BRANŞLAR		UYUM PROGRAMI	DESTEK-1 PROGRAMI	DESTEK-2 PROGRAMI	BYF-1-2-3 PROGRAMI	ÖYGI-2 PROGRAMI	PROJE PROGRAMI
GÖRSEL SANAT VE MÜZİK YETENEK ALANLARINA GÖRE TANILAN ÖĞRENCİLERİN ALABİLECEĞİ TEMEL ALANLAR	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	+	-	-	-	-	-
	FEN VE TEKNOLOJİ	+	-	-	-	-	-
	İLKÖĞRETİM MATEMATİK	+	-	-	-	-	-
	REHBERLİK	+	-	-	-	-	-
	SOSYAL BİLGİLER	+	-	-	-	-	-
	TEKNOLOJİ TASARIM	+	-	-	-	-	-
	TÜRKÇE	+	-	-	-	-	-
	YABANCI DİL	+	-	-	-	-	-
	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ VE YAZILIM	+	-	-	-	-	-
	GÖRSEL SANATLAR	+	-	-	-	+	+
MÜZİK	+	-	-	-	+	+	
GÖRSEL SANAT VE MÜZİK YETENEK ALANLARINA GÖRE TANILAN ÖĞRENCİLERİN ALABİLECEĞİ SEÇMELİ ALAN DERS/TEKNIK/YETENEK GELİŞTİRME ATÖLYELERİ ****	AHŞAP HOBİ ATÖLYESİ	-	+	+	+	+	+
	AKIL OYUNLARI	-	+	+	+	+	+
	ARKEOLOJİ	-	+	+	+	+	+
	BİLİMSEL ARAŞTIRMA TEKNİKLERİ	-	+	+	+	+	+
	DİKSİYON VE HİTABET	-	+	+	+	+	+
	DÜŞÜNME EĞİTİMİ	-	+	+	+	+	+
	DRAMA	-	+	+	+	+	+
	ETİK	-	+	+	+	+	+
	FOTOĞRAFÇILIK	-	+	+	+	+	+
	GELENEKSEL SANATLAR *****	-	+	+	+	+	+
	GİRİŞİMCİLİK	-	+	+	+	+	+
	HIZLI OKUMA TEKNİKLERİ	-	+	+	+	+	+
	KORO	-	+	+	+	+	+
	LİDERLİK	-	+	+	+	+	+
	MASAÜSTÜ YAYIMCILIK	-	+	+	+	+	+
	ORİGAMİ	-	+	+	+	+	+
	PROBLEM ÇÖZME TEKNİKLERİ	-	+	+	+	+	+
	SANAT FELSEFESİ	-	+	+	+	+	+
SANAT TARİHİ	-	+	+	+	+	+	
PALEOGRAFYA	-	+	+	+	+	+	
SERAMİK	-	+	+	+	+	+	

* UYUM, DESTEK, BYF-1, BYF-2, BYF-3, ÖYG ve PROJE aşamalarında görev alacak öğretmenler belirlenirken tabloda (+) ile işaretli branşlara öncelik verilir. İhtiyaç halinde (*) ile belirtilen öğretmenlere de görev verilebilir.

** Proje çalışmalarında öğrenciler grupla çalışabilecekleri gibi bireysel olarak da projeler hazırlayabilirler; Projelerin grupla veya bireysel olarak yapılması ile ilgili karar, alan öğretmeni ve bilsen yönetimi iş birliği ile belirlenir.

*** İki aylık süreyi geçmeyecek şekilde toplam 40 saat olarak uygulanır.

- **** Temel alanlarda öngörülen ders/etkinlikleri öngörülen sürelerde almak şartıyla; seçmeli alan ders/etkinlik/ yetenek geliştirme atölyelerinden bir veya daha fazlasını, en az 2 ders saati olarak alabilirler. Seçmeli ders/ etkinlik/yetenek geliştirme atölyeleri seçiminde üst sınır aranmaz.
- **** Grupları oluşturacak öğrenci sayısına ulaşamadığında BİLSEM yönetimi gerekli önlemleri alır.
- ***** Geleneksel Sanatlar atölyelerinde Hat, Tezhip, Minyatür, Ebru, Nakkaşlık, Kitap Ciltçiliği, Çinicilik, Telkari vb. yetenek geliştirme atölyelerine BİLSEM imkânları dâhilinde yer verilir

Notlar

1-BİLSEM yönetimleri imkânları dâhilinde yerel fırsatları da değerlendirerek seçmeli alan ders /etkinlik/atölyelere Genel Müdürlüğün onayını da alarak yenilerini ekleyebilir. Tanılama sınıf seviyelerinin değişmesi, yönerge değişikliği vb. durumlarda iş bu tablo Genel Müdürlük kararı ile güncellenebilir.

2-BYF-1 ve BYF-2 programı öncelikli ilköğretim branş öğretmenleri, BYF-3 programı ise öncelikli lise branş öğretmenleri tarafından yürütülür. BİLSEM imkânlarına göre öncelikli branşların yeterli olmaması hâlinde diğer branşlardan yararlanır.

EK-5. BİLSEM'e Atama Yapılacak Alanlar Çizelgesi

SIRA NO	ALAN KODU	ATAMAYA ESAS OLAN ALAN	MEZUN OLUNAN YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARI VE KODLARI
1	1119	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ	
2	1123	BİYOLOJİ	
3	1207	COĞRAFYA	
4	1371	FELSEFE	
5	7136	FEN BİLİMLERİ	
6	1390	FİZİK	
7	1715	İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLİĞİ	
8	1524	İNGİLİZCE	
9	1627	KİMYA/KİMYA TEKNOLOJİLERİ	
10	2353	MATEMATİK	
11	1822	MÜZİK	7107 - Bando Şefliği 7136 - Çalgı Yapım 7108 - Folklor ve Etnomüzikoloji 7115 - Müzikoloji 7116 - Nefesli Çalgılar 7117 - Nefesli Çalgılar ve Vurma Çalgılar 7118 - Opera 7120 - Piyano 7122 - Piyano Arp 7123 - Şan 7124 - Şan ve Opera 7131 - Türk Sanat Müziği 7134 - Yaylı Çalgılar 7143 - Müzik Öğretmenliği 7148 - Müzik 7171 - Müzik Bilimleri 7221 - Kompozisyon 7223 - Ses Eğitimi 7224 - Temel Bilimler 7128 - Türk Halk Oyunları

EK-6. Değerlendirme Kriterleri Formu

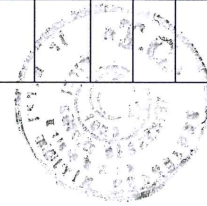
MEB ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ BİLİM VE SANAT MERKEZLERİ İÇİN YAPILACAK DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ		PUAN
Üniversitelerin lisans düzeyinde özel yeteneklilerle ilgili bölümünden mezun olmak (Üniversitelerin üstün zekâlılar öğretmenliği bölümü mezunları)		4
EĞİTİM DURUMU (En Son Mezun Olduğu Okul)		
Alanında tezli yüksek lisans yapmış olmak		6
Diğer alanlarda tezli yüksek lisans yapmış olmak		4
Tezsiz yüksek lisans yapmış olmak		3
Alanında doktora yapmış olmak		11
Diğer alanlarda doktora yapmış olmak		8
<i>Aday bu puanlardan sadece birini alabilecektir.</i>		
ÖDÜLLER (Kılavuzun yayımlanma tarihi itibari ile verilen ödüller puanlamaya dâhil edilmeyecektir.)		
Başarı belgesi, teşekkür belgesi (En fazla 1)		2
Üstün başarı belgesi, takdir belgesi (En fazla 1)		3
Aylıkla ödüllendirme (En fazla 1)		4
PROJELER (Son 5 Yılda Gerçekleştirilen ve Tamamlanmış Durumda Olanlar)		
ULUSAL PROJELER (TÜBİTAK, KALKINMA AJANSI, EDES, SODES vb. PROJELER) (En fazla 3 projeye kadar)	Yürütücü	3
	Görev Alan Öğretmen	2
ULUSLARARASI PROJELER TÜBİTAK DESTEKLİ ULUSLARARASI PROJELER, AVRUPA BİRLİĞİ DESTEKLİ PROJELER (ERASMUS+, HORIZON 2020, COSME, IPA KAPSAMINDAKİ PROJELER vb.) (En fazla 3 projeye kadar)	Yürütücü	4
	Görev Alan Öğretmen	2
DANIŞMANLIKLAR (En Fazla 1 Yarışmaya Kadar) (Son 5 Yılda Gerçekleştirilen)		
Danışmanlık yaptığı ekip ile ulusal yarışmalarda birincilik, ikincilik ve üçüncülük derecesi almak		2
Danışmanlık yaptığı ekip ile “Bu Benim Eserim” yarışmasında ve TÜBİTAK ortaöğretim öğrencileri arası proje yarışmaları bölge sergisine katılmış olmak		2
Danışmanlık yaptığı ekip ile TÜBİTAK tarafından akredite edilen uluslararası yarışmalarda birincilik, ikincilik ve üçüncülük derecesi almak		3
YAYINLAR		
Bildiri (En fazla 1)		2
Popüler bilim, teknik, sanat, tarih dergilerinde tez konusu dışında yayımlanmış makale (En fazla 1)		3
Hakemli dergilerde yayımlanmış makale (En fazla 1)		3
Tez konusu dışında yayımlanmış ISBN’li kitap (Tek başına yazarı olduğu kitap için) (En fazla 1)		4

EK-8. Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği

OKUL ADI:

SINIF/ŞUBE

Sayın Meslektaşım, Aşağıdaki ifadeler üstün zekâlı çocuklar ve onların eğitimiyle ilgili tutumları içermektedir. Bu ifadelerin her birisine hangi oranda katılıp katılmadığınızı öğrenmek istiyoruz. Aşağıdaki ifadeleri okuyarak, size uygun olanı işaretleyiniz. Bu ifadelerde doğru veya yanlış yoktur, sadece kendi görüşünüzü belirtmeniz gerekiyor. Araştırma için, bütün maddelerin cevaplandırılması çok önemli bir noktadır. Onun için, bazı ifadeler birbirine benzer dahi olsa, yine de birini seçip işaretlemenizi rica ederiz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLER VE EĞİTİMLERİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ						
1.	Normal okul programları üstün zekâlı çocukların zihinsel meraklarını söndürür.					
2.	Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda zamanlarını boşa harcamaktadırlar.					
3.	Okullarımızda üstün zekâlıların özel eğitim ihtiyaçları çoğu zaman göz ardı edilir.					
4.	Üstün zekâlı çocuklar çoğunlukla reddedilir. Çünkü kısıkanlırlar.					
5.	Bazı öğretmenler üstün zekâlı çocukların otoritelerini tehdit ettiğini düşünürler.					
6.	Üstün zekâlı çocukların sınıf atlatılmasına daha fazla imkân verilmelidir.					
7.	Üstün zekâlı olarak tanılanmış bir çocuk arkadaş edinmekte daha fazla zorlanır.					
8.	Üstün zekâlı bir çocuk için sınıfta zamanını boşa harcamak sınıf atlamaya alışmaktan daha fazla zarar vericidir.					
9.	Çocukları üstün zekâlılar ve diğerleri diye gruplandırarsak güçlü-zayıf, iyi-kötü gibi etiketlendirmelere bir yenisini daha eklemiş oluruz.					
10.	Vatandaşlardan toplanan vergiler, nüfusun azınlığını oluşturan üstün zekâlılara özel hizmetler sunmak için harcanmamalıdır.					
11.	Bizler üstün zekâlı çocuklardan ziyade diğer engelli çocuklarla özel ilgilenme noktasında daha büyük bir ahlaki sorumluluğa sahibiz.					
12.	Üstün zekâlı çocuklar normal sınıflarda okumalıdır. Çünkü diğer çocuklar için zihinsel uyarıcı görevi görürler.					
13.	Bir toplumun ilerleyebilmesi için üstün zekâlı bireylerin yetenekleri en üst düzeyde geliştirilmelidir.					
14.	Üstün zekâlı birey yeteneklerini tam olarak geliştirebilmek için özel ilgiye ihtiyaç duyarlar.					
15.	Sınıf atlatılan üstün zekâlı çocukların çoğu, yaşça büyük olan sınıf arkadaşlarına sosyal uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadır.					
16.	Üstün zekâlı öğrenciler sınıf atlatıldığında, önemli konuları atlamış olurlar (Bilgilerinde boşluklar oluşur.)					
17.	Sınıf atlayan çocuklar genellikle bunu ailelerin baskısıyla yaparlar.					
18.	Geleceğin liderleri bugünün üstün zekâlıları arasından çıkacaktır.					
19.	Üstün zekâlıların ihtiyaçlarını karşılamının en iyi yolu onları özel sınıflara yerleştirmektir.					
20.	Üstün zekâlı birisi olarak görülme çok hoşuma giderdi.					
21.	Öğrencileri yetenek düzeylerine göre gruplandırarak eğitim vermek, farklı yetenek ve beceri seviyesindeki öğrencilere eğitim sağlamanın etkili bir yoludur.					



EK- 9. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİ TANILAMA EĞİTİMİ BİLGİ TESTİ

1. Araştırmacının temel varsayımı "Zekâyı, birden çok kalıtsal özellik belirlemektedir. Özel zekânın ortaya çıkması birkaç kalıtsal özelliğin eş zamanlı aktarımına bağlıdır. Bu özellikler, birbiriyle eklemeli değil çarpımsal olarak etkileşmektedir". Araştırmacının yukarıda ifade ettiği varsayımından hangi yoruma varılamaz?

- a) Zekâ düzeyini büyük oranda çevre kısmen kalıtım belirler
- b) Zekânın ortaya çıkışında birçok kalıtsal özellik rol oynar.
- c) iki kardeş farklı zekâ seviyesinde olabilirler.
- d) Kalıtsal özelliklerin eş zamanlı aktarımı zekânın belirleyicileri arasındadır.
- e) Anne babanın zekâ düzeyi çocuğunun zekâ düzeyinin belirleyicilerindedir.

2. "Tek yumurta ikizleri %85, biyolojik ebeveynler %51 ve öz amca çocuklarının da %15 oranında zekâ puanları (IQ) birbirine benzerdir. Geri kalan bölümde ise çevresel etmenler rol oynamaktadır". Söz konusu araştırma bulgularına dayanarak aşağıdaki yorumlardan hangisine varamayız?

- a) Çevresel etmenler zekâ gelişimini etkileyen etmenler arasında yer alır.
- b) Biyolojik benzerlik düzeyi yükseldikçe bireylerin zekâ düzeyi benzerliği artmaktadır
- c) Genetik etki özellikle yaşamın ilk yıllarında daha baskındır
- d) Bir çocuğun üstün zekâlı olmasında üstün zekâlı ebeveynlere sahip olması önemli rol oynar
- e) Bireyin zekâ düzeyi, taşıdığı genetik özellikler ile çevresel etkenlerin etkileşimine bağlıdır.

3. Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı çocukların bilişsel özelliklerinden değildir?

- a) Gelişmiş sözcük dağarcığına sahip olma
- b) Karmaşık kavram ve ilişkileri anlama
- c) Güçlü bir hafızaya sahip olma
- d) Kendinden emin olma
- e) Bilginin çeşitliliğini anımsama

4. Aşağıdakilerden hangisi üstün zekâlı çocukların sosyal özelliklerinden değildir?

- a) Sorumluluk sahibi olma
- b) Gelişmiş mizah gücü
- c) Duygusal yoğunluk
- d) Başarısızlık durumunda ısrarcı olma
- e) Genellikle yalnız kalmayı tercih etme

5. "Fatma, (I) bir duyduğunu bir daha unutmayan, (II) geniş ilgi alanlarına sahip, (III) dikkat süresi kısa, (IV) problemlere sıra dışı çözümler oluşturabilen ve (V) iyi planlama becerisine sahip bir öğrencidir".

Fatma'nın yukarıda verilen bilişsel özelliklerinden hangisini özel yetenekli olduğunu gösteren bir gösterge olarak kabul edemeyiz?

- a) I b) II c) III d) IV e) V

Lütfen 6, 7 ve 8. soruları aşağıda yer alan metni göz önünde bulundurarak cevaplandırınız.

"Önder, sınıf bir metin okuduğunda ve onu tartışmaya başladığında (I) O herkesten önce kendi genelleştirme ve yorumlarını yapmaya başlardı bile. Biz, matematik sorularını çözerken (II) O soruyu çoktan çözmüş olur; hatta kendi kendine yeni formüller bulurdu. (III) Sınıfta en esprili davranışı o sergilerdi. Onun gülmesi kısa zamanda hepimize bulaşır. (IV) Bir oyun oynandığında mutlaka oyunun ya düzenleyicisi veya ebesi idi. (V) Onunla arkadaşlık yapmaktan inanılmaz zevk alırdık. (VI) Yalan söylemez, verdiği sözü yerine getirir ve her zaman yardım sever davranışlar içerisinde bulunurdu. (VII) Zekâ testi uygulandığında IQ'su yaklaşık olarak 141 bulunmuştu."

6. Metinde bahsedilen öğrencinin özel yetenekli olduğuna ilişkin belirtiler en önemliden başlayarak önem sırasına konulsa aşağıdaki sıralamalardan hangisi doğru olur?

- a) VII-I-II-III b) II-I-VI-V
- c) VII-III-II-V d) I-II-VI-III
- e) VII-IV-III-VI



EK-9. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Devamı

7. Metinde numaralandırılan cümlelerden hangileri öğrencinin bilişsel özelliklerini vurgulamaktadır?

- a) I-II-IV
b) II-III-IV
c) I-II-VII
d) II-IV-VII
e) IV-V-IV

8. Metinde numaralandırılan cümlelerden hangileri öğrencinin sosyal ve kişilik özelliklerini vurgulamaktadır?

- a) II-III-IV
b) III-IV-VI
c) IV-V-VII
d) I-III-VI
e) II-IV-V

9. "Derya öğretmen bütün dersleri beş olan ve üç yıldır üst üste sınıf birincisi olan Ahmet isimli öğrencisinin özel yetenekli olduğunu düşünmektedir.

Derya öğretmen, öğrencinin zekâ düzeyine ilişkin görüşlerini netleştirebilmek için aşağıda yer alan testlerden hangisine öğrencisini yönlendirmelidir?

- a) Başarı testi
b) Kişilik testi
c) Bilgi testi
d) Zekâ testi
e) Özel yetenek testi

10. Aşağıdakilerden hangisi özel yetenekli bireylere uygun eğitim ortamı sağlanmadığı durumlarda karşılaşılabilecek durumlardan değildir?

- a) Yeteneklerini geliştirebilirler
b) Yeteneklerini zararlı durumlar için kullanabilirler
c) Derslerde çabuk sıkılabilirler
d) Kolay öğrenmenin verdiği rahatlıkla bir müddet sonra başarısızlığa düşebilirler
e) Duygusal açıdan sorunlar yaşayabilirler

11. Bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile bu bireylerin engel ve özelliklerine göre uygun ortamlarda sürdürülen eğitime ne denir?

- a) Özel öğretim
b) Eğitim planı
c) Özel eğitim
d) Bireysel eğitim
e) Üstün eğitim

12. Aşağıdakilerden hangisi özel yetenekli bireylerin eğitiminde esas alınacak olan temel ilkeler ve değerlerden değildir?

- a) Yenilik ve Yaratıcılık
b) Özgünlük, esneklik ve dinamiklik
c) Bireysel eğitimi destekleme
d) Farklılıkları değerlendiren ve destekleyen eğitim ortamı
e) Çeşitli eğitim modelleri ve tanılama

13. Aşağıdakilerden hangileri tanılama ilkelerinden değildir?

- a) Yararlılık
b) Bilimsellik
c) Öznellik
d) Kapsamlılık
e) Erken tanı

14. Aşağıdakilerden hangisi özel yetenekli çocukları diğer çocuklardan ayırt eden temel özelliklerden değildir?

- a) İyi gözlem yeteneği
b) Uykuya az ihtiyaç duyma
c) Gelişim basamaklarını erken tamamlama
d) Dikkatinin çabuk dağılması
e) Gelişmiş mizah yeteneği

15. Değerlendirme sürecinde grup veya bireysel zekâ testlerinin kullanıldığı test etme aşamasının temel amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Öğrencinin zekâ düzeyini akran grubuyla karşılaştırmak
b) Özel yetenekli öğrencinin güçlü yönlerini belirlemek
c) Değerlendirme uzmanlarının görüşüne başvurmak
d) Üstün zekâlı öğrencinin ileri olduğu alanları belirlemek
e) Öğrencinin ihtiyaç duyduğu sınıf içi uyarlamaları saptamak



EK-9. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Bilgi Testi Devamı

16. Bilinen veya var olan bilgilerden bilinmeyeni ortaya çıkarma yeteneği, analiz, sentez, hızlı ve farklı yöntemlerle problem çözme, sebep-sonuç ilişkilerini görebilme, hızlı ve doğru bilgi transferi yapabilme gibi bilişsel süreçleri içeren tanım hangisidir?

- a) Yetenek b) Zekâ
c) Yeterlilik d) Zeki
e) Yetenekli

17. “Ali, (I) doğru bildiklerinde ısrarcı davranan, (II) bağımsızlığına düşkün, (III) olgun bir kişilik yapısına sahip, (IV) başarılı olmaktan büyük keyif alan fakat (V) En ufak bir olumsuzlukta motivasyonu çabuk bozulan, bir kişilik yapısına sahip bir öğrencimdi.”

Ali'nin yukarıda verilen kişilik özelliklerinden hangisini üstün zekâ olduğunu gösteren bir gösterge olarak kabul edemeyiz?

- a) I b) II c) III d) IV e) V

18. Aşağıdaki uygulamalardan hangisi özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde yaygın olarak kullanılan bir durum değildir?

- a) Gruplandırma
b) Hızlandırma
c) Zenginleştirme
d) Mentörlük
e) Normal eğitim

19. “Örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermek üzere açılan özel eğitim kurumlarıdır.” Tanımı verilen kurum aşağıdakilerden hangisidir?

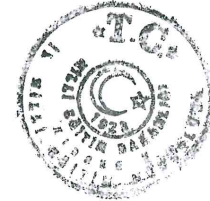
- a) Rehberlik ve Araştırma Merkezi
b) Bilim ve Sanat Merkezi
c) Gençlik ve Spor Merkezi
d) Millî Eğitim Müdürlüğü
e) Rehabilitasyon Merkezi

20. Buket Öğretmen “I) Sorulara doğru ve hızlı yanıt veren, yeni bir konu öğrenmek amacıyla sorular soran, bağlantısız fikirler arasında alışılmadık bağlantılar kuran ve II) Aktif, akıcı ve geniş bir hayal gücüne sahip olan, resimleri derinlik ve parçalar arasında uygun oranlar kullanarak planlayan, tasarımlar yapan” öğrencisini bilim ve sanat merkezi seçmelerinde sırasıyla hangi yetenek alanlarında aday göstermelidir?

I

II

- a) Genel yetenek alanı – Müzik yetenek alanı
b) Resim yetenek alanı-Müzik yetenek alanı
c) Genel yetenek alanı- Resim yetenek alanı
d) Müzik yetenek alanı-Resim yetenek alanı
e) Resim yetenek alanı- Genel yetenek alanı



EK-10. Özel Yetenekliler ve Belirlenmeleri ile İlgili Eğitimin Görüşme Soruları

Sayın Öğretmenim,

Bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere aşağıda yer alan soru maddelerini içtenlikle ve eksiksiz olarak doldurmanızı rica ediyorum. Buradan çıkan sonuçlar bilimsel amaç dışında kullanılmayacak ve etik değerlere bağlı kalınacaktır. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ediyorum.

Buket GÜMÜŞ GÜRLER
Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili almış olduğunuz eğitimin olumlu yanları nelerdir?

2) Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili eğitim programı aracılığı ile almış olduğunuz eğitimin olumsuz yanları nelerdir?

3) Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmeleri ile ilgili gelecekte düzenlenecek benzer eğitimler için önerileriniz nelerdir?

EK-11. Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 67866102-160.01.01-E.22466889
Konu : Seminer Çalışması

23.11.2018

REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) 22/11/2018 tarih ve 22445464 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 22/11/2018 tarih ve 22445464 sayılı oluru.

İlimiz Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün ilgi (a) yazıları gereği, "Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanımlanmaları" konulu semineri ile ilgili Valilik Makamından alınan ilgi (b) olur ekte gönderilmiştir.

Söz konusu adı geçen seminerde Kurumunuz özel eğitim öğretmeni Buket GÜRLER' in 26-30 Kasım 2018 tarihleri arasında görevlendirilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yüksel YILMAZ
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:
1-Olur Örneği (1 sayfa)

Adres: Terme Caddesi
Elektronik Ağ:
e-posta:

Bilgi için: Yüksel YILMAZ/Şb.Md.
Tel: 03862135150/1504
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6f7b-c542-3f80-a4a7-acdf kodu ile teyit edilebilir.

EK-12. Ölçek Kullanım İzin Belgesi



8 ileti dizisi

Fezullah SAHIN

16 Kas 2018 Cum 15:07

Alıcı: ben

Merhabalar,

Ölçme araçlarını kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim,
Takıldığınız bir nokta olduğunda lütfen çekinmeden sorunuz...

Kimden: "Buket GÜMÜŞ GÜRLER"

Kime:

Gönderilenler: 16 Kasım Cuma 2018 14:34:10

Konu: Fwd: ölçek kullanım izni



----- Forwarded message -----



Fezullah SAHIN

16 Kas 2018 Cum 15:07

Alıcı: ben

Merhabalar,

Ölçme araçlarını kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim,
Takıldığınız bir nokta olduğunda lütfen çekinmeden sorunuz...

EK-13. “ÖYEİTÖ” Ölçek Kullanım İzin Belgesi



Fatih Kaya

Alıcı: ben

10 Ocak Paz 12:32 (8 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Merhabalar,

Bahsettiğiniz kişi yüksek lisans öğrencimdir. Mezun olduğundan beridir kendisi ile iletişimim yoktur. Ancak ölçeği kullanmanız konusunda ben de izin verebilirim. Kullanmanızda sakınca yoktur.

Başarılar dilerim.

Fatih Kaya, Ph.D.

EK-14. Demografik Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım,

Kırşehir Rehberlik ve Araştırma Merkezinde özel eğitim öğretmeni olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans yapıyorum. Yüksek Lisans tez çalışmamda “*ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMALARI İLE İLGİLİ EĞİTİMİN ÖĞRETMENLERİN DOĞRU ADAY GÖSTERMELERİNE TUTUMLARINA VE BİLGİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ*” konusunda araştırmalar yapmaktayım. Bu kapsamda demografik bilgilerin ve “*Üstün Zekâlı Öğrenciler ve Eğitimlerine Yönelik Tutum Ölçeği*”nin ve *Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanması ile İlgili Bilgi Testi*'nin yer aldığı bu formu içtenlikle ve eksiksiz olarak doldurmanızı rica ediyorum. Buradan çıkan sonuçlar bilimsel amaç dışında farklı bir şekilde kullanılmayacak ve etik değerlere bağlı kalınacaktır.

DEMOGRAFİK BİLGİLER

1- Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2- Yaşınız:

20-30 31-40 41-50 51 veya daha büyük

3- En son bitirdiğiniz okul:

Lisans Lisans üstü Diğerbelirtiniz.

4-Mezun olduğunuz fakülte:

Eğitim Fen Edebiyat Fakültesi Yüksekokul Diğer.....

5-Şuan ki Göreviniz:

Sınıf öğretmeni İdareci Rehberlik Öğretmeni Diğer.....

6- Sizce üstün yetenekli bireyin belirlenmesinde sınıf öğretmeni etkin rol oynar mı?

Evet Hayırkişi daha etkilidir.

7- Ne kadar süredir öğretmenlik yapıyorsunuz:

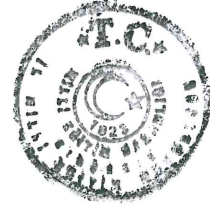
5 yıldan az 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 ve üstü

8- Üstün yetenekli öğrenciler konusunda daha önceden herhangi bir eğitim aldınız mı?

Evet Hayır

9- Üstün yetenekli çocuklar konusunda yayımlanan kitap, dergi, araştırma vb. bilimsel yayınları takip eder misiniz?

Evet Üç Ayda.....adet yayın okurum Hayır



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Buket GÜMÜŞ GÜRLER

Doğum Yeri ve Yılı :

Yabancı Dili : İngilizce

E-posta : :

Orcid No

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü,

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Mesleki Deneyim

Çalıştığı Kurum		Görevi	Yıl	
Muğla	Datça	Mustafa Kutluay İlköğretim Okulu	Ücretli Sınıf Öğretmeni	2007-2009
Muğla	Datça	Yaka İlköğretim Okulu	Ücretli Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni	2009-2009
Şırnak	Silopi	Kavaközü İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeni	2011-2012
Kırşehir	Kaman	Cevizkent Özel Eğitim Uygulama Okulu I. Kademe	Özel Eğitim Öğretmeni	2012-2014
Kırşehir	Kaman	Faik Güngör İlkokulu	Sınıf Öğretmeni	2014-2014
Kırşehir	Merkez	Kırşehir Rehberlik ve Araştırma Merkezi	Özel Eğitim Öğretmeni	2014-Halen

Yayınlar:

- Şahin, A. Hayran Demir S. ve Gürler B. (2018). Teacher, student and parental views of teachers related to free gift and mesaı structures (Chapter 4). *New horizons in social Sciences* (Eds. Çetin, T., Dumitrache, L., Kara, H., Mulalic, M. & Selendılı, L.), ss.53-70. Lambert Academic Pupliching.
- Şahin, A. Gürler B. ve Hayran Demir S. (2018). Views of mathematics teachers regarding the application process of individualised education program (Chapter 7). *New horizons in educational sciences-I* (Eds. Çetin, T. Şahin, A., Mulalic, A. & Obralic, N.), ss. 131-148. Lambert Academic Pupliching.
- Şahin A. ve Gürler B. (2018). Destek eğitim odası öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.29,594-624.
- Aslan, Ş., Gürler, B., Analı, K. C. ve Pektaş, S. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. 2nd International Congress Of Eurasian Social Sciences, 632, 633. (Sözlü bildiri)
- Şahin, A., Gümüş Gürler B. (2019). Üstün yetenekli öğrencisi olan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi. (2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK) sözlü bildiri). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 23-27 Ekim 2019, Bodrum-Muğla.
- Şahin, A., Gümüş Gürler B. (2019). Sınıf öğretmenlerine özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ve özellikleri ile ilgili verilen eğitimin bilgi düzeylerine etkisi. (VI. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi (UYEK 2019) sözlü bildiri). İstanbul Üniversitesi, 10-12 Ekim 2019, İstanbul.
- Şahin, A., Gürler B. (2018). Destek eğitim odası öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlükler. (17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumuna (USOS 2018) sözlü bildiri). Gazi Üniversitesi, 11-14 Nisan 2018, Ankara.
- Şahin, A., Gürler B. ve Hayran Demir S. (2018). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) doğrultusunda matematik dersi işleyen öğretmenlerin uygulama süreci ile ilgili görüşleri (1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK) sözlü bildiri). Uludağ Üniversitesi, 29-31 Mart 2018, Bursa.

Şahin, A., Gürler B., Hayran Demir S. ve Analı, K. C. (2018). Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi: Kırşehir il örneği. (7. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (USBES 2018) sözlü bildiri). Ahi Evran Üniversitesi, 11-13 Ekim 2018, Kırşehir.

Şahin, A., Hayran Demir S. ve Gürler B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerisi kazandırırken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi (UTEK) sözlü bildiri). Uludağ Üniversitesi, 29-31 Mart 2018, Bursa.

Alan ile İlgili Aldığı Sertifikalar

Anadolu-Sak Zekâ Ölçeği (ASİS) Uygulayıcısı Başarı Belgesi (23-27.10.2017)

Özel Yetenekli Bireyler Farkındalık Eğitim Semineri Katılım Belgesi (02.03.2018)

Üstün Yetenekli Çocukların Eğitici Eğitimliği Sertifikası (80 saatlik) (15.04.2019-24.05.2019)