



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Eğitim Bilim Dalı

Doktora Tezi

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EBEVEYNLERİNİN EĞİTSEL
YETERLİLİKLERİNİN ARTIRILMASINA YÖNELİK GELİŞTİRİLEN EBEVEYN
EĞİTİMİ PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ**

Hasan Hüseyin TOPRAK
ORCID: 0000-0002-9580-1534

Danışman
Prof. Dr. Hakan SARI
ORCID: 0000-0003-4528-8936

Konya – 2025

ÖN SÖZ

Çocuklar bizim aydınlık yarınlarımız ve parlak geleceğimizdir. Geleceğin yaşanabilir dünyasını biz bugünün çocuklarıyla ve gençleriyle inşa edebiliriz. Çocuklarımızın eğitimi için attığımız her adım, her katkı ve gösterdiğimiz her çaba toprağa ektiğimiz tohum gibidir. Tohumun fidana ve meyve veren ağaca dönüşmesi için nasıl bazı aşamalardan geçmesi gerekiyorsa, çocuklarımızın da doğumundan itibaren gelişimlerinin her aşamasında çok dikkatli gözlenmesi, gereksinimlerinin tespit edilmesi ve özellikle eğitimleri için gereken adımların titizlikle atılması gerekmektedir. Özel yetenekli çocuklarımız da bu grup içerisinde yer alan işlenmeye hazır cevherlerimizdir ancak onların eğitimleri zaman zaman görmezden gelinmektedir. Hâlbuki onların erken teşhisi ve onlar için gereken müdahalenin zamanında yapılması elzem bir durumdur. Geriye dönük araştırmalar incelendiğinde özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerini artırmaya yönelik çalışmalar sınırlı olduğundan, yapılan çalışmada ailelerin eğitsel yeterlikleri artırılmaya çalışılarak çocuklarının yaşantılarına ve aile dinamiklerine olumlu katkı sunmaları amaçlanmıştır.

Özel yetenekliler alanında bana çalışma fırsatı sunarak ufkumu açan, tezimin başından beri her koşulda beni destekleyen, yönlendiren ve engin akademik tecrübesiyle bilgi aktarımı yapan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Hakan SARI'ya,

Doktora yolculuğumda akademik bilgi birikimi ve tecrübesiyle her an bana rehberlik eden kıymetli meslektaşım Doç. Dr. M. Abdalbaki KARACA'ya,

Doktora sürecimdeki çok yönlü katkılarından dolayı Prof. Dr. Uğur SAK, Doç. Dr. Ahmet Kurnaz, Doç. Dr. Mustafa AYDIN, Doç. Dr. M. Bahadır AYAS, Prof. Dr. Ahmet BİLDİREN, Doç. Dr. Mahmut ÇİTİL, Dr. Öğrt. Üyesi Yahya ÇIKILI, Dr. Öğrt. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ, Dr. Öğrt. Üyesi Abdullah EKER ve Dr. Ümit Savaş TAŞKESEN hocalarıma,

Desteklerini her daim hissettiren bölümümüzdeki değerli hocalarıma, tezimin uygulama süreçlerine gönüllü olarak katılan kıymetli ebeveynlere, arkadaşlarıma, öğrencilerime, dostlarıma ve BİLSEM idarecilerine süreç boyunca desteklerini esirgemedikleri için müteşekkirim.

Tüm eğitim hayatım boyunca desteğini ve duasını esirgemeyen muhterem anacığım ve rahmetli babacığım, bu meşakkatli süreçte sabrı ve desteği ile yanımda olan biricik eşim, çocuklarım ve aileme çok teşekkür ediyorum.

Hasan Hüseyin TOPRAK

Aralık 2024

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	i
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	ii
KISALTMALAR.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	6
2. ALAN YAZINI	7
2.1. Özel Yetenekliler ve Özel Yeteneklilik ile İlgili Tanımlar	7
2.2. Özel Yeteneklilerde Tanılama ve Değerlendirme	8
2.3. Özel Yeteneklilerde Sınıflandırma ve Yaygınlık	12
2.4. Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri	13
2.4.1. Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel Özellikleri	14
2.4.2. Özel Yetenekli Çocukların Sosyal-Duygusal Özellikleri.....	15
2.4.3. Özel Yetenekli Çocukların Dil Gelişimi Özellikleri	16
2.5. Özel Yetenekli Öğrenciler için Eğitim Stratejileri	16
2.5.1. Gruplama	18
2.5.2. Hızlandırma	19
2.5.3. Zenginleştirme.....	21
2.5.4. Mentörlük	22
2.6. Ebeveyn Eğitimi	25
2.6.1. Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Ebeveynlerin Rolü ve Sorumlulukları.....	26
2.6.2. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin İhtiyaçları	27
2.7. Ebeveyn Eğitsel Yeterliği.....	29
2.8. Ebeveyn Eğitim Programları ile İlgili Araştırmalar	31
2.8.1. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynleri için Yapılan Çalışmalar. 33	

2.8.2. Diğer Ülkelerde Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynleri İçin Yapılan Çalışmalar.....	39
3. YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli	44
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	46
3.2.1. İhtiyaç Analizi Aşamasındaki Katılımcılar	47
3.2.2. Ebeveyn Eğitim Programının Uygulama Aşamasındaki Katılımcılar	48
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. İhtiyaç Analizi İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	51
3.3.2. Başarı Testi Geliştirme Süreci ve Madde Analizleri.....	51
3.3.3. Sosyal Geçerlik Formu	55
3.4. Ebeveyn Eğitim Programını Geliştirme ve Uygulama Süreci.....	55
3.5. Verilerin Toplanması.....	60
3.6. Verilerin Analizi.....	61
4. BULGULAR	63
4.1.İhtiyaç Analizi Kapsamında Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular.....	63
4.1.1. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanınma ve Değerlendirilme Süreçleri Hakkındaki Bilgi Yeterlikleri	64
4.1.2. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri Hakkındaki Bilgi Yeterlikleri.....	65
4.1.3. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Karşılaştığı Güçlüklere Karşı Onlara Rehberlik Edebilmeye İlgili Yeterlikleri.....	66
4.1.4. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Davranış Sorunlarını Yönetmeye Yönelik Yeterlikleri.....	67
4.1.5. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Sahip Olduğu Haklar ve Yasal Düzenlemelere Yönelik Bilgi Yeterlikleri	69
4.1.6. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları Hakkında Bilgi Yeterlikleri	70
4.2. Nicel Verilere İlişkin Bulgular	71
4.2.1. Deney Grubunun Başarı Testi Ön-Test ve Son-Test Puanları ile İlgili Bulgular	71
4.2.2. Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön-Test ve Son-Test Puanları ile İlgili Bulgular	73
4.2.3. Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Son-Test Puanları ile İlgili Bulgular	74
4.3. Sosyal Geçerlik Bulguları	76
4.3.1. Ebeveyn Eğitim Programına Katılımla İlgili Ebeveyn Görüşleri	76
4.3.2. Ebeveyn Eğitim Programının Amaçlarının İhtiyaçları Karşılama Düzeyiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri.....	78
4.3.3. Ebeveyn Eğitim Programında Verilen Bilgilerin ve Örnek Uygulamaların Uygulanabilirliğiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri.....	79
4.3.4. Ebeveyn Eğitim Programının Ebeveynlik Becerilerin Gelişimine Etkisiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri.....	81

4.3.5. Ebeveyn Eğitim Programı Sürecinde Verilen Eğitimin Anlaşılabilirliği ve Açıklığıyla İlgili Ebeveyn Görüşleri	82
4.3.6. Ebeveyn Eğitim Programının İçeriğinin Yeterliliğiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri.	83
4.3.7. Ebeveyn Eğitim Programının Memnun Olunan Yönleriyle İlgili Ebeveyn Görüşleri	85
5. TARTIŞMA	88
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	99
6.1. Sonuç	99
6.2. Öneriler.....	101
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	101
6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	102
KAYNAKLAR.....	103
EKLER.....	118

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Eğitsel Yeterliliklerinin Artırılmasına Yönelik Geliştirilen Ebeveyn Eğitimi Programının Etkililiği başlıklı tez çalışmamın toplam **127** sayfalık kısmına ilişkin, 2/01/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%10** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

2/01/2025

Hasan Hüseyin TOPRAK

Prof. Dr. Hakan SARI

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

2/01/2025

Hasan Hüseyin TOPRAK

KISALTMALAR

ADEP: Aile Destek Eğitim Programı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

HÜYAP: Hacettepe Üstün Yetenekliler Aile Rehberliği Programı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

SENG: Supporting Emotional Needs of The Gifted

TEVAZU: Tecrübe Etkileşimi Vasatında Araştırmalarla Zenginleştirilmiş Uygulamalı

ÖEHY: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

ÖY: Özel Yetenekli

TDK: Türk Dil Kurumu

TRIPLE-P: Positive Parenting Program

WOGI : Working on Gifted Issues

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırma Modeli.....	45
Tablo 2. Araştırmanın Deneysel Süreci.....	46
Tablo 3. İhtiyaç Analizi İçin Görüşülen Ebeveynlerin Demografik Bilgileri	48
Tablo 4. Deney-Kontrol Gruplarındaki Ebeveynlerin Demografik Bilgileri	49
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Ön-Test t Testi Sonuçları.....	49
Tablo 6. Ebeveynlere Yönelik Hazırlanan Başarı Testinin Geliştirme Süreci	52
Tablo 7. Madde Güçlük İndeksi Sonuçları	53
Tablo 8. Madde Ayırt Edicilik İndeksi Sonuçları.....	54
Tablo 9. Ebeveyn Eğitim Programı Geliştirme Süreci	58
Tablo 10. Özel Yetenekli ocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitim Gereksinimleri.....	63
Tablo 11. Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test t Testi Sonuçları.....	72
Tablo 12. Kontrol Grubu Ön-Test ve Son-Test t Testi Sonuçları.....	73
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Son-Test t Testi Sonuçları	75

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Bilim Dalı
Doktora Tezi

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EBEVEYNLERİNİN EĞİTSEL YETERLİLİKLERİNİN ARTIRILMASINA YÖNELİK GELİŞTİRİLEN EBEVEYN EĞİTİMİ PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

Hasan Hüseyin TOPRAK

Özel yetenekli (ÖY) çocukların küçük yaşlarda tanınması çok önemlidir. Bu tanı gerçekleşmez ise ÖY çocukların bir kısmı zamanla körelerek yeteneklerini yitirebilirler. ÖY çocukların yeteneklerinin keşfi ve geliştirilmesi konusunda ailelerin görevi ve sorumlulukları çok önemlidir. Türkiye’de ÖY çocukların ebeveynlerinin eğitsel yeterliklerini artırmaya yönelik çalışmalar sınırlıdır, bu konuda daha sistematik bir çalışmaya ihtiyaç olduğundan bu araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın amacı ÖY olan öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılmasına yönelik geliştirilen ebeveyn eğitim programının etkililiğini belirlemektir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılarak araştırma karma yöntemle desenlenmiştir. Bu kapsamda, araştırmada ilk olarak ÖY çocukların ebeveynlerinin, çocuklarının eğitimine ilişkin eğitsel ihtiyaçlarının belirlenmesi için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci kısmında; ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılmasına yönelik geliştirilen ebeveyn eğitim programının etkililiğinin anlaşılması için nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ‘Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model’ kullanılmıştır. Araştırmada bu model kullanılarak kontrol ve deney gruplarına yönelik uygulanacak ÖY öğrencilerin ebeveynlerine yönelik hazırlanan başarı testiyle ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın üçüncü kısmında ise ÖY çocuğu olan ebeveynlere yönelik hazırlanan ebeveyn eğitim programına katılan deney grubundaki ebeveynlere yönelik araştırmacı tarafından hazırlanmış olan sorular ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak sosyal geçerlik verilerine ulaşılmıştır. Hem nitel hem de nicel verilerle desteklenen bulgular, ebeveynlerin eğitim öncesi ve sonrasında bilgi düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Deney grubundaki ebeveynlerin tüm eğitim ünitelerinde anlamlı gelişim göstermeleri, programın genel anlamda etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Kontrol grubunda gözlemlenen gelişim eksikliği, ebeveynlerin kendi başlarına çocuklarının eğitiminde yeterince etkili olamayacaklarını ve eğitim programlarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu araştırma, ebeveynlerin eğitim yoluyla çocuklarına daha bilinçli rehberlik yapabileceklerini ve çocuklarının eğitim süreçlerinde daha etkin rol alabileceklerini göstermektedir. Ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılması, ÖY çocukların gelişim süreçlerini daha verimli hale getirmekte kritik bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Eğitim programı, sadece teorik bilgi sağlamamış, aynı zamanda ebeveynlerin bu bilgileri pratikte nasıl uygulayacaklarını da öğretmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek, Ebeveyn Eğitimi, Özel Yeteneklilerin Eğitimi, Eğitsel Yeterlik

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Special Education
Special Education Program
Doctoral Thesis

THE EFFECTIVENESS OF DEVELOPED PARENT TRAINING PROGRAM TO ENHANCE THE EDUCATIONAL COMPETENCIES OF THE PARENTS OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS

Hasan Hüseyin TOPRAK

It is very important that gifted children are identified at an early age. If this diagnosis is not made, some gifted children may atrophy over time and lose their talents. The role and responsibilities of families in the discovery and development of the talents of gifted children are very important. In Türkiye, studies on increasing the educational competencies of parents of gifted children are limited, and this research was conducted because a more systematic study was needed on this subject. The aim of this study is to determine the effectiveness of the parent training program developed to increase the educational competence levels of parents of gifted students. In the study, qualitative and quantitative research methods were used together and the research was designed with mixed method. In this context, firstly, semi-structured interview technique, one of the qualitative research methods, was used to determine the educational needs of parents of gifted children regarding their children's education. In the second part of the study, one of the quantitative research methods, 'Pre-Test-Post-Test Experimental Model with Control Group' was used to understand the effectiveness of the family education program developed to increase the educational competence levels of parents of gifted students. By using this model in the research, it was aimed to determine the difference between the pre-test and post-test mean scores with the achievement test prepared for the parents of gifted students to be applied to the control and experimental groups. In the third part of the study, social validity data were obtained by conducting semi-structured interviews with the questions prepared by the researcher for the parents in the experimental group who participated in the family education program prepared for parents with gifted children. The findings supported by both qualitative and quantitative data showed that there were significant differences between the knowledge levels of the parents before and after the training. The fact that the parents in the experimental group showed significant improvement in all training units reveals that the program was effective in general. The lack of improvement observed in the control group suggests that parents cannot be effective enough in their children's education on their own and that they need training programs. This study shows that parents can guide their children more consciously through training and take a more active role in their children's educational processes. Increasing the educational competence of parents is a critical element in making the development process of gifted children more efficient. The training program not only provided theoretical knowledge, but also taught parents how to apply this knowledge in practice.

Keywords: Giftedness, Parent Training, Gifted and Talented Education, Educational Competence

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; öncelikle yapılan araştırmanın problem durumu ifade edilmeye çalışılmış, sonra çalışmanın amacı ve önemi açıklanmış, son olarak da sayıtlar, sınırlılıklar ve bu araştırmadaki terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Ailelerin çoğu için özel yetenekli (ÖY) çocuk yetiştirmek meşakkatli bir süreçtir. Ailelerin ÖY çocuğa ebeveynlik yaparken güven problemleri yaşadıkları, ayrıca çocuklarını yetiştirirken karşılaşılan zorlukların çözüme kavuşturulması noktasında kendilerini yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir (Strom vd., 1995). Dwairy (2004) çalışmasında ÖY ergenlerin ailelerinin takındıkları otoriter tutumun çocukların ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkilerini bulmuştur. Morawska ve Sanders'in (2009a) yaptığı bir çalışmada ise aileler hem ÖY çocukların eğitime dayalı ihtiyaçlarının karşılanması hem de ebeveynlik yeterlilikleri ile ilgili yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Başka bir araştırmada ise 78 ÖY öğrencinin ailesiyle yapılan görüşme neticesinde ailelerin çocukların gelişimini destekleyici güvenilir bilgiye nasıl ulaşacaklarını bilmedikleri ortaya konmuştur (Ruf, 2005). Akarsu (2004) ÖY çocukların ailelerinin üstesinden gelmesi gereken sorunları 4 kategoride incelemiştir: ailenin ÖY çocukla başa çıkması, ailenin kendi içinde karşılaşılan farklılıklarla başa çıkması, ailenin çevreyle başa çıkması ve ailenin okulla başa çıkmasıdır. Ataman (2009)'a göre ÖY çocukların aileleri daha fazla destek ve kaynağa gereksinim duymaktadır. Akranlarından farklı gelişim seyrinde olan ÖY çocukların aileleri aydınlanmaya daha çok ihtiyaç duymaktadırlar (Davaslıgil, 2004).

ÖY çocuklara sahip olmak, özel yeteneklilik konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan ve çocuklarına nasıl davranacağını bilmeyen ebeveynler için bazı sorunlara yol açabilir (Colangelo ve Assouline, 2000). Ayrıca bazı aileler ÖY çocuklarının yeteneklerini görmezden gelebilirken, bazıları ise ÖY çocuklarından kapasitelerinden fazlasını beklemektedirler (Akarsu, 2004). Ebeveynler çocuklarının ÖY olduğunu öğrendiklerinde, kendilerini bunalmış hissedebilir veya çocuklarının akranlarıyla bazı uyum problemleri yaşayabileceğini düşünebilirler (Rotigel, 2003). Çocuklarının özel yeteneklilik durumundan ötürü eğitim deneyimlerinin gelişeceği hususunda beklentiye girebilirler; ancak bu durumun hem gerçekleşme ihtimali hem de gerçekleşmeme ihtimali vardır (Weber ve Stanley, 2012). Columbus Grubu'na göre, ÖY çocukların benzersiz özelliklere sahip oluşu, çocukların

gelişmesi için çoğunlukla ebeveynlik stratejilerinde birtakım ayarlamalar yapılmasını gerektirir (Silverman, 1997b). Ebeveyn rolü, ÖY bir çocukla birlikte, çocuklarının özel durumunun üstesinden gelme ve ebeveynlik hakkında güvenilir bilgi edinme sorumluluğunu da kapsayacak biçimde değişir (Rash, 1998; Schader, 2008). Ebeveynlerin bakım, destek, özel yeteneklilik ve rehberlik hakkında bilgi sağlamadaki çok önemli rollerinde başarılı olmaları, ÖY çocukların başarısında önemli bir katkı olarak öne çıkmaktadır. (Bloom, 1985).

Türkiye'de özel yetenekliler eğitimi her geçen gün büyümekte ve ebeveynlerin ÖY çocuklarının ihtiyaçlarının bilincinde hareket etmeleri gerekmektedir (Afat, 2024). Çünkü ebeveynler doğal olarak çocuklarının ilk tanılama uzmanları ve öğretmenleridir, yanlış bilgiler ve uygun olmayan beklentiler neticesinde çocuklar açısından tanılama sürecinin başında ve sonrasında olumsuz bir etki meydana gelebilir (Siegle ve Powell, 2004). Levent'in (2008) yaptığı araştırmada ailede bir ÖY çocuğun varlığı, ailenin etkisini çocuk bakımından iki yönde de daha belirgin kılar. Yani, sağlıklı bir ailede ÖY bir çocuk olduğunda davranışlar ve sonuçları daha belirgin olurken, sağlıksız aile ortamında davranışlar daha abartılı ve sorunlu bir şekilde olabilmektedir (Bulut, 1990). ÖY bir çocuğu yetiştirmek, herhangi bir çocuğu yetiştirmeye benzer; bazen yorucu, sinir bozucu ve zorlayıcı da olabilir (Pfeiffer, 2013). Ayrıca zihinsel ve duygusal ihtiyaçları özel sorunlara da neden olabilir (de Souza Fleith vd., 2024). Örneğin, bir çocuğun zihinsel merakı onun utanç verici sorular sormasına veya yönlendirmelere direnmesine neden olabilir; istekli ve yüksek enerjili bir çocuk ek uyarıma ve meydan okumaya ihtiyaç duyabilir; dahası bireysel çalışma tercihi uyumsuzluğa ve ebeveyn katkısının reddedilmesine sebep olabilir (Webb ve DeVries, 1998).

Ebeveynler genellikle ÖY çocuklarının ihtiyaçları konusunda kendilerini bilgisiz hissetmektedir (Renati vd., 2017; Silverman, 1993b). Yaşanan güçlükler arasında, Colangelo ve Assouline (2000), Peebles vd., (2023) ve Post (2022), toplumda ÖY çocukların ihtiyaçlarını belirleyip karşılayacak hizmetlerde eksiklik olduğunu; ÖY çocuklar için kaynakların, mevcut hizmetlerin ve programların az sayıda olduğunu; kısıtlı mali kaynakları, ebeveyn olarak kendilerini yalnız ve yetersiz hissettiklerini ve toplumun yüksek potansiyelli çocuklara karşı açık veya gizli düşmanca tutumunu vurgulamıştır. Geçmiş araştırmalara da bakıldığında, aşırı uyarılma durumu, ebeveynlerden gelen baskılar ve aşırı talep, aşırı rekabetçilik veya ÖY çocukların yeteneklerinin eğitimciler ve yakınları tarafından tanınmaması sebebiyle duygusal rahatsızlık gibi olumsuz etkiler de ortaya çıkmıştır (Silverman, 1993b; Winner, 1996). Solow (2001), algılar, aile geçmişi, inançlar ve ebeveyn değerleri gibi yeteneklerin gelişimini

etkileyen ekstra aile değişkenlerine dikkat çekmiştir. Diğer değişkenler arasında, bazı ebeveynlerin çocuklarının ÖY olarak tanımlanmasını kabul etmemelerine veya istememelerine sebep olan ayrımcılık korkusu veya etiketlenme yer almaktadır (Chagas ve Fleith, 2012). Bu nedenle bilimsel veriler ışığında ebeveynlerin ÖY çocuklarının yaşamlarında aktif rol almalarına katkı sunması beklenen, onların eğitsel yeterliliklerini artıracak bir ebeveyn eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılmasına yönelik geliştirilen ebeveyn eğitim programının etkililiğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen araştırma soruları cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

1. ÖY çocuğu olan ebeveynlerin, ebeveyn eğitim programı kapsamında eğitsel ihtiyaçları ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Geliştirilen ebeveyn eğitim programı, ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılması için etkili midir?
 - a. Hazırlanan eğitim programı ebeveynlerin ÖY çocuklarının tanılanma ve değerlendirme süreçlerine yönelik yeterlikleri için etkili midir?
 - b. Hazırlanan eğitim programı ebeveynlerin ÖY çocuklarının gelişim özelliklerine yönelik yeterlikleri için etkili midir?
 - c. Hazırlanan eğitim programı ebeveynlerin ÖY çocuklarının karşılaştıkları güçlüklerle karşı onlara rehberlik edebilme süreçlerine yönelik yeterlikleri için etkili midir?
 - d. Hazırlanan eğitim programı ebeveynlerin ÖY çocuklarının davranış sorunlarını yönetmeye yönelik yeterlikleri için etkili midir?
 - e. Hazırlanan eğitim programı ebeveynlerin ÖY çocuklarının sahip oldukları haklar ve yasal düzenlemelere yönelik yeterlikleri için etkili midir?
 - f. Hazırlanan eğitim programı ebeveynlerin ÖY çocuklara yönelik eğitim uygulamalarına ilişkin yeterlikleri için etkili midir?
3. ÖY çocukların ebeveynlerinin katıldıkları eğitim programı ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

ÖY çocuklarda bebekliğin ilk aylarından itibaren akranlarına kıyasla gözlenebilecek bazı gelişimsel farklılıklar olup, ilk eğitim süreci de ailede başladığı için ebeveynlerin çok iyi

birer gözlemci olmaları gerekmektedir. Çocuklar büyüdükçe akranlarına kıyasla bazı özellikleri ile ebeveynleri tarafından fark edilebilirler. Bunun için de ailelerin ÖY çocukların gelişimsel özelliklerini bilmeleri ve gerekli durumlarda uzmanlardan destek almaları çok önemlidir. Böylelikle çocuklar okula başlayana kadar gerekli olan destekleyici eğitim, ev ortamında bilinçli ebeveynler tarafından sunulabilir. ÖY çocuklar büyüdükçe eğitsel ihtiyaçları artar, zihin dünyaları genişler ve hayatı daha fazla sorgulayan bireylere dönüşebilirler. Eğer aileler çocukların gelişimleri doğrultusunda kendi farkındalıklarını artıramazlarsa bir süre sonra çocuklarının gereksinimlere cevap vermede tıkanma noktasına gelebilirler. Çocukların ihtiyaçları karşılanamaz ve kendi hallerine bırakılırlarsa çocukların yetenekleri zaman içerisinde sönebilir veya körelebilir. Okul çağındaki ÖY çocukların eğitiminde öğrenci, öğretmen ve aile arasında koordineli işleyiş ile maksimum fayda elde edilebilir.

ÖY çocuklarda yüksek başarı sergilemek için muazzam bir potansiyel vardır; ancak sosyal duygusal faktörler ile kişilikleri bazen potansiyellerinin gelişiminde zorluklar oluşturabilir (Weber ve Stanley, 2012). ÖY çocuklardaki bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimdeki eşitsizlik olarak tanımlanan asenkron gelişim özelliği ebeveynler açısından bazı ayarlamalar yapma ihtiyacına neden olmaktadır (Silverman, 1992, 1997a). ÖY çocuklar, sosyal veya duygusal olarak başa çıkmada zorlanacakları ileri düzeyde bilişsel bilgi üretirler (Roedell, 1989). ÖY çocuklar akranlarına kıyasla daha eş zamanlı olmayan bir gelişim gösterirler ve çoğu zaman çocuğun öz değerinin onaylanması, başa çıkma stratejileri ve savunuculukta rehberlik gibi ebeveynlere özgü ek ayarlamalara ihtiyaç duyarlar (Roedell, 1989; Silverman, 1992).

Araştırmalar, ÖY çocukların uygun ebeveyn desteğiyle hem evde hem de okul ortamında daha iyi performans sergilediklerini ortaya çıkarmıştır (Lee-Corbin ve Denicolo, 1998; Cross ve Coleman, 2005; Entwisle ve Alexander, 1990; Tomlinson vd., 1997; VanTassel-Baska, 1989). Ebeveyn desteği ve sağlanan sistemsel destek çocukların becerilerini keşfetmelerine, potansiyellerini en üst noktaya çıkarmalarına ve kendilerini geliştirmelerine ayrıca üretkenliklerini artırmalarına da yardımcı olabilir (Hassall vd., 2005). Ebeveynler, çocuklarının beklentilerini doğru biçimde anlayarak kabul edebilmek için, çocuklarının ev, okul ve sosyal ortamlarındaki durumlarının bilincinde olmalıdırlar (Bronfenbrenner, 1994). Ayrıca, ebeveynlerin ÖY çocuklarının beklentilerinin, duygu ve endişelerinin farkında olmaları, onlara daha iyi destek sunabilmeleri açısından önemlidir (Omer, 1999). Bundan ötürü ÖY çocukların ebeveynlerinin çocuklarını daha iyi anlayıp, onları daha iyi destekleyebilmeleri için ÖY çocuğu olan ebeveynlerin eğitimi önemlidir (Bozoglan, 2023).

Saranlı ve Metin'in (2014) de ifade ettiği gibi, farklı bir gelişim seyrinden geçen ÖY çocukların ihtiyaçlarının anlaşılabilmesi, karşılanabilmesi ve karşılaştıkları güçlüklerin çözüme kavuşturulmasına yönelik bu alanın en önemli kilit taşlarından biri olan ebeveynlerin rolünü odak noktasına alan çalışmalar yetersizdir. Ebeveynlerin çocuklarını anlama ve onları destekleme konusunda çokça farklı talepleri ve ihtiyaçları olmasına rağmen (Afat, 2013; Eriş vd., 2008; Kurtulmuş, 2010), ülkemizde ÖY çocuklara yönelik yapılan araştırma temelli çalışmalarda en az çalışılan alanlardan biri ebeveyn konusu olmuştur (Metin vd., 2007). ÖY çocuklar ve aileleriyle etkili bir çalışma yürütmek için tüm tarafların (aileler, uzmanlar ve öğretmenler gibi) ÖY çocukların ihtiyaçları ve özellikleri gibi temel kavramlara yönelik ortak bir anlayış içerisinde olmaları gerekir (Moon, 2016).

Ailelerin özel yeteneklilik konusunda yeterlikleri arttıkça kendilerine özgüvenleri de artacak; ihtiyaç duydukları bilgiye erişim düzeyleri yükseldikçe yetenekli çocuklarına daha etkili rehberlik yapabileceklerdir. ÖY öğrencilere destek sadece akademik boyutta düşünülmemelidir. Onların sosyal ve duygusal yönden iyi olma durumları da ailelerinin eşsiz desteğiyle mümkün olabilecektir. Sonuç olarak ÖY çocukların geleceğın dünyasını inşa sürecinde, onların maddi ve manevi destekleyicileri olacak ebeveynlerinin eğitimi de olmazsa olmazlardandır. ÖY çocukların ebeveynlerinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, ebeveyn yeterlilikleri ve farkındalıklarının tespiti için sınırlı çalışmalar mevcuttur. Yapılan araştırmada ÖY çocuğu olan ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeyleri artırılmaya çalışılarak, ailelerin ÖY çocuklarının yaşantılarında olumlu katkı sunmaları hedeflenmiştir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmanın ihtiyaç analizi kapsamında yapılan ebeveyn görüşmeleri ihtiyaçları belirlemede yeterlidir.

2. Çalışmaya katkı sunan kontrol grubundaki ebeveynler ön-test ve son-test aralığında kendilerine yapılan bilgilendirme doğrultusunda hareket etmişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Konya ili merkez ilçeleri ve İzmir ili Bornova ilçesinde Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)'nde destek eğitim hizmeti alan ÖY çocukların ebeveynleri ile sınırlı bir örneklem grupla yapılmıştır.

2. Yapılan araştırma araştırmacı tarafından geliştirilen ebeveyn eğitim programı ve başarı testi ile katılımcılar ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Zekâ: Galton'a göre zekâ genel bir kapasite olup, bilgi edinmemizi sağlayan duyularımız bu bilişsel kapasitenin temellerini oluşturmaktadır (Levent, 2014). Spearman "zekânın sayısal ve sözel alanlar olarak iki grupta toplanan genel yeteneklerden oluştuğunu" iddia etmiştir (Bektaş, 2007). Binet'e göre zekâ "ok daha karmaşık olup, çok farklı zihinsel bileşenlerden oluşmaktadır" (Sak, 2017). Stenberg'de zekâ kuramını tanılamak için üstün zekâlılığı analitik, sentetik ve pratiklik boyutları bakımından ele alınmasını önermiştir (Sarı, 2008). Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre ise zekâ "İnsanın düşünme, akıl yürütme, öğrenme, kavramları ve nesnelere zihinde canlandırabilme, objektif gerçekleri algılama, yargılama, sonuç çıkarma, bedeni kontrol edebilme, duyguları doğru algılayabilme, değerlendirebilme, icat edebilme vb. yeteneklerinin ve becerilerinin tamamı; anlak, dirayet, feraset" olarak tanımlanmaktadır. (TDK, 2024).

Yetenek: "Bir kimsenin bir Şeyi anlama ve yapabilme niteliği; istidat, kabiliyet veya bir duruma ayak uydurma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen g; kapasite" olarak tanımlanır (TDK, 2024).

Özel Yetenek: "İnsanlık yaşamında temel değer olan ve iyi tanımlanan yetenek alanlarında sahip olunan olağanüstü kapasite ya da potansiyeldir" (Sak, 2017).

Özel Yetenekli Birey: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (ÖEHY) göre Y birey; "Yaşıtlarına göre hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede nde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" dir (ÖEHY, 2018).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZINI

Araştırmanın bu bölümünde özel yetenekliler ile ilgili tanımlara yer verilmiş, tanılama ve değerlendirme, sınıflandırma ve yaygınlıktan bahsedilmiş olup, ÖY çocukların özellikleri, eğitim stratejileri, aile eğitimi, eğitsel yeterlik ve ilgili araştırmalara yönelik alan yazını incelemesi yapılmıştır.

2.1. Özel Yetenekliler ve Özel Yeteneklilik ile İlgili Tanımlar

Ülkemizi her alanda müreffeh ülkeler seviyesine çıkarabilme gayreti daima eğitimin uzak hedeflerinden biri olmuştur. Bu nedendir ki ülkemizi bu hedefe taşıyacak potansiyelin keşfedilmesi ve geliştirilmesi son derece önemlidir. Hiç kuşkusuz hedeflenen müreffeh seviyelere çıkabilmek, ÖY bireylerimizin birçok alanda katkısı ile mümkün olabilecektir. Bu doğrultuda ÖY bireylerin genç yaşlarda keşfi, tanınması ve yetenekli oldukları alanların geliştirilmesi için onlara uygun eğitim ortamları ve fırsatlarının sunulması da çok önemlidir. ÖY bireylere uygun ortamlar sunulduğunda yeteneklerinin farkına vararak onları geliştirebilmelerine, kendilerini gerçekleştirebilmelerine ve potansiyellerini en üst seviyeye çıkarabilmelerine imkân tanınmış olacaktır. Nitekim okul ve okul dışı eğitim ortamlarında uzman personeller tarafından ÖY bireylerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak geliştirilen programlar, ailenin de desteği ile uygulanan uyarlanmış stratejiler ve metotlarla sunulacak eğitim fırsatları özel yeteneklilerin insanlık yararına üreten bireylere dönüşümünü mümkün kılabilecektir.

Geçmişten günümüze “Özel Yeteneklilik” alanında çok farklı tanımlar yapılagelmektedir. Özel yeteneklilik kavramı literatürde daha çok üstün zekâ ve üstün yeteneklilik olarak kullanılmaktadır. “15 Ocak 2013 tarihli Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu’nun Strateji ve Uygulama Planı”nda üstün yetenek kavramına karşılık olarak daha az kategorize edeceği varsayılan özel yetenek kavramına yer verilmiştir. “Özel yetenekli birey zekâ, liderlik, yaratıcılık, motivasyon, sanat ve özel akademik alanlarda akranlarına kıyasla üst düzeyde performans gösteren bireydir” (Bilgiç vd., 2013).

Her bireyin doğuştan birtakım özelliklerle dünyaya geldiği bilinmektedir. Doğuştan gelen bu özelliklerin bazıları zaman içerisinde, bazıları ise çevreyle etkileşim neticesinde ortaya çıkıp gelişim göstermektedir. Zekâ ve yetenekler de aslında doğuştan var olup, sonradan geliştirilen özelliklerdir. Zekânın daha genel kapsayıcı bir yönü vardır. Zekâ bireyin her türlü

uyarana karşı uyum sağlarken, bir problemi çözerken mevcut yetenek ve becerilerin kullanımı sonucu ortaya çıkan düzey olarak adlandırılır. Zekâyı sadece IQ puanı üzerinden değerlendiren yaklaşımlar da mevcut olup, 130 IQ eşik puanını geçenler üstün zekâlı sayılmaktadır. 1900'lerin başlarında üstün zekâ ile deha kavramları aynı anlamda kullanılmış, alanda öncü çalışmaları bulunan Lewis M. Terman 140 veya daha yüksek zekâ puanı olan çocukları deha çocuklar kategorisinde değerlendirmiştir. Terman'a göre standart zekâ testlerinde üstün zekâlılar %1'lik üst dilimde yer alanlar olarak tanımlanabilir. Zekâ yenilikçi yaklaşımla tanımlandığında ise üstün zekâyâ daha geniş bir perspektiften bakılır ve sadece rakamlarla tanımlamanın zorluğu ifade edilir. Bu bakış açısıyla üstün zekâ performansına yönelik herhangi bir alanda sergilenen üst düzey kapasite veya yüksek potansiyel olarak nitelendirilir. Yüksek kapasite veya potansiyeli sınırlayan bir sayısal düzey de belirlenmemiştir (Sak, 2017). Marland Raporunda (1972) üstün zekâlılığın altı alanda olabileceği belirtilmiş; “genel zihinsel, özel akademik, yaratıcı üretken, liderlik, sanat veya psikomotor alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyel yeteneğe sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren çocuklar” olarak tanımlama yapılmıştır.

Amerika Birleşik Devletleri tanımlamasına göre ÖY çocuk veya genç aynı yaş düzeyinde, eşit deneyim ve çevre koşullarına sahip akranlarıyla kıyaslandığında ileri düzeyde performans gösteren ve üst düzey başarı elde eden bireylerdir. Özel yetenekliler ileri düzeyde yaratıcılık, entelektüellik ve liderlik vasıflarına sahip olduklarından sanatsal performansları da yüksek düzeydedir (Özbay, 2019). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2013-2017 yılları için hazırlanan “Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı” na göre “Özel Yetenek; genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, dil, matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, liderlik, yaratıcılık, görsel ve işitsel sanatlar -resim, müzik- ve psikomotor becerileri kapsayan” bir kavramdır.

2.2. Özel Yeteneklilerde Tanılama ve Değerlendirme

Özel eğitime gereksinim duyan bir bireye sağlanacak hizmetlerde ve sunulacak eğitimin kapsamını belirlemede bireyin doğru tanılanması çok önemlidir. Bundan ötürü özel yetenekleri olan çocukların erken yaşlarda fark edilerek keşfi, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi gerekmektedir. En azından bir akademik veya performans alanında akranlarından farklı gelişim gösteren çocukların eğitsel olarak tanılanmaları hem kendi gelişimleri için hem de ülkemize katkısı bakımından son derece önemlidir. Değerlendirme, “öğrencilerin akademik, davranışsal veya fiziksel özelliklerinin belirlenmesi ve belirlenen özelliklerle öğrencilere uygun yasal ve

eğitsel karar alınma süreci” olarak tanımlanır. Değerlendirme aşamasında öğrencinin özellikleri ve ihtiyaç duyduğu gereksinimleri gerçekçi ortaya konamazsa, öğrencinin gelişimini bağımsız olarak mutlu bir biçimde tamamlaması son derece zor olacaktır (Özbay, 2019).

Okul öncesi süreçte veya daha ileriki dönemlerde özel yetenekliliğe ilişkin tanılamalar çeşitlilik göstermekte iken, bebeklik ve okul öncesi yaşlarda yapılan tanılamalar çok kısıtlıdır, ayrıca bu dönemde erken tanılama yapmak ve müdahalede bulunmak oldukça zordur. Okul öncesi ve bebeklik dönemlerinde aileden alınacak ilk bilgilerle özel yetenekliliği işaret edecek bulguları tespit etmek mümkün olabilmektedir. Anne ve babalar çocukları doğumdan itibaren gözlemlediklerinden, çocuklarda akranlarından farklı bir gelişim olduğunda bunu kolayca tespit edebilirler. Ailelerin bu süreçte ÖY bir çocukta gözlemlenecek davranışlar ve gelişim özellikleri hakkında bilgi edinmeleri çocuklardaki özel yetenekliliğe dair ipuçlarının yakalanması hususunda çok önemlidir (Dönmez, 2011). Aileler böylece çocuklarına gereken desteğin sunulması hususunda daha bilinçli olurlar ve çocuklarının gelişimine büyük katkı sunarak onların yetenekli oldukları yönleri desteklemeye devam edebilirler.

Özel yeteneğin tanınması sürecinde öğretmen, ebeveyn ve alan uzmanlarının da dahil olduğu bir ekip beraber çalışarak gereken verileri toplarlar. Ekip tarafından toplanan veriler; öğretmen gözlemleri, aile görüşme kayıtları, çocuk hakkında tutulmuş kayıtlar, çocukla yapılan görüşme, çocuğun akranlarıyla görüşme, anekdotlar, biyografik veriler, çocuğun portfolyo dosyası ve uzman görüşleridir. Uzman ekip veri toplama aşamasından sonra grup zekâ testleri, bireysel zekâ testleri, yaratıcılık testleri, kritik düşünmeyi ölçen testler veya müzik ve resim gibi performansa dayalı alanlarda özel testler uygulama neticesinde bir karar varırlar (Eker vd., 2018).

Ülkemizdeki genç nüfus dikkate alınırsa eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin kolay bir süreç olmayacağı ve öğrencilerin bu süreçten maksimum faydası için çok hassas olunması gerektiği anlaşılacaktır. Bu süreçte ailenin de her anlamda katkı sunacağı bir iş birliği şarttır. Ailelerin çocuklarının geleceğine yön vermede aktif katkı sunabilmeleri için, çocuklarının yasal hak ve sorumluluklarını bilmeleri sürece katkı sağlayabilecektir. Alandaki uzmanlar, okul ve aile arasında sağlam bir bağ kurularak çocukların kendini gerçekleştirecek mutlu bireyler olarak yetişebilmeleri için paydaşlar arasında etkileşim yoğun bir şekilde devam etmelidir.

Tanılama sürecinde amaç bireyin etiketlenmesi veya sınıflanması değil, birey hakkında değerlendirme yapılabilmesidir. Zihinsel yeteneği tanılarken de amaç öğrencinin gereksinimlerine uygun eğitim hizmetlerini sunmak olmalıdır. Ayrıca tanılamamın amacı objektif ve anlaşılır olduğu zaman özel yeteneklilik kavramına ve özel yetenekliliğin tek boyutta veya çok boyutlu biçimde değerlendirilmesine karar verilebilir. Tanılamada her koşulda bireyin yararı öncelenmeli, kullanılan yöntemler bilimsel, kapsamlı ve objektif olmalı, erken yaşlarda tanılama yapılmalı, fırsat eşitliği sunularak sistemli biçimde her sınıf düzeyinde ve yaş grubunda sürekli olarak tanılama yapılmalı, tanılamada kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının hem bireysel özelliklere uygun olmalı hem de uygulanan eğitim programının amacı ve içeriği ile uyumlu olmalı ve tanılama sonrası disiplinler arası çalışma yürüten bir ekip tarafından verilecek yönlendirme kararı alınmalıdır (Eker vd., 2018).

ÖY çocuklara yönelik Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirilmesi asla göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur. Her çocuk için muhakkak BEP hazırlanmalıdır. ÖY çocuklara destek eğitim odalarında veya özel ortamlarda genel eğitim dışında küçük gruplar içerisinde potansiyellerini geliştirebilecekleri fırsatlar sunulmalıdır. BEP'in uzman bir ekip eşliğinde hazırlanması, süreçte öğrencinin yetenek alanları ve gelişim özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Özellikle BİLSEM öğretmenlerine de BEP geliştirme hususunda uzmanlaşmaları için eğitim verilmesi gerekir. Ayrıca ÖY öğrencilerin tanılama faaliyetlerinin etkin yürütülmesi için de ailelerin tanılama sürecinde bilinçlenmesi önemlidir. Özel yeteneklilerin eğitiminde okul öncesinden başlanılarak eğitimin her kademesinde, aile ortamı ve okulda çocuğun gelişimini en üst seviyede sağlayabileceği ortamlar oluşturulmalıdır. İnsan kaynağımızın iyi değerlendirilmesi için okul öncesi dönemde tanılama daha etkin yapılmalıdır. ÖY çocukların yeteneklerinin eğitimin her kademesinde geliştirilmesi sağlanmalıdır. Bu sebepten aile eğitim programlarının hazırlanmasının sürece katkısı bakımından önemi büyüktür. Programlar neticesinde yetenekli çocuklar için evlerinde de eğitim sağlanabilecektir. Özel Eğitimde “Erken Tanı, Erken Müdahale” anlayışının ÖY çocuklarımız için de işlevsel olmasıyla çocuklarımız ihmal edilen gruplar içerisinde yer almayacaktır (Sarı, 2013).

Ülkemizde okul öncesi sürecinde ÖY öğrencilerin tanılamaları, ebeveynlerin veya okul öncesi öğretmenlerinin yönlendirmeleri neticesinde Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM)'ne başvuru yapılarak uygun ölçme araçlarının kullanımıyla yapılabilecektir. Okul öncesinden başlayarak lise eğitimini de içine alarak RAM'larda ÖY tanısı alan öğrenciler, kendi okullarında kaynaştırma eğitimine yönlendirilebilir ve BİLSEM'de gereken destek eğitimi

alabileceklerdir. “BİLSEM; örgün eğitim kurumlarına devam ederken genel zihinsel yetenek, görsel yetenek ve müzik yeteneği alanlarında özel yetenekli olarak tanılanmış öğrencilere, var olan yeteneklerini geliştirip kapasitelerini maksimum düzeyde kullanabilmeleri için destek eğitim verilmesi amacıyla açılan MEB bünyesinde özel eğitim kurumudur”. Ülkemizdeki düzenlemelere göre, ÖY öğrencilere destek eğitim sunmak maksadıyla, RAM’larla koordineli olarak yapılan tanılama işlemleri neticesinde BİLSEM’lere ilkökul düzeyinde öğrenci alımı gerçekleştirilmektedir. BİLSEM’ler için ilkökul 1. 2. ve 3. Sınıf düzeylerinde yetenek alanlarına göre ilgili sınıfların öğretmenleri tarafından aday gösterilecek öğrenciler arasından öğrenci tanılama işlemleri gerçekleştirilmektedir (MEB, 2024). Ülkemizde BİLSEM sınavlarına hazırlanan öğrenciler için hazırlık kitaplarının olduğu ve öğrencilerin hazırlanarak sınavlara girdiği görülmektedir. Burada amaç öğrencide var olan yeteneğin tespiti, açığa çıkarılması olduğundan hazırlık amaçlı kitapların kullanımı uzmanlar tarafından önerilmemektedir. Var olan yeteneğin keşfi ölçme değerlendirme uzmanları tarafından BİLSEM’lere giriş süreçlerinde uygulanan değerlendirme yöntemleri ile sağlanacaktır.

RAM tanılama süreçlerinde veli desteğine de ihtiyaç duyar. Kısıtlı zamanlarda yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin bütün özelliklerinin tespiti ve gereksinimlerinin belirlenmesi pek mümkün değildir. Velilerin bu süreçte şeffaf bir biçimde nesnel bilgiler sunmaları eğitsel değerlendirme süreçlerinin öğrenci lehine sonuçlanmasına katkı sunacaktır. Okul öncesi dönemde gelişimsel farklılık gösteren çocuğun, ailenin de yer aldığı çevrenin yönlendirilmesi ile RAM’larda değerlendirmeye alınıp yetenek alanı belirlenir. ÖY olduğu düşünülen okul öncesi dönem çocuklarına zekâ testleri yerine gelişim testleri uygulanır. İlkokul düzeyinde ÖY öğrenciler için ürün seçki dosyası hazırlanmalıdır. Öğrencideki değişim, gelişim ve ilerlemenin somut göstergesi olarak bu dosyanın özenle tutulması gerekmektedir (Ulusoy vd., 2014).

Okul ve bölgesel faktörler göz önünde bulundurularak ÖY öğrenciler için türdeş yetenek gruplarında, kaynaştırma ortamında, destek eğitim odalarında ve BİLSEM’lerde uygun eğitim sağlanmalıdır. Psiko-motor, görsel ve müzik yetenek alanlarında yeteneği keşfedilen öğrenciler ilgili resmi kurumlar, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ve BİLSEM gibi kuruluşlarla iş birliği içerisinde desteklenmelidir. İlkokullardaki destek eğitim odalarında verilmekte olan destek eğitim ortaokulda da devam etmektedir. Ayrıca, BİLSEM kontenjanı dışında kalan tanı almış ÖY öğrenciler ile yaşadığı bölgede BİLSEM bulunmayan ÖY öğrencilerin, buldukları eğitim bölgelerinde belirlenen eğitim kurumlarında farklı yetenek gruplarının eğitimi amacıyla

kurulacak yetenek atölyelerinde haftanın her günü eğitim almaları mümkün olabilecektir (Ulusoy vd., 2014).

2.3. Özel Yeteneklilerde Sınıflandırma ve Yaygınlık

ÖY çocuklar için çokça farklı sınıflandırmalar yapılmaktadır. ÖY çocuklarda hem zekâ düzeyleri hem de sergiledikleri sıra dışı davranışsal özellikler göz önüne alınarak farklı şekillerde sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir (Sak, 2017). Zekâ puanı temellendirilerek sınıflandırma yapıldığında genelde 130 zekâ puanı ve yukarısı ÖY olarak görülür ve puan arttıkça da sınıflandırmalar değişmektedir. Yetenek temelli sınıflandırma yapıldığında ise ÖY çocuk, ÖY çocuk, özgün düşünen yaratıcılık yeteneği ayrıcalıklı çocuk, başkalarını etkileyebilen liderlik yeteneği olan çocuk, bale, müzik, tiyatro vb. alanlarda yüksek performans gösteren olağanüstü yeteneğe sahip çocuk, güç, hız ve spor gibi psikomotor alanlarda yeteneği olan çocuk ve parlak çocuk gibi sınıflandırma yapıldığı görülmektedir (Ataman, 2009). Gardner (2010) geliştirdiği çoklu zekâ kuramında, zekânın tek bir faktörle açıklanamayacağını ve zekânın çok sayıda yetenek içerdiğini savunmaktadır. Ayrıca bazı araştırmacılar tarafından ÖY çocuklar arasındaki özel gruplardan deha çocuklar arasında Williams Sendromu ve Savant Sendromu gibi farklı gruplandırmalar yapıldığı da görülmektedir (Borland, 2003; Sak, 2017). Ayrıca iki kere farklı çocuklar olarak da sınıflandırma yapıldığı görülmektedir (Callard-Szulgit, 2010).

Yapılan sınıflandırmalara göre ÖY çocuklara toplumda rastlanma durumları farklılıklar göstermektedir. Özel yeteneklilik ilgili kuramlar incelendiğinde, ÖY çocukların yaşadıkları toplumun %2-3'lük üst dilimini meydana getirdiği konusunda büyük ölçüde bir fikir birlikteliği vardır. Ancak Renzulli gibi bazı araştırmacılar da bu oran %10-15'lere kadar çıkmaktadır (Çitil ve Özdemir Kılıç, 2019). Ataman'a (2014) göre zihinsel gelişimi, akranlarına kıyasla iki zekâ yaşı ilerde bir çocuğa rastgele seçtiğimiz 100 çocuk arasında bir tane rastlanması mümkünken, zihin düzeyi daha yukarıda olan Einstein gibi dahi bir çocuk için ise bir milyon çocuğu taramak gerekmektedir.

ÖY birey sayıları için ülkelere bakıldığında, bu bireylerin toplam nüfusa oranının %2-3 olduğu kabul edilmektedir. Ülkemiz açısından bakıldığında yaklaşık 1,7 milyon ÖY bireyin olması gerekmektedir. Maalesef ülkemizde ÖY bireylerin hepsini tanılayacak objektif bir değerlendirme sistemi hâlihazırda mevcut değildir ve güncel sayılara ulaşmak da mümkün değildir. TÜBİTAK tarafından yapılan bir araştırmada ülkemizde 0-24 yaş aralığında 682 bin ÖY kişi vardır ve bu sayı nüfusumuzun yüzde 2'sine denk gelmektedir (Bilgiç vd., 2013). Buna

karşın MEB tarafından tanılanabilen öğrenci sayısı ise çok azdır. BİLSEM kontenjanları neticesinde belirli sayıda öğrenci MEB tanılama süreçlerine girdiği için ülkemizde ÖY bireylerin büyük çoğunluğuna ulaşmak mevcut tanılama yöntemleriyle mümkün değildir. Sadece bir zekâ testi üzerinden elde edilen puan neticesinde öğrenciyi tanılamak veya tanı dışında bırakmak çok gerçekçi bir yaklaşım olmayıp bilimsel verilerle de uyuşmamaktadır. Öğrencilerin daha geniş bir yelpazede farklı ölçme değerlendirme araçlarıyla gözlemlenmesi ÖY bireylere ulaşma anlamında daha objektif veriler sunabilecektir.

2.4. Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri

ÖY çocuklarda bir veya birden fazla alanda akranlarıyla kıyas yapıldığında daha çabuk gelişim gözlemlendiği ve bu çocukların kendi aralarında birtakım ortak özelliklere sahip oldukları alan uzmanları tarafından söylenmektedir (Ulusoy vd., 2014). Erken dönemlerde gözlemlenen ÖY çocuklarda tespit olunan özellikler şunlardır: bebeklikte sıradışı ataklık, geniş hayal yeteneği, dikkat süresinde uzunluk, daha az uyku ihtiyacı ve enerjik olma, keskin gözlem kabiliyeti, güçlü hafıza, aşırı meraklılık, hızlı öğrenme potansiyeli, olağanüstü ve erken dil gelişimi, problem çözme becerisi ve akıl yürütme, aşırı duyarlılık, mükemmeliyetçilik, sayı, bulmaca ve yapboz ile oyun becerisi geliştirme, soru sorma, icat yapımı, eleştirel düşünme, birden fazla işi aynı anda yapabilme kabiliyeti ve yaratıcılıktır (Davis ve Rimm, 1998; Jackson ve Klein, 1997).

Bir çocuğun ÖY olarak tanı alabilmesi için bütün özelliklere tamamıyla sahip olması gerekmemektedir. ÖY çocukların bireysel farklılıkları olduğundan birinde görülen özellik, başka bir çocukta gözlenmeyebilir (Davaslıgil ve Zeana, 2004). Bu özellikler kısmen birçok çocukta da gözlemlenebilecek özelliklerdir. Bu özellikler ışığında bir çocuğa ÖY diyebilmemiz için gözlem yapılan yaş aralığında, gözlenen özelliğin çocuğun akranlarına kıyasla kayda değer şekilde üst seviyede olması gerekmektedir.

ÖY öğrencilerin bazıları birden fazla alanda özel bir yeteneğe sahipken, bazılarıysa yalnızca bir alanda yetenek sahibidir. Özel yeteneklilerin genel özellikleri ortak kanaat neticesinde şöyle sıralanabilir (Özbay, 2019):

1. ÖY çocuklar daha erken yürür ve konuşurlar.
2. Okuma-yazmayı genelde okula başlamadan öğrenirler.
3. Ansiklopedi, sözlük ve atlas gibi başvuru kaynaklarına karşı yoğun ilgileri vardır.
4. Olayların neden sonuç ilişkisine daha çok odaklanırlar.

5. Çevreye karşı hassasiyetleri yüksektir ve sürekli soru sorarlar.
6. Çevreye karşı yoğun ilgileri neticesinde gözlem ve akıl yürütme becerileri gelişmiştir.
7. Özel zihinsel yetenek dinamik bir süreç olduğundan gelişimsel özellikleri ve çevresel etmenlerle değişkenlik gözlenebilir.
8. Yeni karşılaşılan bir konuyu çabuk kavrayıp, mantığını kısa sürede anlarlar.
9. Kelime dağarcıkları zengindir ve sahip oldukları bu potansiyeli çok iyi kullanırlar.
10. ÖY çocukların bazıları güzel yazı yazmazlar ve yapılan yazılı değerlendirmelerde başarılı olamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan çoktan seçmeli sınavlarda da başarısız olabildikleri görülmüştür.
11. Kıvrak zekâları olduğundan hareketli ve süreğen yaratıcı faaliyetleri severler.
12. Sosyal liderlik vasıfları gelişmiş olup, organizasyonlarda baskın rol üstlenirler.
13. Kural koymayı severler ve bu kurallara çevrelerinde uyulmasını isterler.
14. Genelde kendilerinden yaşça büyük çocuklarla ve yetişkinlerle vakit geçirmekten hoşlanırlar.
15. Özeleştiriyi yapmaktan hiç çekinmezler.

ÖY çocukların küçük yaşlarda tespit olunup tanınması çok önemlidir. Bu tespit gerçekleşmez ise ÖY çocukların bir kısmı zamanla körelerek yeteneklerini yitirebilirler. Bu da ülkemizin bugünü ve yarınları adına çok büyük bir kayıptır. Bu hususta ailelerin vazifesi çok önemli ve kıymetlidir. Çocukların bebeklikten itibaren iyi gözlemlenmesi, takibi, gelişimlerdeki farklılıkların öğretmenlerle ve alan uzmanlarıyla (çocuk gelişimci, psikolog, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı) paylaşımı çok önemli bir husustur (Özbay, 2019). ÖY çocukların fiziksel gelişim özellikleriyle yetenekli oldukları alanlar arasında doğrudan bir ilişki kurulamayacağı geçmiş zamanlara göre günümüzde daha fazla kabul görmektedir, ayrıca asıl önemli olan fiziksel özellikler ile ayırt etme ve tanılamada mevcut bir tanılama biçimi de bulunmamaktadır (Ulusoy vd., 2014).

2.4.1. Özel Yetenekli Çocukların Bilişsel Özellikleri

ÖY çocuklarda gözlenen bilişsel özellikler şunlardır;

1. Farklı alanlarda yoğun ve derin bilgilere sahiptirler, öğrendiklerini anlamada ve ileride hatırlamada zorluk çekmezler.
2. Merak duyguları yüksektir, ilgilerini yoğun biçimde odak noktasında tutabilirler ve problem çözme becerileri oldukça iyidir.

3. İlgi alanlarında kapsamlı bilgiye sahip olurlar, bağımsız çalışmaktan daha çok hoşlanırlar ve neden-sonuç ilişkisi kurarlar (MEB, 2011).
4. Karmaşık materyalleri anlamlandırmak için parçalara ayırıp çalışırlar.
5. Dikkatlice ve keskin gözlemleri vardır.
6. Herkesin bildiği cevapların mantıksal yanına odaklanırlar.
7. Yaş düzeyinin üzerinde kelime dağarcığına sahip olup, bu kelimelerle anlamlı cümleler oluşturur.
8. Genelleme yaparken, bilgi transfer ederken ve ilişkileri gözlemlenirken akranlarına kıyasla daha ileri düzeydedirler (Davaslıgil ve Zeana, 2004).
9. Öğrenmeleri çok hızlıdır ve öğrenilen bilgiyi uzun süre belleklerinde tutabilirler.
10. Yaş düzeylerinin üzerindeki kitapları okumaktan hoşlanırlar.
11. Zihinden işlem kapasiteleri çok iyidir.
12. Tekrar eden ve rutin işlerden hoşlanmazlar. Çoğunlukla okul ortamlarında karşısına çıkan uyaranlar onlar için yetersiz olup, canlarının çabuk sıkılmasına neden olur.
13. Soyut kavramları kavramada yaşlılarından ileri düzeydedirler.
14. Oynanan oyunun kurallarını çabucak kavrarlar, hata yapınca bu hatadan ders çıkarırlar (Ulusoy vd., 2014).
15. Kafalarından geçeni yaptırmak istediklerinde karşı tarafı ikna edici fikirler öne sürerler (Demirci, 2010).

2.4.2. Özel Yetenekli Çocukların Sosyal-Duygusal Özellikleri

ÖY çocuklarda gözlenebilen sosyal ve duygusal özelliklerden bazıları şunlardır (Clark, 1992; Silverman, 1994); duygusal derinliğe sahiptirler, yüksek düzeyde beklentileri vardır, mükemmeliyetçidirler, çevrelerindeki insanların duyguları ve düşüncelerine karşı hassastırlar, gelişmiş ahlâki değerlere sahiptirler, idealist insanlardır, yaşça büyük çocuklarla karmaşık oyunları oynamaya eğilimlidirler, farkındalıkları ileri düzeydedir, liderlik vasıfları gösterirler, espri becerileri gelişmiştir, karşısındaki kişilerin düşüncelerini, duygularını ve isteklerini tahmin edebilme yeteneklerine sahiptirler. Birçok araştırmacı ve eğitimci yukarıda sıralanan özelliklerin ÖY çocuklar arasında genellikle gözlenen durumlar olduğunu belirtse de bu özellikleri bütün ÖY çocuklar için genelleyerek doğru kabul etmek objektif bir yaklaşım değildir (Webb, 1993).

2.4.3. Özel Yetenekli Çocukların Dil Gelişimi Özellikleri

ÖY çocuklar çoğu zaman normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla konuşmaya üç-altı ay daha erken başlayabilmektedirler. Kıyas yapılan konuşma biçimi konuşmada kullanılan kelimelerin anlamlı ve yerli yerinde kullanımı biçimindedir. Gelişimi normal seyreden çocuklar genelde bir yaş döneminde tek kelimeli ifadeleri, 18 aylıkken ise iki kelimeli ifadelerle konuşmaya başlarlar. ÖY çocuklar arasında bazıları normal zamanda konuşmaya başlarken, bazılarıysa daha geç konuşabilmektedir (Saranlı vd., 2017). Ayrıca gelişimi normal seyreden çocuklara bakıldığında da bazılarının erken konuşabileceğini göz ardı etmemek gerekir (Davis vd., 2011).

ÖY çocuklarda çoğunlukla kelime dağarcığı akranlarına kıyasla daha zengindir. Özellikle soyut kavramlar ve benzetmeleri ileri düzeyde kullanırlar (Davis ve Rimm, 2004). Bilmece, bulmaca ve sözcük oyunlarından hoşlanırlar ve kitap okumaktan da zevk almaları sık gözlemlenen bir durumdur. Genel manada ÖY çocukların akranlarına kıyasla konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinde daha erken ve hızlı bir gelişim sürecinde oldukları söylenebilir (Saranlı vd., 2017). Yalnız her çocuğun gelişimi bireysel farklılıkları neticesinde akranlarına göre farklılıklar gösterdiğinden bütün ÖY çocuklar için bu özelliklerin gerçekleşeceğini varsaymak çok mantıklı bir yaklaşım olmayacaktır.

2.5. Özel Yetenekli Öğrenciler için Eğitim Stratejileri

Her öğrenci bir birey olarak çok farklı özelliklere sahiptir ve gereksinimleri de bir başkasına göre farklılık göstermektedir. Özel yetenekliler grubunda da öğrenciler arası zekâ düzeyi aralıkları değişkenlik gösterebilmektedir. Bu da ÖY öğrencilerin bireysel gereksinimlerinin ne denli farklılaştığını, dolayısıyla bu öğrencilere yönelik eğitim stratejilerinin de öğrencilerin hazır bulunuşlukları, eğitsel ihtiyaçları, ilgileri ve motivasyonları neticesinde farklılaşması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimde fırsat eşitliğinin yanlış yorumlandığına rastlanılmaktadır. Fırsat eşitliği herkese eşit fırsatlarda eşit eğitim imkânları sunmak olarak algılanmamalıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını temele alarak, onların ilgilerini, becerilerini, yeteneklerini ve hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate alıp eğitim stratejilerinin düzenlenmesi ve öğrenciye has bireysel uyarlamalarla eğitimin sunulmasıyla eğitimde fırsat eşitliği mümkün olabilecektir.

ÖY öğrencilere sunulacak eğitim hizmetlerinde gruplama, hızlandırma ve zenginleştirme stratejileri kullanılmaktadır. Bu stratejileri kullanmak isteyen öğretmenlerin öncelikle ÖY öğrencileri iyi anlamalı ve onların özelliklerini iyi bilmelidirler (Clark, 2015).

Öğretmenlerin ÖY öğrencilerin kendileri için uygun bir tasarımla hazırlanacak eğitim programına ihtiyaç duymalarının farkında olmaları, uygun eğitim programını düzenlemede önemli bir adım olmaktadır. Her öğrenciye aynı eğitimin verilmesi ve o öğrencilerden de aynı başarının beklenmesi adil olmayacaktır. Bu doğrultuda öğrencilerin ilgilerine ve düzeylerine göre program tasarımını yapmak, onlara göre öğretme yöntemi ve değerlendirme seçenekleri sunarak farklılaştırma yapılmış olur (Tomlinson, 1999). Farklılaştırılmış sınıf ortamında öğrencilerin ihtiyacını karşılayan içerikler, kendi anlayabildikleri hızda ilerlemelerini sağlayan süreçler, öğrenilenleri farklı seçeneklerle gösterme imkânları vardır. Öğretim farklılaştırılırken içerik boyutunda, süreç, öğrenme ortamları boyutlarında ve ürün boyutlarında düzenleme yapılır. Bu boyutlardaki farklılaştırma öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesine, ilgilerine ve öğrenme türüne göre olabilir (Tomlinson, 1999).

Hazır bulunuşluk seviyesine göre farklılaştırma için öğretmen tarafından öğrencinin rahat olduğu seviyede, öğrencinin yeteneğine uygun biçimde içerikte, süreçte ve üründe düzenlemeler yapılarak öğrenci zorlanır. Daha çok basitten karmaşığa, somuttan soyuta, farklı disiplinlerle bağlantılar kurularak, bağımsız çalışma becerilerini destekleyici içerikler düzenlenebilir. Örneğin böceklerle çalışan bir öğrenci, onları kanatlarına göre sınıflandırırken başka bir öğrenci ise çevresel farklılıkların böceklerin kanatlarına etkisini araştırabilir. Öğrencilerin ilgi alanına göre farklılaştırma yapmak için öğretmenin onların ilgi alanlarını keşfettikten sonra, öğrenilecek programı bu ilgi alanlarıyla bir araya getirirse öğrencilerin öğrenme motivasyonlarında artış olabilir. Örneğin Türkçe dersinde öğretmen yaptıracığı dil bilgisi çalışmasını öğrencinin ilgisini çeken kendi seçtiği bir metin üzerinden yaptırabilir. Öğrenme stiline göre öğretmen farklılaştırma yapmak isterse, öğrencisinin nasıl daha iyi öğrendiğini belirleyerek içeriği buna uygun düzenlemesinde yarar vardır. Öğrencilerin bir kısmı bireysel, bazıları da grupla daha iyi çalışabilir; kimi görsel, kimi işitsel ya da yaparak öğrenebilir. Bazı öğrenciler analitik çalışmalardan hoşlanırken bazıları yaratıcılık çalışmalarını yapmayı tercih edebilir. Örneğin bir sınıf ortamında bazı öğrencilerden var olan bir aletin çalışma şekliyle ilgili bir şema çizmesi istenir, diğerlerinden de yeni bir alet tasarımı yapmaları istenebilir. Farklılaştırmada henüz başlangıç aşamasında olan öğretmenlere yönelik farklı düzeylere uygun hazırlanmış içerikler, görevler ve materyallerin yanı başlarında hazır bulunması onlar için süreci kolaylaştırıcı olacaktır. Öğrenciler için esnek gruplamalar yapabilmek, esnek zamanlar oluşturmak ve kullanacakları kaynakların çeşitlendirilmesi farklılaştırma için yardımcı unsurlardır. Öğretmenler için bazı stratejiler sınıf içinde yardımcı olabilir; önceden birden fazla metin ve ek materyaller hazırlamak, ilgi merkezlerinin

oluşturulması, bilgisayar programlarını kullanmak, karmaşık yönergeler hazırlamak, öğrenme sözleşmeleri düzenlemek, grup araştırmalarına imkân tanımak, öğrenciyle birlikte belirlenecek ürün kriterleri oluşturmak ve ürün listelerinin hazırlanması olabilir (Tomlinson, 1999). Farklılaştırma yaklaşımı sınıf ortamındaki tüm öğrencileri kapsayarak onlar için yararlı olabilir. Farklılaştırmada önemli olan nokta öğrencilerin ilgilerinin, hazır bulunuşluk düzeylerinin, öğrenme hızlarının ve öğrenme metotlarının farklı olduğunun kabul edilmesidir (Tortop, 2015).

2.5.1. Gruplama

Gruplama stratejisi uygun eğitim programına entegreli kullanılırsa öğrenci için yararlı bir strateji olacaktır. Gruplama stratejisi genellikle hızlandırma ve zenginleştirme stratejileriyle beraber uygulanmaktadır (Kaçmaz ve Kılıç, 2019). Gruplamanın tam zamanlı, yarı zamanlı, heterojen ve homojen gibi farklı türleri bulunmaktadır (Tan, 2019). Gruplama stratejisi uygun müfredat programıyla uygulanırsa, hem öğrenciyi zihinsel olarak aktif tuttuğu hem de benzer özelliğe sahip akranlarıyla birlikte çalışma fırsatı sunarak öğrencilerde olumlu değişimler meydana getirdiği söylenebilir (Türkman, 2017). Ülkemizde uygulanan gruplama türlerinden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

1. ÖY öğrencilere yönelik açılmış, eğitim programı ÖY çocuklara göre oluşturulan ve sınıfların tamamını ÖY öğrencilerin oluşturduğu ayrı okullar.
2. ÖY öğrencilerin okul dışı saatlerde yarı zamanlı olarak eğitim aldıkları BİLSEM veya sivil toplum kuruluşlarına ve üniversitelere bağlı özel programlar.
3. Okul bünyesindeki destek eğitim odalarında, ÖY öğrencilere yönelik ders saatleri veya ders dışı saatler için planlanan, öğrencilerin destek eğitim aldığı öğretmenler ve sınıf öğretmenlerinin iş birliğiyle hazırlanan hızlandırma ve zenginleştirme stratejilerinin olduğu programlar.
4. Bazı derslerde sınıf içinde esnek gruplama yöntemi kullanılarak benzer yeteneğe sahip öğrencilerin gruplanması ve düzeyleri için uygun zorlukta birtakım çalışmalar yapmaları bazen de düzeyleri farklı öğrencilerin gruplandırılarak iş birlikçi bir çalışma ortamını oluşturan uygulamalar.
5. Sınıf içinde benzer yeteneği olan öğrencilerin bazı derslerde bir araya gelmesi ve kendilerinin seviyesine göre zorlayıcı çalışmaların yapılması, bir diğer sınıf içi gruplama yöntemi de düzeyleri farklı öğrencilerin öğretmen denetiminde birbirini tamamlayacak biçimde kümelenmesi ve böylelikle iş birlikçi öğrenme fırsatlarının sunulduğu düzenlemeler (Kaçmaz ve Kılıç, 2019).

2.5.2. Hızlandırma

Hızlandırma stratejisi öğrenciye uygulanan müfredat programının planlanan süreden daha kısa zaman diliminde tamamlanmasıdır. Öğrenciye sınıf yükseltme, öğrenciyi okula erken başlatma, öğrenciyi bir derste hızlandırma ve öğrenciye üst sınıftan ders alma imkânı sunulmasını da içeren çok sayıda hızlandırma türü bulunmaktadır. Hızlandırma stratejisi ÖY öğrencilerin eğitiminde çok ideal bir strateji olup, bu strateji ile öğrencinin hazır bulunuşluğu, gereksinimleri ve motivasyonu göz önüne alındığından öğrencinin düzeyine her açıdan uyan bir müfredat ile yüzleşerek eğitim almasına imkân tanımaktadır (Bilgiç vd., 2013).

Hızlandırma stratejisi ile ÖY öğrencinin sınıf ortamında can sıkıntısı engellenip, kalıcı öğrenmesi için kapı aralanır. Yapılan araştırmalar hızlandırmanın özel yeteneklilerin eğitiminde hem akademik yönden hem de bilişsel olarak ayrıca sosyal ve duygusal gelişim yönünden de olumlu etkilerini açığa çıkarmıştır. VanTassel-Baska'nın (2005) çalışmasında aldıkları eğitimin hızlandırıldığı ÖY öğrencilerin prestijli üniversitelere yerleştikleri, çok sayıda akademik ödül kazandıkları, özellikle lise döneminde üst sınıflardan ve üniversitelerden ders almış ÖY öğrencilerin üniversite yaşamlarında daha başarılı performans gösterdikleri gözlenmiştir. ÖY öğrencilerin akademik başarılarında hızlandırmanın etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bir meta-analitik çalışmada (Steenbergen-Hu ve Moon, 2011) 1984-2008 yıllarını kapsayan 28 farklı bilimsel çalışmanın sonuçları incelenmiş ve hızlandırılmış eğitim alan ÖY öğrencilerin, diğer ÖY öğrencilerden akademik olarak daha üst seviyede başarılı oldukları görülmüştür. Ancak nadiren de olsa sosyal ve duygusal gelişimi iyi düzeyde olamayan bazı ÖY öğrenciler için bazı hızlandırma seçeneklerinin öğrencilerdeki sosyal-duygusal gelişim yönünden olumsuz etkilerinin de olabileceği unutulmamalıdır (Sak, 2017).

Bütün ÖY çocuklar için eğitimde hızlandırılma stratejisini uygulamak uygun olmayabilir. Öğrenci için hızlandırma türlerinden okula erken başlatma veya sınıf atlatma uygulanacaksa “yaş, fiziksel gelişim, duygusal gelişim, eğitim desteği, öğrencinin ilgisi, ebeveyn desteği” gibi faktörler dikkate alınmalıdır (Öznacar ve Bildiren, 2016). Bu hususlara dikkat edilmeden uygulanan hızlandırma stratejisi çocuğun arkadaşlarıyla ve çevresiyle kurduğu iletişimin zarar görmesine neden olabilir, bazı çalışmalarda ise çocuğun yaşadığı zorluklar sonucunda kendini yetersiz hissettiği, okuldan soğuduğu ve öz güvenini kaybettiği görülmüştür (Altıntaş, 2014).

Hızlandırma stratejileri yerine zenginleştirme yapmanın daha yararlı olacağını savunan eğitimciler de mevcuttur. Fakat araştırma sonuçları hızlandırma stratejilerinin zenginleştirme

stratejilerine oranla iki kat daha etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. ÖY öğrenciler hızlı ilerlemek ve bu ilerleyişte yeni konu ve kavramlarla yüzleşmekten hoşlanırlar. Yeni konuların hızlandırma sürecinde yer alması ile kısmen zenginleştirme de yapılmaktadır. Eğitimde hızlı ilerleyiş öğrenci açısından herhangi bir sınırlamaya da sebebiyet vermeyecektir. Bireysel öğrenci farklılıkları göz önüne alındığında, uygulanacak esnek programlar ÖY öğrenciler için sınırları kaldıracaktır. Hızlandırma türü belirlenirken okulların mevcut koşulları ve ÖY öğrencilerin akademik gelişim durumları dikkate alınmalıdır. Bazı öğrenciler için bir veya birden fazla sınıf atlama uygun olabileceken, bir başka öğrenci için sadece başarılı olunan derslere odaklanılarak hızlandırma stratejileri uygulanabilir (Sak, 2017).

Sosyal gelişim açısından düşünüldüğünde hızlandırma stratejisinin çocuğun gelişimine olumsuz etkisi olacağı yönünde bir yanlış anlayış vardır. Unutmamak gerekir ki her çocuk, girdiği yeni bir ortamda uyum sorunu yaşayabilir ya da veya ortama uyum sağlayabilmek için biraz zamana gereksinim duyabilir. Araştırmacılar, özellikle öğrencinin okula erken başlaması ve sınıf atlama gibi hızlandırma stratejilerinde çocuğa altı haftadan bir döneme kadar değişen periyotta uyum sağlayabilmesi için bir süre tanımak gerektiğini belirtirler (Feldhusen, 1992; Rimm, 1992). Yapılan araştırmalara göre öğrenciye ihtiyaç duyduğu rehberlik sunulduğunda, hızlandırma stratejilerinin sosyal ve duygusal anlamda öğrenci için olumsuz sonuçları olmamaktadır. Aileleri ve öğretmenleri kaygılandıran başka bir konu ise hızlandırma stratejisi uygulanan çocuğun kritik becerilerinde birtakım eksikler olacağı düşüncesidir. ÖY birey hem akranlarından ileride olduğu hem de bilgiyi hızlı işleme yetisine sahip olduğu için hızlandırma kararı verilmektedir. Öğrencinin herhangi bir öğrenme alanında eksikliği varsa öğrenci süreç içinde eksikliğini yetkinliğiyle tamamlayabilmektedir. Yine de hızlandırma kararının sorumluluğun tamamıyla öğrenciye bırakılması doğru bir karar değildir, bir öğrenci için hızlandırma kararı verilmişse akademik ve duyuşsal rehberlik süreçleri dikkatli biçimde planlanmalı ve süreçlerin takibi yapılmalıdır (Kanlı, 2021).

Sak'a (2017) göre hızlandırma yaparken ÖY öğrencinin sosyal-duygusal gelişimi, akademik yönden hazır bulunuşluğu ve zihinsel düzeyi dikkate alınmalıdır. Eğitimde hızlandırmanın uygulanabilmesi için öğrencinin aşağıdaki koşullara sahip olması önemlidir: ÖY öğrenci en azından bir alanda üst düzeyde yeteneğe sahip olmalı ya da akademik gelişim sergilemelidir, öğrencinin ilgisi ve yeteneği aynı alanda olmalıdır, öğrenci hızlandırma için sosyal-duygusal yönden hazır olmalıdır, öğrenci hızlandırma uygulaması için istekli olmalıdır. Öğrencinin sadece ÖY olması hızlandırma için yeterli olmayıp, akademik başarı düzeyinin

uygun olması da önemlidir. Öğrenci de beklenmedik başarısızlık durumu varsa, öğrenci bu durumu olumluya çevirmeden hızlandırma yapılması uygun değildir. Hızlandırma da akademik ve zihinsel kapasitenin uygunluğunun yanında öğrencinin motivasyonu, ilgisi ve sorumluluk bilinci de çok önemlidir. ÖY öğrenci hızlandırma neticesinde karşılaşacağı durumları bilerek sorumluluğunun farkında olmalıdır. Öğrencinin sosyal ve duygusal gelişim düzeyleri de uygunsa öğrenci için uygun hızlandırma stratejisi seçilmelidir. Hızlandırmanın ÖY bir öğrenci için ihtiyaç olması ve gerekli koşullar sağlandığında uygun stratejilerle bu ihtiyacı çözmeyi amaçlaması beklenmelidir.

2.5.3. Zenginleştirme

ÖY çocuklar sınıfta sıklıkla konu tekrarlarıyla karşılaştıklarından ve ilgi duydukları alanda derinlikli çalışma fırsatı bulamadıklarından dolayı eğitimden yeterli faydayı görememektedirler. Araştırmalara göre öğrenciler düzeylerini zorlayıcı uygun çalışmalar yapmalı ve yeni bilgilerle karşılaşmalı, aksi durumda zihinsel yetilerini geliştiremedikleri gibi öğrenme motivasyonlarını da yitirebilirler (Clark, 2015). ÖY öğrenciler; sınıftaki anlatılan konular kolay olduğunda veya konu tekrarları yapıldığında sıkıldıklarını, ara ara arkadaşlarıyla konuştuklarını, bundan ötürü sınıfta öğretmen tarafından uyarıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bazen ÖY öğrencileri konuyu bildiklerini varsayarak görmezden gelebildikleri durumlar da gözlenmiştir (Özdemir, 2018).

Öğrencinin akademik gelişimini desteklemek ve performansını artırmaya yönelik yatay veya dikey yönlü olarak mevcut müfredata etkinlik ekleyerek ve derinleştirme çalışmaları yaparak ÖY öğrenci için eğitim etkinliklerini zenginleştirmek mümkündür. Özel yeteneklilerin eğitimleri hususunda zenginleştirme uygulamalarında 7 ortak özellik genel anlamda göze çarpmaktadır.

1. Zenginleştirme uygulaması, öğrencinin ilgi alanlarına hitap eden etkinliklerden oluşmalıdır.
2. Üst düzeyde içerik, süreç ve ürünü bütünlük olarak sunar.
3. Etkili, bağımsız ve öğrencinin kendi kendine öğrenmesini desteklemektedir.
4. Disiplinler arası ve kapsamlı bir içeriğe sahiptir.
5. Yaratıcı problem çözme becerisini ve yaratıcılığı geliştirir.
6. Müfredat ve öğretimde bireyselleştirme ve farklılaştırmanın olması gerekir.
7. Profesyonel uygulamalarla ürün geliştirilmesine ihtiyaç duyulur (Bilgiç vd., 2013).

Zenginleştirme birçok eğitim modeli içinde yer alan bir farklılaştırma stratejisidir. Müfredat içeriğinde olmayan, çocuğun ilgi alanına giren farklı ve ileri düzey konuların eğitim planına eklenmesi, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, bağımsız araştırmaların ve disiplinler arası çalışmaların yapılması, özgün ürünler ortaya konması ve üst düzey düşünme süreçlerine yer verilmesi ve mentörlük zenginleştirme stratejileri içerisinde yer almaktadır (Conklin ve Frei, 2016). Ayrıca teknolojiyi kullanım becerilerini geliştirme, kariyer eğitimi, bağımsız öğrenmenin desteklenmesi, sosyal ve duygusal gelişiminin desteklenmesi de zenginleştirme içerisinde yer almaktadır (Reis ve Sullivan, 2009; VanTassel-Baska ve Brown, 2009). Ataman'a göre zenginleştirme stratejisi müfredata derinlikli ve geniş eklemelerin yapımı, bireyin ihtiyacına göre müfredatın ilerletilmesi, aşamaların belirlenmesi, ilgi ve gereksinimler doğrultusunda materyallerin çeşitlendirilmesi, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi, iletişim ve toplumsal becerilerinin geliştirilmesini ve problem çözmeyi içeren uygulamalardır (Çitil, 2016).

Zenginleştirme stratejisi detaylıca incelendiğinde içerik, süreç ve ürün boyutlarında birtakım düzenlemeler yapıldığını görürüz. İçeriği zenginleştirmede, müfredatta öğrenciye verilecek konular öğrencinin ilgisinin olduğu alanı geliştirebilmek için genişletilebilir veya öğrencinin ilgisinin olduğu alanda kapsamlıca çalışabilmesi için ders içeriği ilgili alandaki detaylı bilgilerle yoğunlaştırılabilir. Süreç zenginleştirmede ise açık uçlu sorular, bağımsız araştırma olanakları, sorgulamaya dayalı çalışmalar, proje tabanlı çalışma fırsatları ve yaratıcı düşünme teknikleri yer almaktadır. Zenginleştirme stratejilerinde çoğunlukla Bloom taksonomisinde bilişsel alan basamaklarından analiz, sentez ve değerlendirme ve Kaplan'ın karmaşıklık ve derinlik kavramları çerçeveyi oluşturmaktadır (Clark, 2015).

2.5.4. Mentörlük

Deneyim, tecrübe ve bilgi birikimi sahibi bir şahsın, daha az deneyime ve bilgiye sahip bir kişinin gerçekleştirmek istediği amaçlar için etkileşim halinde ona yardımcı olmasını mentörlük olarak adlandırmak mümkündür (Goff ve Torrance, 1999). Alanında uzman bir akademisyenin, alanına karşı yoğun ilgisi olan bir ÖY gence danışmanlık, koçluk ve rehberlik etmesi mentörlüğe örnek gösterilebilir. Mentörlük hem akıl hocalığı hem de rol modelliği de kapsayan daha geniş çerçeveli şemsiye bir kavram olup ÖY öğrenciler için eğitimlerinde üst düzey etkisi olan yöntemlerdendir. Yapılmış bazı araştırmaların bulgularına bakıldığında mentörü olan ÖY öğrencilerin mentörü olmayan öğrencilere kıyasla, okula karşı olumlu tutumlarının fazla olduğu, daha başarılı bir okul yaşantılarının olduğu, derslerde daha az devamsızlıklarının olduğu, özgüven duygularının daha da gelişmiş olduğu ve üniversite

eğitimine devam etme olasılıklarının daha yüksek seviyelerde olduğu saptanmıştır (Nash, 2001; Siegle, 2005; Torrance, 1984).

Mentörlük tarih öncesi dönemlerde başlayıp günümüze kadar devam ederek gelen bir uygulamadır. Osmanlı Devleti'nde Şeyh Edebalı Osman Gazi'ye, Akşemseddin ise İstanbul Fatih Fatih Sultan Mehmet'e mentörlük yaparak, mentörlük uygulamasının deha bir kişiliğin gelişim sürecinde son derece önemli olduğunu gözler önüne sermişlerdir. ÖY öğrencilerin akademik, sosyal-duygusal ve entelektüel gelişimlerin desteklenmesi, mentörlük programının temel amacı olmalıdır (Sak, 2017). Mentörlük uygulamaları bu amaçlar doğrultusunda bireyi bütün olarak ele almalı ve aşağıdaki hedeflere ulaşmayı da amaç edinmelidir (Siegle, 2005).

1. Öğrencilerin uzmanlarla çalışma fırsatlarının oluşturulması
2. Öğrencilerin özel yeteneklerinin gelişiminin desteklenmesi
3. Öğrencilere mesleki ilgi ve yönelimlerini keşfettirmek
4. Okul müfredatlarında yer almayıp öğrencilerin ilgili oldukları konularda araştırma fırsatları sunmak
5. İyi bir karakter gelişimine yardımcı olmak

ÖY öğrencilerin mentörlerle vakit geçirmeleri, onların rehberliğinde hayata tutunmaları ve geleceğe dair hayati kararlar alabilmeleri, onların hayatlarında çok önemli yere sahiptir. Mentörlük özellikle deha öğrenciler ve ÖY olup da potansiyellerini açığa çıkaramayan öğrenciler için faydalı olabilir. Çünkü bu öğrenci grupları mevcut okul sisteminden yakınan ve uygulanan eğitim programlarından çok az fayda gören kişilerdir. Ayrıca mentörlerden öğretmenlik, rehberlik, uzmanlık, danışmanlık, arkadaşlık ve rol modeliği de beklenmelidir (Clasen ve Clasen, 2003).

Mentörlük programları birkaç üst düzey özel yeteneğe sahip öğrenci için veya kalabalık bir öğrenci topluluğu için uygulanabilir. Birkaç aylık kısa uygulamalar mentörlükte öğrenciler için yarar sağlamadığından süre planlaması çok iyi yapılmalıdır. En az 1 yıllık bir sürenin mentörlükte ideal olduğu düşünölmektedir. Ancak bu süre aralığında görüşmelerin belirli bir düzen ve sıklık içerisinde olması programın amaçlarına ulaşması açısından önemlidir. Siegle (2005) tarafından yapılmış araştırmalar neticesinde mentörleri ile belirli bir düzen ve sıklıkla görüşen öğrencilerin daha az sıklık ve belirli bir düzende görüşmeyen öğrencilere göre akademik performanslarının yüksek olduğu, daha az devamsızlık yaptıkları ve kendilerine güvenlerinin yüksek olduğu görölmüştür.

Sak'a (2017) göre ÖY bütün öğrenciler için mentörlük uygulamasının fayda sağlayacağı düşünülmemelidir. Öğrencinin ihtiyacı olduğunda ve bu programdan fayda göreceği düşünüldüğünde mentörlük uygulanmalıdır. Mentörlükte başarı elde edebilmek belirli düzeyde programı yürütecek mentöre de bağlıdır. Bu sebepten mentör seçiminde bazı özellikler aranmalıdır:

1. Mentör özel yetenek ve üstün zekâ kavramlarını çok iyi idrak etmeli,
2. ÖY öğrencilerin özel gereksinimleri olduğunun bilincinde olmalı,
3. Öğrencinin düşünce ve duygularına karşı duyarlı ve hassas olmalı,
4. Uzmanlığını, birikimini ve tecrübelerini aktarma noktasında istekli olmalı,
5. İletişim kanallarını açık tutmalı,
6. Mentörlük yapacağı öğrenciye yeterli ölçüde vakit ayırabilmelidir.

Alanında uzman kişilerle mentörlük uygulamaları başarıya ulaşabilir. Yıllardan beri farklı şekillerde mentörlük uygulamaları pratikte görülmektedir. Bilim insanları araştırmalarında asistanlarına, Anadolu'da meslek örgütlerinde ahiler çıraklara ve dervişler de müritlerine mentörlük yapmışlardır. ÖY öğrenciler için mentörlüğü sadece akademik destekle sınırlamak çok yanlış olur. Yapılmış bazı araştırmalara göre ÖY öğrenciler mentörlerinin sağladığı akademik destekten ziyade sergiledikleri rol modelliği, onlardan duygusal anlamda gördükleri destekleri ve cesaretlendirici hareketleri daha değerli görmüşlerdir (Sak, 2017). Mentörlük programında hayata dair her hususta küçük dokunuşlar ÖY öğrencilerin mutlu bireyler olmalarına katkı sunacaktır.

Özel yeteneklilerin eğitim stratejilerine yönelik 2019 yılında MEB tarafından düzenlenen "Özel Yetenekliler Eğitimi Çalıştayı" raporunda sunulan önerilerden bazıları şunlardır:

1. Türkiye'de özel yeteneklilerin eğitimi alanında köklü atılımlar yapılmalı, zekâ ve yetenek eğitimini sınırlayan engeller kaldırılmalı ve her yaş grubunda zekâ ve yeteneğin gelişimine katkı sunacak bir eğitim felsefesi benimsenmelidir.
2. Özel yeteneklilerin eğitimi hususunda tüm bileşenleri etkin kılmak için: gereken yasal düzenlemeler hayata geçirilerek kurumsal yapılar yapılandırılmalı, özgün tanılama ekipmanları yanında "İleri Seviye Öğrenme ve Araştırma Ortamları" oluşturulmalı, farklılaştırılmış zenginleştirilmiş eğitim modelleri oluşturulmalı ve

izleme, ölçme faaliyetleri ile akreditasyon ve denetleme süreçlerini uygulayacak bir sistem inşa edilmelidir.

2.6. Ebeveyn Eğitimi

Öğrenciyi eğitimde temele aldığımızda aile ve okul üçlü mekanizmayı tamamlayan unsurlardır. Bu üçlü arasındaki koordinasyon öğrencilerimizin geleceğe daha mutlu ve umutla bakmalarına imkân tanıyacaktır. Tam bu noktada ailenin öğrencinin eğitiminde destek ve rehberlik hususlarında da çok önemli bir noktada olduğu söylenebilir. Özellikle göz ardı edilen özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde bilinçli ailelerin desteği çok önemlidir. ÖY öğrenciler de bazen eğitim sistemi içerisinde bireysel gereksinimleri karşılanamayan, kendi haline bırakılan, potansiyellerini açığa çıkaramayan, yeteneklerini geliştiremeyen ve hatta bazen yetenekleri körelen bireylere dönüşebilmektedirler. Bu öğrenciler aslında bir milletin en kıymetli madenlerinden olup işlenmek için onlara sunulacak fırsatlara ihtiyaç duyarlar. Ailenin çocuğun eğitiminde bilinçli olarak sorumluluklarını yerine getirebilmesi için uzman eğitimciler tarafından verilen aile eğitimlerinin onlara büyük katkılar sağlaması beklenmektedir.

Araştırmalar, aile merkezli özel yetenekliler eğitim programlarının yeterli olmadığını işaret etmektedir (Hertzog ve Bennett, 2004). Ailelere özel yeteneklilik hakkında eğitim verildiğinde, çocuklar daha hassas bir bakım alma fırsatına sahip olabilirler ve ebeveynler çocuklarını aile dışı ortamlarda etkili biçimde savunabilirler (Rotigel, 2003). Ebeveynlerin çocuklarını okul ortamlarında ve diğer yetişkinlerle savunması duygusal destek, eğitim ve okul desteği ve fizyolojik desteği içermelidir (Cross, 2007). ÖY çocukların ebeveynleri çoğu zaman profesyoneller, özellikle de danışmanlar ve psikologlar tarafından eğitsel değerlendirme, çocuğun kaygıları, okuldaki kaygılar ve kariyer danışmanlığı gibi konularda bilgi edinmek isterler (Yoo & Moon, 2006). Ebeveynlerin çoğu için yeterli bilgi çoğu zaman eksiktir, ancak en umutlandırıcı uygulamalar, ebeveynler bilgili olarak eğitim sisteminde savunucu olarak aktif rol aldıklarında ortaya çıkar (Colangelo ve Dettmann, 1983).

Özel yeteneklilerin eğitiminde okulda öğretmenlerin alan uzmanlığı dışında ailelerin de bilinçli rehberliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Bir çocuğun doğumundan okula adım atacağı ana kadar onu en iyi gözlemleyecek kişi onun ailesidir. Aileler çocukların gelişimini çok dikkatli gözlemlemeli, akranlarına kıyasla çocuklarının ileri düzeyde performans sergiledikleri alanları bilinçli olarak takip etmelidir ve erken teşhis ve tanı için uzman desteğine başvurmalıdırlar. Aileler ev ortamında çocuklarının eğitiminde nasıl destek olabilecekleri, çocuklarının potansiyellerine dönük işlevsel değerlendirmeyi nasıl yapabilecekleri, çocuklarını olumsuz

bakış açılarından nasıl koruyacaklarına dair hususlarda onlara fayda sağlayacak bilgi ve birikime erişim için eğitim programlarından faydalanarak ÖY öğrencilerin hak ettikleri eğitimi almalarında aktif birer oyuncu olabilirler.

Ebeveyn eğitim programları, ÖY çocukların özellikleri, tanılanmaları, uygun eğitim koşulları ve ebeveynlik uygulamaları gibi alanlarda araştırmaya dayanan bilgiler sunarak, özel yeteneklilerin potansiyellerinin riske girmesini önleyici sıklıkla gerekli olan değişiklikleri ele alacak önemli araçlar sağlayabilir (Rash, 1998). Ebeveyn eğitim programları olmaksızın, ebeveynlerin aile ortamlarında çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama sürecinde başvurabilecekleri güvenilir ve temel bilgiler eksik olabilir (Rotigel, 2003). İyi tasarlanan ebeveyn eğitim programları, aile ortamında ÖY çocukların sosyal, psikolojik ve zihinsel ihtiyaçlarına yönelik ebeveynlerin farkındalığını artırmalıdır (Reinisch ve Reinisch, 1997; Rotigel, 2003; Sankar-DeLeeuw, 2007).

2.6.1. Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Ebeveynlerin Rolü ve Sorumlulukları

Ailelerin öncelikli olarak ÖY çocuklarının akranlarından farklı olmadıklarını kabul etmeleri gerekmektedir. ÖY çocuklar akranlarından bazı özellikleriyle gelişimsel, sosyal ve duygusal farklılıklar gösterebilirler. Bu farklılıklara ayrıştırıcı bir unsur olarak değil de zenginlik olarak bakılmalıdır. Karşılaşılan farklılıkların bireyler tarafından normal karşılanabilmesi için toplumsal bilinç düzeyinin de artması gerekmektedir. Aileler de sevgi, hoşgörü ve merhametli yaklaşımla ÖY çocuklarının her türlü ihtiyaçlarına ellerinden geldiğince cevap verebilmelidirler. Çocuklardaki birtakım farklı gözlemlenen durumların onlar için dezavantaj olarak değil de zenginlik olarak görülmesi, ihtiyaç duyulan her hususta uzman desteğine başvurmaları, ihtiyaç duydukları bilgiye ve yardıma erişmeleri önemlidir.

Aileler özel yeteneklilik hakkında gereken bilgileri edinmeli ve bu çocuklarda gözlemlenmesi muhtemel davranış ve özelliklerden haberdar olmalıdırlar. Bu sebepten ailelerin çocuklarının gelişiminde sağlam adımlar atabilmeleri için ÖY çocuklarının eğitilmesi konusunda eğitim almaları gerekmektedir. Çocukların merak duyguları köreltilmemeli, ısrarlı soruları asla geçiştirilmemelidir. Cevap bulunamayan sorular için farklı kaynaklara yönelmeli ve gerekirse cevabı beraber bulunmaya çalışılmalıdır. ÖY çocuklar akranlarından ziyade yetişkinlerle sohbet etmekten hoşlandıklarından aileler çocuklarının paylaşmak istedikleri fikirlerini, yaşantılarını ve düşüncelerini sabırla ve istekli bir şekilde dinleyerek onlara verdikleri değeri göstermelidirler. Aileler çocuklarının araştırmacı yönlerini desteklemeli, onların yeni ve farklı bilgilere ulaşımı noktasında onlara farklı kaynaklara ulaşım fırsatları

tanınmalıdır. Onların öğrenme güduları desteklenmeli ve her konuda rehberlik yapılmaya çalışılmalıdır.

ÖY öğrencilerin bütün alanlarda başarılı olmalarını beklemek çok gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır. Öğrenci akademik anlamda zihinsel performansı ile 2-3 yaş akranlarından ileri düzeyde olabilir. Ama sosyal ve duygusal gelişimi normal düzeyde olabilir. Dolayısıyla akademik performansı için üst sınıflarla ders alırken onların duygusal ve sosyal ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı, onlara bu hususlarda yaşlarından daha ileri seviyede bir davranış sergilenmemelidir. Ayrıca ÖY çocuklar mükemmeliyetçi davranış içerisindedirler. Bu yaklaşımın çocuğa her alanda fayda sağlamayacağı bilinmelidir. Mükemmeliyetçilikte ölçülü olunmalı ve ebeveynler bunun denetimini sağlamalıdır. Bazen mükemmeliyetçi davranış öğrenciyi başarıya ulaştırırken, bazen de büyük hayal kırıklıkları yaşatabilir. Öğrenci başarılı olmak için azimle, kararlılıkla ve ısrarlı bir şekilde çalışmasına devam ederse sonunda başarıyı yakalayabilir. Bazen de çocuklar başkalarına odaklanır ve farklı beklentiler içerisine girerler, isteklerine ulaşamayınca da üzüntü yaşarlar. Anne babalar her alanda mükemmeliyetçi olunamayacağını, yaşantılarıyla örnek olarak çocuklarına aktarmalıdır. Ebeveynler tarafından her açıdan mükemmeliyetçi olunamayacağı, başarısızlıkların ve yanlışların da bazen hayatın vazgeçilmezleri olduğu çocuklara hissettirilmelidir (Ulusoy vd., 2014).

ÖY çocukların aileleri farklı şekillerde karakterize edilebilir. Örneğin, çocuk merkezli, destekleyici ve otoriter bir ebeveynlik tarzına sahip olabilirler. Bu ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır, özerkliklerini ve özgüvenlerini desteklerler ve onlarla sağlıklı bir şekilde iletişim kurarlar. Ayrıca yüksek beklentilere sahiptirler ve kurallar ve sınırlar koyarak çocuklarının davranışlarını izlerler (de Souza Fleith vd., 2024). Ebeveynlik stilleri, ÖY çocukların güçlü sosyal yeterlilikleri, yüksek bilişsel yetenekleri, etkili sosyal becerileri ve psikolojik uyumları ile ilişkilidir (Olszewski-Kubilius, 2016; Reichenberg ve Landau, 2009; Rudasill vd., 2013; Yazdani ve Daryei, 2016). Ayrıca, destek, içtenlik, cesaretlendirme ve anlayışla karakterize edilen olumlu bir ebeveynlik tarzı, çocukların yaratıcılıklarının gelişimini destekler (Dong vd., 2022). Silverman'a (2021) göre, ÖY çocukların ebeveynleri destekleyici, dinleyici, çocuklarıyla vakit geçiren ve onların bireyselliklerine saygı duyan ve kontrolcü olmadan rehberlik eden kişilerdir.

2.6.2. Özel Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin İhtiyaçları

Bazı aileler ÖY çocuklardan hep daha iyisini, daha zor işleri ve daha üst düzey başarılar beklemektedirler. Bu yaklaşım neticesinde bu çocuklar çocukluklarını sağlıklı olarak

yaşayamamaktadırlar. Bazı ev ortamlarında ise çocukların ev ortamında daha baskın bir karaktere dönüştüğü, hatta ev içinde atılan bütün adımlarda anne babayı yönlendirdikleri görülmüştür. Böylece ebeveynlerin yaşantıları tam manasıyla çocuğa endeksli olmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Ailelerin çocuklardan beklentilerinin bir sınırı olmalıdır, onlara çocukluklarını yaşayacakları fırsatlar sunulmalıdır. Evde çocuğu da ilgilendiren bazı hususlarda çocuğun fikri alınmalı ama hiçbir zaman bir ebeveyn gibi evde kontrolü sağlamasına müsaade edilmemelidir. Aile içinde rol dağılımı ve görev paylaşımı şeffaf olmalı ve sağlıklı yürütülmelidir.

Ulusoy vd. 'ne (2014) göre ÖY çocuğu olan aileler çocukları büyüdükçe zaman zaman birtakım güçlükler yaşayabilmekte ve kendilerini çaresiz hissedebilmektedirler. Çocuklarda birtakım farklı özelliklerin gözlenmesi gayet doğal olup, yaşananların onların doğası gereği meydana gelen olaylar olduğunun bilincinde olunmalıdır. Ailelerin özellikle çocuklarının her yaş dönemine özgü gelişim özelliklerini bilmeleri, karşılaştıkları farklı durumlara karşı atılacak sağlıklı adımlara temel teşkil edecektir. Çocukların farklı gereksinimleri neticesinde ihtiyaçları mevcut koşullarda sağlanamıyorsa, alternatif olanaklar düşünülmeli ve potansiyellerine uygun imkânlara erişim için çaba sarf edilmelidir. Özel yeteneğe sahip çocukları olan ebeveynlerin aşağıdaki hususlarda kendilerini geliştirmeye ve desteklenmeye ihtiyaçları vardır:

1. Ebeveyn olarak çocuklarını benimsemeli ve onlara değer vermelidirler.
2. Çocuklarını gereksinimleri neticesinde nasıl desteklemeleri gerektiğini bilmelidirler.
3. Birtakım etkinlikleri beraber yapıp potansiyellerini geliştirme fırsatları oluşturmalarıdır.
4. Karşılaşılan değişik durumlarda çocukların farklı problem çözme yöntemleri geliştirmeleri desteklenmelidir.
5. Çocuklar etkili biçimde dinlenmeli ve ailenin yüksek beklentilerinin altında çocuklar ezilmemelidirler.
6. Çocukların kendilerini tanımalarına ve keşfetmelerine fırsat tanınmalıdır.
7. Çocukların düşüncelerini önemseyip onların zihinlerinde yeni sayfalar açılmalıdır.
8. Sağlıklı düşünen, soran, geliştiren ve üreten bireylere dönüşebilmeleri için desteklenmeleri ve üretici potansiyellerini aktif hale getirecek ortamlarda bulunmaları için çaba sarf edilmelidirler.

ÖY çocuklar için rehberlik ve danışmanlık uzmanları, ebeveyn eğitimi ve öğretimini tasarlamak ve sunmak için en iyi niteliklere sahiptir (Dangel & Walker, 1991; Moon & Hall, 1998). Ebeveynler, iyi tasarlanmış programların çocuklarının genel gelişimine yardımcı olduğunun farkındadır. Ebeveynlerin uzmanlar tarafından ele alınabilecek çeşitli özel kaygıları vardır; bunlar arasında okulların ÖY çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılama kapasitesi ve istekliliğine ilişkin sorular, çocukları ile normal gelişim seyrindeki sınıf arkadaşları arasındaki farklılıklardan duyulan sıkıntı, kariyer danışmanlığı, gelişim düzeylerine göre farklılaştırılmış danışmanlık ve kendi ebeveynlik becerilerine ilişkin kaygılar yer alabilir (Weber ve Stanley, 2012).

2.7. Ebeveyn Eğitsel Yeterliği

Ebeveyn için eğitsel yeterlik; ebeveynlerin çocuklarının duygusal ve sosyal gelişimlerine, çocuklarının davranışlarını izlemelerine (Sanders vd., 2003), problem davranışlarla başa çıkabilmelerine (Bolat vd., 2016; Johnston ve Mash, 1989), etkileşim ve iletişim becerileri (Abidin, 1995), çocuklarının eğitimi için ebeveynlik becerileri ve davranışları edinmelerine (Jones ve Prinz, 2005), özbakım becerileri (Booth ve Booth, 1994), bilişsel ve psikomotor becerileri çocuklarına kazandırmaya ve çocuklarının çevresindekilerle sosyal açıdan etkileşim içerisinde olabilmesine yardımcı olmadaki etkinlikler için beceriler kazandırabilmedeki yetkinlikler olarak vurgulanmaktadır (Blair vd., 2011).

Ebeveynler kişilerin yaşantısında onlara ilk olarak öğretmenlik yapan kişilerdir ve ebeveynlerin çocuk eğitimi hususunda yeterliklere sahip olma düzeyleri gerçekten çok önemlidir. Ebeveynlik sürecinde, ebeveynlerin çocuklarına yardımcı olabilmeleri ve onları uygun biçimde eğitebilmeleri için eğitsel açıdan gelişimleri için rehberlik ihtiyaçlarının olabilecekleri belirtilmektedir. Bu doğrultuda ebeveynler için çocuklarının eğitimleri konusunda gereken yeterliklerin kazandırılması amacıyla Avrupa ülkelerinde 1964 yılından itibaren “Ana Baba Okulu” uygulamaları aracılığıyla ebeveyn eğitime özel anlamda bir önem verilme sürecine girildiği görülmektedir (Özel ve Zelyurt, 2016). Annelerin ve babaların çocuklarının eğitimiyle alakalı yetersizlik durumları çocuklarının eğitimleri, gelişim süreçleri ve doğru yönlendirilmeleri konusunda önemli güçlüklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ebeveynlerin davranışları ve yeterliklerinin çocuklarının eğitimleri ve gelişimleri bakımından oldukça önemli olduğunu vurgulayan çok sayıda çalışma da bulunmaktadır (Babadoğan, 2003; Şahan, 2011; Strom vd., 1995).

Yapılan bazı araştırmalarda ebeveyn yeterliğinin, doğrudan ebeveynlik becerileriyle ilişkisi vurgulanmaktadır. Jones ve Prinz'e (2005) göre ebeveyn yeterliği "olumlu ve uyumlu ocuk gelişimi için ebeveynlik becerileri, davranışları ve stratejileri" olarak tanımlanmıştır. Sanders vd., (2003) ebeveyn yetkinliğini, ebeveyn kapasitesi bakımından merkezi konumdaki öz-düzenleme becerisi ile güçlü bir bağlantı içerisinde görmektedir. Sabatelli ve Waldron (1995), ebeveyn yeterliğinin, ebeveynlik davranışlarının içerisinde bulunulan toplumun beklentileri ve normlarıyla tutarlılık durumuna dair bir yargı içermesi açısından nesnel olduğunu düşünmektedirler. Dolayısıyla yetkinlik durumu, ebeveynlerin beklentileri doğrultusunda ebeveynlik rollerindeki sergilenen performansın ne kadar iyi olduğuna bakmaktadır.

Ebeveyn yeterliğini ölçmek için bir lme aracı geliştirilirken, çocuğun yaşı ve gelişim aşamalarına uygun olmasına ve ebeveynlik davranışlarını lme durumuna göz atılmaktadır. lme aracı ya genel ebeveynlik yeterliğini ölçmekte ya da belirli sorumluluklarla beraber özel ebeveynlik yeterliğine odaklanmaktadır. Ancak Bandura'ya göre gerçek performansın anlaşılması için ebeveyn davranışlarının daha öngörülü olabileceği savunulmaktadır (Sanders ve Woolley, 2005). Whittingham vd., (2009) ebeveynlerin ebeveynlik becerileriyle ilişkili eğitsel yeterliği ebeveyn yeterliği olarak tanımlamaktadır. Yetkinlikler, etkin işleyiş bakımından yapı taşı olarak kavramsallaştırmış ve standartlar lsnde gözlem ve değerlendirilme yapılabilen becerilerin etkili performansı için şart olan yetenekler olarak tanımlanmakla beraber bilgi, beceri veya yetenekler, kişiye has özellikler, tutum veya özelliklerin bir arada olduğu küme olarak değerlendirilmektedir (Leigh vd., 2007).

Dettmann ve Colangelo'nun (1980) yaptığı bir çalışmada, ebeveynler Y çocuklarını motive etme, çocuklarının sosyal gelişimini teşvik etme ve çocuklarının sorumluluk almasını sağlama gibi alanlarda daha fazla bilgiye gereksinim duyduklarını bildirmişlerdir. İlgi duyulan diğer konular arasında aile rolleri ve dinamikleri, sosyal ve duygusal destek, davranış ve disiplin, eğitim seçenekleri ve zihinsel gelişim yer almaktadır (Huff vd., 2005; Sankar-DeLeeuw, 1999). Ebeveynler çoğu zaman çocuklarının yaratıcı fırsatlara ve akademik zorluklara olan ihtiyaçlarını belirlemiştir (Hertzog & Bennett, 2004). Ebeveynlerin endişe yaşadığı bir başka konu ise, öğretmenlerin okulda yetenekleri doğrultusunda performans göstermeyen Y çocukları hafife almasıdır ayrıca mükemmeliyetçilik ve başarısızlık korkusu da Y çocukların ebeveynleri için bir endişe sebebidir (Hodge ve Kemp, 2006).

Ebeveynlerin çocuklarının eğitimi söz konusu olduğunda daha etkin ve yeterli olabilmede eğitsel yeterliklerini geliştirmek için eğitim çalışmalarının önemi vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda ilk olarak ebeveynlerin çocuk eğitimi konusundaki yeterliklerinde hata ve eksiklerin giderilmesi ve uygun eğitsel yaklaşımları kazandırma çabası olmalıdır (Yeşil vd., 2018). Ebeveynlerin çocuklarıyla sağlıklı bir gelecek kurabilmeleri, onları toplumsal hayata hazırlayabilmeleri ve en uygun biçimde yönlendirmede yeterli olmaları gerektiğinin önemli olduğu görülmektedir. Bundan ötürü ebeveynler tarafından çocuklarının eğitim ihtiyaçları belirlenmesi ve sonrasında da ebeveynlerin bu ihtiyaçları karşılaması gerektiği söylenebilir (Karaca, 2021). Geçmiş araştırmalara bakıldığında elde edilen bulgular, çocuk eğitiminde anne ve babaların eğitsel yeterlikleri bakımından önemli eksiklerinin olduğu ve onların ebeveyn eğitsel ihtiyaçlarının eğitim süreçleri aracılığıyla düzenli biçimde giderilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır (Yeşil vd., 2018).

2.8. Ebeveyn Eğitim Programları ile İlgili Araştırmalar

Aileler daima çocukları için en iyisini arzularlar, özellikle eğitim hususunda ellerinden geleni fazlasıyla yapmak için gayret içerisinde olurlar. Bazı ebeveynler çeşitli imkânsızlıklardan ötürü geçmişte kendileri yeterli eğitim alamadıklarından veya birtakım olanaklara erişimleri mümkün olmadığından, söz konusu çocukları olunca bütün imkânlarını seferber ederler. Bilinçli ve eğitilmiş aileler rehberliğinde çocuklar her türlü eğitim olanağına daha kolay erişim sağlamakta, geleceğe daha güvenli bakabilmekte ve aydınlık yarınlarımız için umut vaat etmektedirler. ÖY öğrencilerin üreten bireylere dönüşebilmesi için de ailelerin eğitilmiş olmaya ihtiyaçları olabilir.

Aileler çocuklarını doğumlarından itibaren çok dikkatli gözlemleyerek, onlardaki gelişimsel farklılıkları fark ederek zamanında gerekli durumlarda uzman desteğiyle çocukların gelişimine olumlu katkılar sunabileceklerdir. ÖY çocuklar büyüdükçe ilgi alanları genişleyecek, daha fazla öğrenebilmek ve keşfedebilmek için arayış içerisinde olacaklardır. Ailelerin kendilerini yetersiz hissedecekleri durumlar olabilecek, bazı zor sorular onları da araştırmaya veya çeşitli arayışlara sevk edecektir. Bunlar ÖY çocuğu olan ebeveynlerin karşılaşması normal durumlardır. Önemli olan çocuğu yeterince tanımak, çocuğun gelişimsel özelliklerini bilmek, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayabilmek, çocuğun araştırmacı yönünü diri tutmak, karşılaşılabilecek sorunların üstesinden gelebilmek için uzman ve eğitimcilerle irtibatlı olmaktır. Bu ve benzeri çokça nedenden ötürü aile eğitimi ÖY çocukların ebeveynleri için olmazsa olmazlardandır.

Ailelerin çoğu için ÖY çocuk yetiştirmek meşakkatli bir süreçtir. Ailelerin ÖY çocuğa ebeveynlik yaparken güven problemleri yaşadıkları, ayrıca çocuklarını yetiştirirken karşılaşılan zorlukların çözüme kavuşturulması noktasında kendilerini yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir (Strom vd., 1995). Dwairy (2004) çalışmasında ÖY ergenlerin ailelerinin takındıkları otoriter tutumun çocukların ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkilerini bulmuştur. Morawska ve Sanders'in (2009a) yaptığı bir çalışmada ise aileler hem ÖY çocukların eğitime dayalı ihtiyaçlarının karşılanması hem de ebeveynlik becerileri ile ilgili yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Başka bir araştırmada ise 78 ÖY öğrencinin ailesiyle yapılan görüşme neticesinde ailelerin çocukların gelişimini destekleyici güvenilir bilgiye nasıl ulaşacaklarını bilmedikleri ortaya konmuştur (Ruf, 2005). Akarsu (2004) ÖY çocukların ailelerinin üstesinden gelmesi gereken sorunları 4 kategoride incelemiştir: ailenin ÖY çocukla başa çıkması, ailenin kendi içinde karşılaşılan farklılıklarla başa çıkması, ailenin çevreyle başa çıkması ve ailenin okulla başa çıkmasıdır. Ataman'a (2009) göre ÖY çocukların aileleri daha fazla destek ve kaynağa gereksinim duymaktadır. Akranlarından farklı gelişim seyrindeki ÖY çocukların aileleri aydınlanmaya daha çok ihtiyaç duymaktadırlar (Davaslıgil, 2004).

Ebeveyn eğitim programlarında amaç ailede özgüveni geliştirmek, çocukların sosyal-duygusal gelişimini, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini destekleyici bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamaktır (Myers, 1996). Ebeveyn eğitiminin aile çocuk ilişkisine etki ettiği, çocuklarda öğrenmeyi arttırdığı, ebeveynlik becerisini ilerlettiği ve aile içi karar mekanizmasında daha eşitlikçi bir yaklaşım sağladığı bulunmuştur (Conroy ve Mayer, 1994). Ogurlu ve Yaman (2013) tarafından yapılan araştırmada ÖY çocukların ailelerin %33,8'i ÖY çocuklarının olmasını onur verici olarak tanımlarken, %26,3'ü ise bu durumun zor ve yorucu olduğunu belirtmişlerdir. ÖY çocuk sahibi olmanın bir aile açısından keyifli yanları olduğu gibi bir takım zorlayıcı yanları da bulunmaktadır (Moon, 2014). Cross (1998) ÖY çocukların aileleri için özel yeteneklilik hakkında uzman desteğiyle sağlanacak aile rehberliğinin çok kıymetli olduğunu belirtmiştir. Hem ÖY çocuklarda karşılaşılan problemlere müdahale etme hem de olması muhtemel problemlerin önlenmesine yönelik hazırlanacak ebeveyn eğitim programlarının gerekli olduğu görülmüştür (Fornia ve Frame, 2001).

İstenilen davranış değişikliğinin oluşabilmesi için uygun ebeveyn yaklaşımlarının yanında ailelerin ÖY öğrencilerin eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi önemlidir (Afat, 2024). Özel yeteneklilerin aileleri hakkında yapılan çalışmalar, özel yetenekliliğin oluşmasında ebeveyn etkisini keşfetmeye (Bloom, 1985; Silverman ve Kearney,

1989), ebeveyn olarak ÖY çocuğa rehberlik etmeye (Kadıoğlu Ateş ve Mazı, 2017), ebeveynlik becerilerinin nasıl geliştirileceğine (Afat, 2013; Leana vd., 2016) veya ÖY programlarından ebeveyn memnuniyetine (Jolly ve Matthews, 2012) odaklanmıştır.

2.8.1. Türkiye’de Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynleri için Yapılan Çalışmalar

Bozoglan (2023) tarafından yapılan çalışmanın amacı, sistemli bir grup müdahale modelini tanıtmakla beraber sistemli odaklı grup müdahalesinin ÖY çocukların ebeveynlerinin farkındalığı üzerindeki etkisini incelemektir. ÖY çocukların ebeveynlerinin farkındalıklarını karşılaştırılması için ön test-son test grup modeli kullanılmıştır. Ebeveynler, birinci grupta psikoeğitim ve sistemli müdahaleler, ikinci grupta rehberlik, her biri 6 oturumluk programlar, üçüncü grupta ise kontrol olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Tüm katılımcılar müdahaleler öncesinde ve sonrasında “Ebeveyn Farkındalık Ölçeği”ni doldurmuştur. Sonuçlar, her iki müdahale grubu açısından ebeveyn farkındalığı konusunda önemli kazanımlar edinildiğini ortaya çıkarmıştır; ancak kontrol grubu açısından önemli sonuçlar gözlenmemiştir. Ebeveynlerin müdahale gruplarına ve eğitim gruplarındaki oturum içi ve oturumlar arası etkinliklere ve ödevlere katılımı, onlara ÖY çocukların ebeveynliği ve ÖY çocuklar hakkında farkındalık kazanma fırsatı sağlamıştır.

Demirel Dineç vd. ’nin (2023) çalışmasında amaç, ÖY çocukların ailelerinin ihtiyaçlarının ve bu konuda neler hissettiklerinin belirlenmesidir. Türkiye’de daha fazla desteğe ihtiyaç duyulan alanların araştırılabilmesi için, ÖY çocuğu olan ailelere ulaşılması hedeflenmiştir. Betimsel araştırma yöntemiyle çalışma yürütülmüştür. Ülkeyi temsil etmek için 12 bölgeden iller seçilmiş ve sonrasında bu illerdeki BİLSEM’ler ve ÖY bireylerle çalışan devlet kurumları ile iletişime geçilerek çocukları bu kurumlardan yararlanan ebeveynlere ihtiyaç değerlendirme formu gönderilmiştir. 253 ebeveyninden elde edilen toplam 1174 yanıt için içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinde kendilerini yetersiz hissettikleri, nasıl rehberlik edeceklerini bilemedikleri ve özdenetim sorunları yaşadıkları görülmüştür. Literatüre özgün bir katkı olması bakımından, ebeveynlerin çocuklarının teknolojiyi nitelikli bir şekilde kullanımı konusunda endişe duydukları da gözlemlenmiştir.

Adam’ın (2023) çalışmasının amacı, ÖY çocukların ebeveynleri için bir grup psiko-eğitim programının, ebeveynlerin çocuklarının eğitimi ve kişisel gelişimlerine yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Çalışma iletişim, aile işleyişi, benlik, esneklik, akademik motivasyon ve kariyer planlaması gibi farklı temalara odaklanmış 8 psiko-eğitim oturumuyla

rastgele kontrollü bir çalışmayı içeriyordu. “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Tutumlarına Yönelik Psiko-Eğitim Programı” bu temaları ele almak için uygulanmıştır. Çalışmaya ÖY öğrencilerin ebeveynlerinden 20'si deney grubu, 20'si kontrol grubu olarak toplam 40 kişi katılmıştır. Veri toplamak için danışmanlık seanslarından önce ve sonra her iki gruba da “Ebeveyn Tutum Ölçeği” uygulandı. Çalışmanın sonuçlarına göre psiko-eğitim programı sonrası deney grubunun ebeveyn tutum ölçeğinin kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutlarına ilişkin puanlarının daha yüksek olduğunu, süpervizyon boyutuna ilişkin puanlarının ise azaldığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, psiko-eğitim programıyla çocuklar üzerindeki ebeveyn otoritesinde bir azalışa neden olmuştur. Genel olarak, çalışma, ÖY çocukların ebeveynleri için grup psiko-eğitim programlarının, çocuklarının eğitim ve gelişimleri için olumlu tutumları teşvik etmedeki potansiyel faydalarını vurgulamaktadır.

Yılmaz Demirel'in (2021) yaptığı araştırmanın amacı, yetenek haritaları belirlenen ÖY çocukların ebeveynlerine yönelik aile destek eğitiminin çocukların gereksinimleri hakkında farkındalıklarına etkisinin incelenmesidir. Araştırmada çalışma grubunu Karaman BİLSEM'e devam eden 5.-8. sınıf ÖY çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışmanın ilk kısmında Karaman BİLSEM'de öğrenim gören 130 ÖY çocuk ve ebeveynlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. “Aydın Yetenek Testi Ortaokul İlgi Formu”yla ÖY çocukların ilgi alanları dikkate alınarak yetenek haritaları çıkarılmıştır. İkinci aşamada deney grubundaki ebeveynlere yönelik geliştirilen 16 oturumluk “Aile Destek Eğitim Programı” (ADEP) uygulanmıştır. “Ebeveynin Çocuğuyla İletişimi Ölçeği (EÇİÖ)” deney ve kontrol grubundaki ebeveynlere uygulama öncesi ve sonrasında uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda geliştirilen ADEP'in ÖY çocuklar ve ebeveynlerinin karşılaştıkları sorunlar ve etkileşimleri üzerinde etkili olduğu görülmüş; problem olarak tespit edilen davranışlarla iletişime yönelik güçlüklerde olumlu değişim tespit edilmiştir.

Afat (2024) tarafından yapılan çalışmada, ÖY çocukların ebeveynlerinin özel yeteneklilik konusundaki farkındalıkları çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmanın katılımcıları, 2019 yılında çocukları üstün zekâlı ve yetenekli (6-10 yaş) olarak tanı almış 187 ebeveynidir. Araştırmacılar tarafından tasarlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile önceden belirlenmiş nitel faktörler (cinsiyet, eğitim düzeyi, gelir, meslek vb.) hakkında veri toplanmıştır. Özel yeteneklilerin ebeveynlerinin farkındalığını belirlemek için “Ebeveyn Farkındalık Ölçeği Üstün Yetenekli Çocuklar Formu” (PAS- GC) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ÖY

çocukların ebeveynlerinin özel yeteneklilere ebeveynlik yapma konusundaki farkındalık oranının motivasyon-başarı, mükemmeliyetçilik, sorumluluk/özdenetim, stres ve çatışma gibi özel yeteneklilerin eğitimindeki bazı temel alanlarda artırılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, katılımcılar arasında demografik faktörlere göre ÖY ebeveynliği farkındalığı konusunda anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Sonuçlar, ÖY çocukların ebeveynlerinin tamamının farkındalık geliştirmesi gerektiğini vurgulaması açısından önemlidir.

Kahraman ve Tanrıku'nun (2019) araştırmasının amacı, bir psiko-eğitim programının ebeveynlerin ÖY çocuklarıyla iletişimleri üzerindeki etkililiğini araştırmaktır. Çalışmaya İstanbul'da özel bir okula kayıtlı 32 ÖY öğrencinin velisi katılmıştır. Deney grubundaki ebeveynler altı haftalık bir psiko-eğitimsel eğitim programı almıştır. Araştırmada ebeveynlerin iletişim becerilerine ilişkin veri toplamak için Ebeveyn-Çocuk İletişim Ölçeği (PCCS) ve Afat Ebeveyn Farkındalık Ölçeği (APAS) kullanılmıştır. Analiz, deney grubundaki ebeveynlerin ÖY çocuklarıyla iletişimlerinin kalitesini artırdığını göstermiştir. Ancak, kontrol grubundaki ebeveynlerin iletişimlerinde benzer bir ilerleme kaydedilmemiştir.

Ogurlu'nun (2016) yaptığı çalışmada ÖY çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile eğitim programında ailelerin ebeveyn olarak öz yeterliliklerine ve ÖY çocuklarına yönelik farkındalıklarının etkileri araştırılmıştır. Uygulama bir proje kapsamında ikinci sınıf düzeyinde eğitim alan ÖY öğrencilerin aileleri ile yapılmıştır. 43 ailenin katılımıyla 8 oturumda gerçekleştirilen araştırmada araştırma deseni olarak ön-test son-test tek gruplu araştırma kullanılmıştır. Veri toplama araçları “Ana Babalık Yetkinliği Ölçeği” ve “Ebeveyn Farkındalıkları Ölçeği”dir. Araştırma sonucuna bakıldığında eğitim alan ailelerin ebeveyn öz yeterliliklerinde ve ÖY çocukları hakkında farkındalıklarının olumlu düzeyde artışı görülmüştür.

Leana-Tascilar vd.'nin (2016) çalışmasında amaç uzaktan eğitim yoluyla ÖY çocukların ebeveynlerinin özel yeteneklilik konusundaki farkındalık düzeylerini artırmaktır. 6-8 yaş aralığında çocuğu olan toplam 40 ebeveynin (31 anne, 9 baba) düzenli olarak eğitime katıldığı çalışmada tek grup öntest-sontest deneysel model kullanılmıştır. Özel yetenekliliğin tanımlanması, gelişimsel özellikler, motivasyon, zekâ, mükemmeliyetçilik, depresyon, eğitsel önlemler vb. konular 8 eğitim oturumunda ele alınmıştır. Eğitimin etkileri, “Üstün Yetenekli Çocukların Ebeveynlerinin Farkındalık Ölçeği” ile ölçülmüştür. Sonuçlara göre ebeveynlerin farkındalığı toplamda önemli ölçüde artmıştır. Ancak bazı alt ölçeklerde anlamlı farklılıklar

meydana gelmemekle beraber, son testlerin ortalama puanlarının ön testlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Tortop'un (2016) çalışmada Türkiye'de "Üstün Yetenekliler Üniversite Köprüsü Eğitim Programı" (ÜYÜKEP) kapsamında 2014-2015 eğitim-öğretim yılında uygulanan "Tecrübe Etkileşimi Vasatında Araştırmalarla Zenginleştirilmiş Uygulamalı (TEVAZU)" adlı özel yetenekliler aile eğitim programının etkililik durumu araştırılmıştır. Modüllerin içeriğinde özel yeteneklilik olgusunun belirlenmesi, ÖY bireylere yönelik eğitim yaklaşımları, aile-akraba ilişkileri, arkadaş-okul-öğretmen ilişkileri, mükemmeliyetçilik, motivasyon, özel yetenekliliğin diğer özel eğitim ihtiyaçları (dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu, öğrenme güçlüğü vb.) ile birlikteliği, özdenetim (öz düzenleme ve disiplin) ve ahlâk eğitimi yer almaktadır. TEVAZU programının etkili bir program olduğu ve ÖY öğrencilerin ailelerinin de uygulanan program hakkında olumlu görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Saranlı'nın (2011) araştırmasında Ankara ilindeki bir BİLSEM de 3., 4. ve 5. sınıflarda eğitim gören ÖY çocukların ailelerinin ihtiyaçları doğrultusunda geliştirilen "Hacettepe Üstün Yetenekliler Aile Rehberliği Programı (HÜYAP)"nın aile içindeki fonksiyonlar, çocuğun ruhsal yönden uyumu ve çocuk tarafından algılanan sosyal desteğin etkilerini ortaya çıkarmak ve birçok ülkede yaygın biçimde kullanılan "Supporting Emotional Needs of The Gifted (SENG) Aile Rehberlik Modeli" ile geliştirilen HÜYAP modelinin farklı yönleriyle incelenmesi amaçlanmıştır. İhtiyaç analizi neticesinde oluşturulan HÜYAP modeli 20 kişilik ÖY bireylerin ebeveynlerinden oluşan ilk deney grubuna 10 hafta süreyle uygulanmış. Öte yandan kültürümüze uyarlanan SENNG modeli ikinci 20 kişilik deney grubuna eş zamanlı 10 haftalık periyotta uygulanmıştır. Programların ebeveynler üzerindeki etkilerinin tespiti için "Aile Değerlendirme Ölçeği", Çocuklar için "Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği" ön-test, son-test ve son testten iki ay sonra izleme amaçlı kullanılmıştır. Araştırma neticesinde HÜYAP modelinin ailedeki fonksiyonlardan olan aile içi iletişim, davranışların kontrolü, genel aile fonksiyonları ve problem çözme bakımından anlamlı farklılık gösterdiği, SENNG modelinde ise sadece davranış kontrolü fonksiyonunda anlamlı fark oluşturduğu görülmüştür. Nevrotik sorunlar alt boyutlarında ise her iki modelde de anlamlı farklar görülmüştür. Sonuca bakıldığında HÜYAP modelinin ölçülen değişkinler bakımından SENNG modeline kıyasla daha etkili olduğu ayrıca SENNG modelinin aile rehberliğinde amacına ulaştığı ve kültürümüz açısından da uygulanabileceği görülmüştür.

Kurtulmuş (2010) çalışmasında BİLSEM'e devam eden ÖY çocukların ailelerine yönelik "Grup Eğitimi Destekli Bilgisayar Temelli Eğitim Programı"nın aile fertlerinin aile ilişkilerini algılamada ve çocukların mükemmeliyetçilik seviyelerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada dört oturumdan oluşan yüz yüze yapılacak grup eğitimi ve sekiz oturumdan web destekli grup eğitimi programı uygulanmıştır. 20 çocuk ve ebeveyn deney grubunu, 20 çocuk ve ebeveyn ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonuçları grup eğitimi destekli eğitimin aile bireyleri açısından aile ilişkilerini algılamada ve çocukların mükemmeliyetçilik seviyesine olumlu etkileri tespit olunmuştur.

Coşkun (2009) araştırmasında ÖY çocukların annelerinin, çocuk yetiştirme üzerine tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evreni Kahramanmaraş ilinde BİLSEM'e başvuran öğrencilere yapılan "Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği"nde 120 ve üstü puana sahip ÖY 123 öğrencinin annesinden oluşmaktadır. 82 anne örneklem için tesadüfi seçilmiş ve "Kişisel Bilgi Formu" ve "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği" ile araştırma yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, ÖY çocuğu olan çalışmayan annelerin, ÖY çocuğu olan çalışan annelere kıyasla aşırı biçimde koruyucu oldukları ve beraberinde de sıkı disiplini gerekli gördükleri tespit olunmuştur. Ayrıca eğitim durumları bakımından ÖY çocukların anneleri arasında aşırı koruma ve sıkı disiplin yaklaşımlarında anlamlı farklılaşma olduğu, bir başka değişken ailelerin gelir durumları açısından ise annelerin aile içi çatışma, aşırı koruyuculuk ve sıkı disiplin yaklaşımlarında anlamlı farklılaşma görülmüştür.

Ataman A.'nın (2008) araştırmasında BİLSEM'de öğrencisi olan velilerin çeşitli sosyo-kültürel özellikleri ve ekonomik durumları ile aile koşullarının yapısı bakımından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan 100 ebeveyne (%52'si anne, %48'i baba) "Bilgi Formu" ve "Aile Ortamı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmanın neticesine bakıldığında ebeveynlerin aile ortamı ölçeğinde hem toplamda hem de denetim ve birlik beraberlik alt boyutlarında aldıkları puanlarda anlamlı farklılık görülmemiştir. ÖY çocukların ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarına bakıldığında anne ve babalar arasında benzerlik görülmüştür. 46 yaş ve üzeri ebeveynlerde "Aile Ortamı Ölçeği"nde toplam puanları 36-45 yaş aralığındaki ebeveynlerden anlamlı oranda yüksektir. Genç ebeveynlerin çocuk yetiştirmedeki tutumları birbirine yakın görülmüştür. Yaş düzeyi artan ebeveynlerin çocuklarını yetiştirmede denetimi daha fazla önemsedikleri görülmüştür. Ailede ÖY birey olması durumunda ölçeğin birlik beraberlik alt boyutuna bakıldığında anlamlı fark görülmüştür. Birlik ve beraberlik boyutunda ebeveynlerin aile büyükleri ile bir arada oturması, kendi evlerinde veya kirada oturma

durumlarına göre farklılık göstermiş ve puanları düşük bulunmuştur. ÖY çocuğu olan ebeveynlerde ailedeki birlik-beraberlik puanı arttıkça denetim puanları da beraberinde artış göstermiştir.

Avcı (2005) çalışmasında ÖY çocuklar hakkında anne babaların farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamış ve altı farklı BİLSEM de 2. ve 3. sınıflarda eğitimlerine devam eden öğrencilerin velileri ile araştırmasını yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ailelerin %46'sının çocuklarındaki özel yeteneği ilk olarak fark ettiği, %18'inin çocuğunu RAM'a götürdüğü ve %21'lik grubun ise herhangi bir yere götürmedikleri görülmüştür. ÖY çocukların %75'ini BİLSEM'lere ilkokul öğretmenlerinin yönlendirdiği, BİLSEM'li çocukların ebeveynlerinin %54'ü genel eğitimi yetersiz gördüklerinden BİLSEM'leri tercih ettikleri tespit olunmuştur. Ayrıca ebeveynlerin %88'i ise BİLSEM eğitimlerinin çocukların ihtiyaçlarını karşıladığını belirtmiştir. Ebeveynlerin çocukların özel yetenekliliklerinin tespitinde sosyal, bilişsel ve kişilik gelişimlerine dair gözlemlerinde; babanın yaşı, annenin yaşı ve ailenin gelir durumu ile bilişsel gelişim özellikleri farkındalığında anlamlı fark görülmüştür. Ebeveynlerin gözledikleri gelişimsel özellikler ile BİLSEM'de verilen akademik ve resim eğitimleri arasında da anlamlı fark bulunmuştur.

Karakuş Atabay (2000) tarafından yapılan araştırmada amaç ÖY olan veya olmayan ergenlerin, çocukluk dönemi ebeveyn tutumlarına yönelik algıları ile uyum düzeylerinin ilişkisini araştırmaktır. Araştırmada Fen Lisesi 10. sınıfa devam eden 113 ÖY ergen ile genel bir lisede okuyan 96 ergen öğrenci yer almıştır. Ergen öğrencilerin uyum düzeylerinin tespitinde "Hacettepe Kişilik Envanteri" ve ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye dönük tutumlarının tespiti için de "Algılanan Anne-Baba Davranışları Envanteri" kullanılmıştır. Yapılan analizler neticesinde ÖY ergenlerin yaşlılarına kıyasla daha uyumlu oldukları ebeveynlerin tutarlı disiplin anlayışları, ilgi ve şefkatleri ve onları amaçları doğrultusunda destekledikleri tespit olunmuşken; ÖY olmayan ergenlerde ise ebeveynlerini başarı noktasında baskıcı olarak algıladıkları görülmüştür. ÖY ergenlerde anneleri için ayrıcalıklardan yoksun kılma, başarı noktasında baskı, şefkat ve ilgisizlik durumlarını algıladıklarında sosyal yönden uyumlarının olumsuz etkilendiği; duygusal ve fiziki ceza ile korumacı tutum algılarında uyumun bütün boyutlarında olumsuz etkilenme görülmüştür. Öte yandan ÖY ergenlerin anneleri için amaçlara ulaşma davranışı herhangi bir uyum boyutunu etkilemezken, aynı davranış baba için akranları gibi genel ve sosyal uyumları bozulmaktadır. Son olarak anne

babaların disiplin anlayışlarındaki tutarlılık durumları ve standartların belirsiz algılanışı ÖY ergenleri hiçbir boyutta uyum düzeyinde etkilememiştir.

2.8.2. Diğer Ülkelerde Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynleri İçin Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde yapılan çalışmalarla beraber birçok farklı ülkede de ÖY öğrenciler ve ailelerinin gereksinimlerinin karşılanabilmesi için çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Aileler karşılaştıkları zorluklar, sıkıntılar ve farklılıklar karşısında zaman zaman desteğe ihtiyaç duyarlar. Yurtdışında birçok üniversite, enstitü, organizasyon ve kuruluş ÖY öğrenciler ve ailelerine ihtiyaç duydukları eğitimi, sosyal duygusal desteği ve rehberlik faaliyetlerini sunmaktadır.

Alyahya'nın (2018) fenomenolojik çalışmasının amacı, ebeveynlerin Suudi Arabistan'daki ÖY çocuklarının eğitimine ilişkin deneyimlerine ilişkin algılarını araştırmaktır. ÖY çocuklarının eğitimine katılımlarını araştırmak için on Suudi ebeveynle yapılan röportajın tematik analizinin ardından, ebeveynlerin ÖY çocuklarının eğitimine katılımında oynadıkları rollerle ilgili dört tema ortaya çıkmıştır. Bu roller şunlardır: ÖY çocuklarına rehberlik etmek, ÖY çocuklarına meydan okumak, ÖY çocuklarını teşvik etmek ve ÖY çocuklarını savunmak. Ek olarak, ebeveynlerin ÖY çocuklarının eğitimine neden katıldıklarına ilişkin beş tema ortaya çıkmıştır. Katılma motivasyonları şunlardır: Sorumluluk duygusu, çocuklarının gelecekte başarılı olmasını sağlamak, okula karşı güven eksikliği, ÖY etiketini korumak ve okul tarafından dahil edildiklerini hissetmek. Son olarak, ebeveynler ÖY çocuklarının eğitimine katılmanın gerekliliği hakkında konuşmuşlar ve bu katılımı baltalayan bazı engelleri paylaşmışlardır. Bu bulguların tartışılması, ebeveynlerin Suudi Arabistan'daki çocuklarının eğitimine katılımlarını nasıl algıladıklarına dair daha ayrıntılı bir anlayış sağlamıştır. Ek olarak, ebeveynlerin gelecekte ÖY çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla dahil olmalarına ve bu çocukların tam potansiyellerine ulaşmalarına katkı sağlayacak öğretmenlerin okul düzeyinde daha destekleyici olmalarına yardımcı olmak için uygulamaya yönelik çıkarımlar tartışılmaktadır. Önemli bir sonuç, okulların ebeveynlerle sık sık iletişim kurarak ve ebeveynleri okul işlevlerine katılmaya davet ederek; ebeveynleri çocuklarının eğitimine daha fazla dahil olmaları konusunda desteklemeleri gerektiğidir.

“Pozitif Ebeveynlik Programının (TRIPLE-P)” amacı, sadece olası sosyal-duygusal problemleri değil, eş zamanlı davranışsal ve gelişimsel problemleri de önlemektir. TRIPLE-P, ebeveynleri ÖY çocukların sosyal-duygusal özellikleri hakkında bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Bu özelliklerin beraberinde görülen güçlükler ve bu güçlüklerle başa çıkmak

için bazı stratejiler de programdaki temel konulardır. TRIPLE-P ayrıca ÖY çocukların akademik ve bilişsel olarak nasıl desteklenecekleri konusunda da ebeveynleri bilgilendirmektedir. TRIPLE-P, ebeveynler açısından eğitim sürecinde öğrendikleriyle ilgili deneyim kazanmalarına yardımcı olacak hem bilgilendirici hem de uygulama imkânı sunan bir yaklaşıma sahiptir (Sanders, 2012).

Pilarinos ve Solomon'un (2017) çalışmasında, "Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği-Dördüncü Baskı"dan 130 ve üzeri puan alarak ÖY olduğu tespit edilen 7-11 yaş arası 48 çocuğun ebeveynlerinin ebeveynlik tarzlarıyla psikososyal uyumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ebeveynlik stilleri ve çocuğun psikososyal uyumu öz bildirim anketleri kullanılarak ölçülmüştür. Örneklemdaki 48 ÖY çocuktan 19'u (%39,6) ebeveynleri tarafından akranlarıyla sosyal sorunlar yaşadıkları şeklinde tanımlanmıştır; bu tanımlar çocuklardan ve öğretmenlerinden elde edilen sonuçlarla tutarlı değildir. Anneler de öğretmenlere kıyasla daha fazla çocuk davranış problemi bildirmiştir. Ebeveynlik stilleri ile akranlarla yaşanan sosyal sorunlar arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Bulgular babaların ebeveynlik stilleri üzerine yapılan mevcut araştırmaları desteklese de annelerin ebeveynlik stilleri ile ÖY çocukların sonuçları arasındaki bazı ilişkiler ebeveynlik stilleri üzerine yapılan önceki çalışmalarla tutarlı değildir.

Weber ve Stanley'nin (2012) çalışmasında odak nokta, ÖY çocukların ebeveynlerine yönelik bir dizi ücretsiz atölye çalışmasının etkililiğinin belirlenmesidir. Ebeveyn eğitim atölyeleri, ÖY çocuklara danışmanlık alanında uzmanlar tarafından kabul gören araştırma temelli bilgiler sağlamıştır. İçerik alanları arasında ÖY çocukların özellikleri, tanılama, ebeveynlik uygulamaları ve uygun eğitim yer almaktadır. Ön-test ve son-test içerik sorularının ortalamaları arasındaki farklar, yapılan atölye çalışmalarının ebeveynlerin eğitiminde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bulgular, ebeveyn atölyelerinin, ebeveynlerin ÖY çocuklarını yetiştirirken ihtiyaç duydukları kaliteli bilgiyi sağlamak açısından bir seçenek sunduğunu desteklemektedir.

Al-Shabatat vd. (2011), Malezya'da çocuklarda üstün zekânın nasıl beslendiğini etkileyen çevresel faktörleri araştırdı. Özellikle, Al-Shabatat vd. aile, akranlar, kaynaklar, öğretmenler, okullar ve toplum gibi çevresel faktörlerin üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler üzerindeki etkisini araştırdı. Araştırmacılar, yüksek zekâ testi puanları olan 180 öğrenciden oluşan bir örneklem temelinde, ebeveynlerin çocuklarının zihinsel yeteneğini önemli ölçüde etkilediğini buldular. Ayrıca bu öğrencilerin yeteneklerinin ebeveynlerinin katılımıyla olumlu

yönde etkilendiğini eklediler. Örneğin, bu üstün zekâlı öğrencilerin ebeveynleri, üstün zekâlı çocuklarının yeteneklerini desteklemek ve geliştirmek için ekstra çaba gösterdi. Bu çalışmadaki öğrenci katılımcılar, ebeveynlerinin yeteneklerinin gelişimini desteklemeye çok dikkat ettiğini de bildirdiler. Aslında, bu ebeveynler, çocuklarının yeteneklerini desteklemeyle ilgili dersleri ödemek veya çocuklarının daha iyi eğitim ve destek faaliyetleri sunan yerlere daha yakın yaşamalarını sağlamak için daha fazla gelir elde etmek için fazladan saatler çalışmaya istekli olarak tanımlandılar. Araştırmacılar, bu öğrencilerde yeteneklerin geliştirilmesinde ve üstün zekâlılığın desteklenmesinde okul ve öğretmen gibi diğer faktörlerin yanı sıra ebeveynlerin rolünün de kritik olduğu sonucuna varmıştır.

Clelland (2009), ÖY çocukları olan 525 Kanadalı ebeveynin bilgi ihtiyaçlarını ve endişelerini araştırmıştır. Katılımcıların en çok bahsettiği konular arasında ÖY bir çocuğa sahip olmanın etkileri (örneğin, aile için genel sonuçlar ve kardeşler arasında özel yeteneklilikle ilgili sorunlar), ailenin okul bağlamındaki rolü (örneğin, çocuğun başarısını savunmak ve öğretmeni çocuğun yetenekleri hakkında bilgilendirmek), ÖY çocukla ilgili sorunları ele alma stratejileri (örn. duygusallık ve motivasyon), çocuğun akranlarıyla ilişkileri (örn. arkadaşlık kurma ve akranlarla olumlu deneyimler geliştirme) ve destek alma stratejileri (örn. diğer ÖY çocukların ebeveynlerinden ve genel olarak toplumdaki destek alma). Katılımcılar sıklıkla eşlerinden, arkadaşlarından, aile destek gruplarından ve kitaplardan destek aradıklarını belirtmişlerdir.

SENG Modeli (Özel Yeteneklilerin Duygusal İhtiyaçlarını Destekleme). Bu programda ÖY çocuklarda akademik başarısızlık ve motivasyon, disiplin kurma ve öz düzenleme öğretimi, mükemmeliyetçilik ve stres, benzersiz hassasiyetler, mutsuzluk ve depresyon, idealleştirme, akranlar ve sosyal çevre, arkadaşlık ilişkileri, değerler, başarılı ebeveynliğin zorlukları, gelenekler ve benzersizlik, kardeşli ve kardeşsiz ÖY çocuklar gibi farklı konular ele alınmaktadır (Blackett ve Webb, 2011; DeVries ve Webb, 2007).

Morawska ve Sanders'in (2009a) çalışmasında amaç, ÖY çocukların ebeveynlerinin ebeveynlik becerilerinin gelişimi için özel bir davranışsal ebeveynlik müdahalesinin etkinliğinin değerlendirilmesi ve bu değişikliklerin ÖY çocukların duygusal ve davranışsal uyumu üzerindeki etkisini araştırmaktır. Özel Grup TRIPLE-P' nin rastgele kontrollü bir çalışması, ÖY olarak tanımlanan çocukların 75 ebeveyni ile yürütülmüştür. Sonuçlar, ebeveynlerin bildirdiği çocuk davranış problemlerinin sayısı ve sıklığı ile müdahale grubundaki hiperaktivite üzerinde, bekleme listesi kontrolüne kıyasla önemli müdahale etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ebeveynler ayrıca, çocuklarını disipline ederken daha az müsamaha, laf

kalabalığı ve sertlik dahil olmak üzere kendi ebeveynlik tarzlarında önemli değişimler olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmen raporlarında hiperaktivite ile ilgili bir eğilim dışında herhangi bir müdahale etkisi tespit edilmemiştir. Bu çalışma, özel bir davranışsal ebeveynlik müdahalesinin ÖY çocukların ebeveynleri için etkili ve kabul edilebilir olduğunu ortaya çıkarmıştır ve bundan ötürü, bu popülasyona yönelik ebeveynlik müdahalelerinin sunulması açısından klinik çıkarımlar mevcuttur.

“Özel Yeteneklilerin Sorunları Üzerine Çalışma (WOGI)”, ÖY öğrencilerin ebeveynleri için atölye çalışmaları sunan bir ebeveynlik programıdır. Bu modelin amacı, ebeveynlerin bu atölyelerde öğrendiklerini uygulayabilecekleri bilgilendirici ve önleyici atölyeler sağlamaktır. WOGI atölyeleri iki bölümden oluşmaktadır: özel yetenekliliği anlamak ve ebeveynlik becerilerini uygulamak. Bilgilendirme bölümünde özel yetenekliliğin ne olduğu, ÖY öğrencilerin özellikleri, ÖY çocukların akran ilişkileri, ÖY bireylerin güçlü ve zayıf yönlerine yönelik bilgiler yer almaktadır. Uygulama bölümü ise ebeveynlik ve iletişim becerileri hakkında bilgi ve uygulamaları ve olası güçlüklerle başa çıkmak için bazı yararlı teknikleri içermektedir. Bu bölümde ayrıca ebeveynlere kariyer planlama yöntemleri hakkında da rehberlik hizmeti sunulmaktadır (Webb vd. 2007).

Kuveyt'te Alomar (2003), ÖY çocukların ebeveynleri ile ÖY tanısı olmayan çocukların ebeveynleri arasında çocuklarının eğitimlerine katılımlarıyla ilgili var olan farklılıkları araştırmak için nicel bir çalışma yürütmüştür. 5-8. Sınıflarda ÖY olmayan ve ÖY çocuklardan oluşan 264 ebeveyn den oluşan bir örneklem, çocuklarının eğitime katılımlarına ilişkin bir ankete yanıt verdi. Ankete üç kavram dahil edildi: ebeveyn kaygısı, eylem ve çocuk ödülü. Bu çalışmada ebeveyn kaygısı ebeveynlerin çocuklarının eğitimi ile ilgili hissettikleri ve bekledikleri olarak tanımlanmıştır. Ebeveyn eylemi, ebeveynlerin çocuklarının eğitimini desteklemek için hangi faaliyetleri kolaylaştırdığı olarak tanımlanmıştır. Son olarak, çocuk ödülü, ebeveynlerin çocuklarına başarıyı teşvik etmeleri için sağladıkları teşvikler olarak tanımlanmıştır. Alomar (2003), ne ebeveyn kaygısının ne de ödülün, ÖY olmayan veya ÖY çocukların ebeveynliği ile ilgili önemli bir fark göstermediğini bulmuştur. Bununla birlikte, iki ebeveyn grubu arasında ebeveyn eylemi alanında anlamlı bir fark bulunmuştur. Alomar, ÖY çocukların ebeveynlerinin, ÖY olmayan öğrencilerin ebeveynlerine kıyasla okulla ilgili faaliyetler içerisinde daha fazla bulduklarını belirtmiştir. Çalışma verilerinin daha ileri analizi, ÖY çocukların ebeveynleri arasında daha fazla katılımın öngörücüleri olarak aile kaygısı ve çocuk cinsiyeti ile ilgili ilginç sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırmada, çocuk kız

olduğunda ebeveynlerin onun eğitimine katılma eğilimlerinin daha fazla olduğu bulunmuş ayrıca ebeveynler çocuklarının eğitimi konusunda daha fazla kaygı ifade ettiğinde, eğitim süreçlerine katılma eğilimlerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Alyahya, 2018).



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

“Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın, ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerine etkisinin değerlendirildiği araştırmanın bu kısmında araştırmanın modeli, örnekleme, evreni, veri toplama araçları, verilerin toplama biçimi ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı deneysel bir model olan karma yöntemle desenlenmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmalar, araştırma yapan kişilerin derinlemesine ve kapsamlı biçimde doğru veriler elde etmek için nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının yöntemsel öğelerini bir araya getirebildiği bir araştırma türü olarak tanımlanır (Creswell, 2017). Bu araştırmada karma yöntemlerden biri olan sıralı karma yöntem tercih edilmiştir. İlk aşamada ihtiyaç analizi neticesinde geliştirilen ebeveyn eğitim programı için nitel, ikinci aşamada verilen ebeveyn eğitiminin etkililiğini değerlendirmek için nicel analizlere, üçüncü aşamada da nitel araştırma yöntemi kullanıldığından sıralı karma yöntem (Creswell, 2007) tercih edilmiştir.

Karma model tercih edildiğinde nicel yöntemle elde edilen veriler çok fazla katılımcıya ulaşmaya imkân tanımaktadır ve nitel yöntem ile elde edilen veriler de araştırma kapsamının daha derinlikli incelenmesine fırsat sunmaktadır. Ayrıca elde edilen derinlemesine verilerle araştırma sonuçlarının etkisini artırabilmek için nicel ve nitel veri araçlarını oluşturmada çeşitleme yoluna gidilmektedir (Creswell, 2009; Çokluk vd., 2012; Merriam, 2013). Bu kapsamda ilk olarak BİLSEM’de destek eğitim gören ÖY tanılı çocukların ebeveynlerinin, çocuklarının eğitime ilişkin eğitsel ihtiyaçlarının belirlenmesi için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi”nin kullanılması, ikinci olarak geliştirilen eğitim programının etkililiğini değerlendirmek için nicel araştırma modelinin olması ve son olarak da eğitime katılan ebeveynlerin ebeveyn eğitim programı hakkında görüşleri alınarak sosyal geçerlik bulgularını elde etmek için nitel bir çalışma yapıldığından sıralı karma yöntem tercih edilmiştir. Aşağıda tablo 1’de araştırma modeline yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Modeli

Nitel	Nicel	Nitel
İlkokulda ve ortaokulda öğrenim gören ÖY çocukların ebeveynlerinin eğitsel yeterlikleriyle ilgili görüşlerinin alınması, ihtiyaçlarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi	Ebeveynlerin eğitsel yeterlikleriyle ilgili eğitim programı ve başarı testi geliştirme, uygulama süreçleri, deney ve kontrol grubu başarı testi verilerinin istatistiksel analizi	Uygulanan ebeveyn eğitim programının etkililiğine ilişkin ebeveyn görüşlerinin değerlendirilerek programın sosyal geçerliğinin belirlenmesi

Yapılan araştırmanın ilk aşamasında ihtiyaç analizi kapsamında kullanılan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi” sosyal bilimlerde yapılan nitel çalışmalarda en çok tercih edilen görüşme türüdür. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ilk etapta belirlenen hedefler vardır ve bu hedefler doğrultusunda hazırlanmış sorular görüşmeye rehberlik etmektedir. Görüşme esnasında gerekli görüldüğünde bazı sorular eklemek, çıkarmak ve soruların yerini değiştirmek mümkündür. Yarı yapılandırılmış görüşmenin bazı avantajları şöyle sıralanabilir: Daha derinlemesine ve ayrıntılı biçimde bilgi üretimine imkân sağlamaktadır. Araştırmacı bilgi üretim sürecinde daha aktif bir rol alabilmektedir. Araştırmacının görüşme yaptığı katılımcıyla ilişkisi daha samimi olduğundan etkileşim fazla olabilmektedir. Görüşmeyi yürütürken araştırmaya odaklı kalmak daha kolay olabilmektedir (Kılıç vd., 2019). Yapılan görüşmelerle elde edilen verilerden ebeveynlerin ihtiyaçları belirlendikten sonra ÖY çocuğu olan ebeveynler için eğitim programı geliştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci kısmında; ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerinin arttırılmasına yönelik geliştirilen ebeveyn eğitim programının etkililiğinin anlaşılması için nicel araştırma yöntemlerinden biri olan “Ön-Test Son-Test Kontrol Gruplu Deneysel Model” kullanılmıştır. Eğitim öncesinde deney ve kontrol gruplarında ölçülecek özellikleri belirleyip sonrasında uygulamaya geçilmekte ve eğitim sonrasında ise deney grubunda meydana gelen değişimlerin kontrol grubu ile kıyaslanması sağlanmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Uygulanan modelde, deney grubunda meydana gelen değişimin kontrol grubuna kıyasla farklı olduğu durumlar belirlenerek uygulamanın bireyler üzerindeki etkileri belirlenmektedir (Büyüköztürk vd., 2014). Deneysel desenlerde, gruptaki katılımcıların seçkisiz olduğu çalışmalar vardır. Seçkisiz atama yapıldığında bir uygulamaya katılım gösteren herkesin deney ve kontrol gruplarından herhangi birine yerleşme olasılığı eşittir (Büyüköztürk vd. 2014; Fraenkel ve Wallen, 2009; Sönmez ve Alacapınar, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu çalışmada katılımcılar deney ve kontrol gruplarına eşit olasılıkla dağılım gösterdiğinden deneysel şartlar sağlanmıştır.

Katılımcılardan bazılarının uygulama sürecinde deney ve kontrol gruplarından ayrılma ihtimali düşünülerek her iki grup için yedek katılımcılar belirlenmiştir. Uygulama başlamaya çok yakın bir zamanda deney grubundan iki katılımcı çalışmadan ayrılmak isteyince gerekli şartları sağlayan yedek katılımcılar arasından iki kişiyle süreç devam ettirilmiş, böylece çalışmanın sekteye uğrama riski ortadan kaldırılmıştır. Aile eğitimlerine başlanılmadan hem deney hem de kontrol gruplarındaki ebeveynlere sürecin işleyişi hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Çalışma verilerinin bilimsel açıdan riske girmemesi için çalışma kapsamındaki konularla ilgili katılımcıların ek çalışmalar yapmamalarının önemi vurgulanmış ve bu konuda hassasiyet göstermeleri gerektiği hatırlatılmıştır. Ayrıca uygulama süreci tamamen bittikten sonra, kontrol grubu katılımcıları uygulama sürecinden ve elde edilen sonuçlardan memnun kalırlarsa kendilerine yönelik uygulama açısından güvenilirliği yüksek bir eğitim programı düzenleneceği söylenerek yapılan uygulamanın geçerliği ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Aşağıda tablo 2’de araştırmanın deneysel süreçleri verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Deneysel Süreci

Gruplar	Ön-Test Uygulaması	Uygulama Süreci	Son-Test Uygulaması
Deney Grubu	“Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”	“Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”	“Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”
Kontrol Grubu	“Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”		“Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”

Araştırmanın son kısmında ÖY çocuğu olan ebeveynlere yönelik hazırlanan ebeveyn eğitim programına katılan eğitim grubundaki ebeveynlere yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan sorular ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak sosyal geçerlik verilerinin elde edilmesi amaçlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci aşamasında eğitim programının hazırlık aşamasında ihtiyaç analizine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formları Konya il merkezi ve ilçelerinde ve İzmir Bornova’da BİLSEM’de öğrenim gören ÖY çocuğu olan 47 ebeveyn uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında da Konya ve İzmir illerinde ÖY çocuğu BİLSEM’lerde destek eğitim alan 30 ebeveyn yer almıştır. Araştırmanın nicel aşamasında “Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Model” uygulandığı için ebeveynlerin 15’i deney grubunda ve 15’i ise kontrol

grubunda yer alarak çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol grubunda yer alan ebeveynler, rastlantısal olarak gruplara ayrılmıştır. Araştırmanın üçüncü aşamasında ise ebeveyn eğitim programına katılan deney grubundaki 15 ebeveynle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak sosyal geçerlik verilerine ulaşılmıştır.

Araştırma sürecine başlanılmadan önce üniversite etik kuruluna sonra da il Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurular yapılarak araştırma onayları alınmıştır. Araştırma izin süreci tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından bir veli bilgilendirme formu hazırlanmıştır. İlgili formda çalışmadan kısaca bahsedilmiş olup, gönüllülük esasına dayalı katılımın olacağı belirtilmiştir. Sonrasında Konya il merkezi ve ilçelerindeki BİLSEM'lere gidilerek çalışmanın içeriği hakkında bilgilendirme yapılmış ve BİLSEM idareci ve öğretmenleri aracılığıyla ÖY çocukların ebeveynlerine bilgi formlarının gönderimi sağlanmıştır. Araştırmacı Konya merkez ilçelerinden birindeki BİLSEM'de sene başı veli bilgilendirme toplantısına bizzat katılarak sürece dair doğrudan ilgili velilere bilgilendirme de yapmıştır.

3.2.1. İhtiyaç Analizi Aşamasındaki Katılımcılar

Araştırmada ihtiyaç analizi aşamasında nitel verilerin toplanabilmesi için çalışma grubunu oluştururken amaçlı örnekleme türünden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme türünde araştırmacı araştırmasının amacına en uygun olacak örneklem grubunu araştırmasına katmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014). Patton'a (1987) göre amaçlı örnekleme türleri; "maksimum çeşitlilik örnekleme, aşırı veya aykırı durum örnekleme, benzeşik örnekleme, tipik durum örnekleme, kritik durum örnekleme, doğrulayıcı veya yanlışlayıcı örnekleme, kolay ulaşılabilir örnekleme, zincir ya da kartopu örnekleme ve ölçüt örneklemedir" (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın bu kısmında ölçüt örnekleme türü kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme amaca yönelik önemli özellikler kriter olarak belirlendikten sonra bu kriterlerin hepsini sağlayacak durumların seçildiği bir tür olarak tanımlanır (Merriam, 2013).

İhtiyaç analizi aşamasında ebeveynlerin ihtiyaçlarını belirleyebilmek için, belirli konularda deneyim sahibi ebeveynlerin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın ihtiyaç analizi aşamasındaki ölçüt, BİLSEM'de ilkokul ve ortaokul düzeyinde destek eğitim gören ÖY çocukların ebeveynleridir. Ebeveynlerin ÖY çocuklarına yönelik eğitsel yeterlik düzeyleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi" kullanılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları Konya il merkezi ve ilçelerinde ve İzmir ili Bornova ilçesinde BİLSEM'lerde eğitim gören ÖY çocuğu olan 47 ebeveyn

uygulanmıştır. Tablo 3'te ihtiyaç analizi kapsamında görüşülen ebeveynlerin demografik bilgileri verilmiştir.

Tablo 3. İhtiyaç Analizi İçin Görüşülen Ebeveynlerin Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler	Ebeveynlerin Demografik Bilgileri	
	Cinsiyet	Erkek
	Kadın	31
Ebeveynin Öğrenim Durumu	Yüksek Lisans	12
	Ön Lisans	6
	Lisans	21
	Lise	5
	Ortaokul	2
	İlkokul	1
Ebeveynin Yaşı	25-35	10
	36-45	33
	46-55	4
Çocuğun Okul Düzeyi	İlkokul	23
	Ortaokul	24
Özel Yetenekliler ile İlgili Ders/Seminer Alma Durumu	Evet	10
	Hayır	37

3.2.2. Ebeveyn Eğitim Programının Uygulama Aşamasındaki Katılımcılar

Araştırmanın ikinci aşamasına Konya il merkezinde ve İzmir ili Bornova ilçesinde BİLSEM'lerde ilkokul ve ortaokul düzeylerinde destek eğitim gören ÖY çocuğu olan 30 ebeveyn katılım göstermiştir. Araştırmaya katılmak isteyenler rassal olarak seçilmiştir. Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol grupları rassal olarak seçildiyse gruplar için bir denklik oluşturmak söz konusu değildir (Karasar, 2014). Tablo 4'te "Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı"na katılan ebeveynlerin demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 4. Deney-Kontrol Gruplarındaki Ebeveynlerin Demografik Bilgileri

Deney grubu	Cinsiyet	Erkek	2	
		Kadın	13	
Deney grubu	Ebeveynin Öğrenim Durumu	Yüksek Lisans	6	
		Ön Lisans	1	
		Lisans	4	
		Lise	3	
		Ortaokul	1	
		İlkokul	-	
		Özel Yetenekliler ile İlgili Ders/Seminer Alma Durumu	Evet	5
	Hayır	10		
Kontrol grubu	Cinsiyet	Erkek	6	
		Kadın	9	
	Ebeveynin Öğrenim Durumu	Yüksek Lisans	6	
		Ön Lisans	2	
		Lisans	5	
		Lise	1	
		Ortaokul	-	
		İlkokul	1	
		Özel Yetenekliler ile İlgili Ders/Seminer Alma Durumu	Evet	5
			Hayır	10

Aşağıda tablo 5'te geliştirilen ebeveyn eğitim programının uygulama aşamasına başlamadan önce rassal olarak seçilen deney ve kontrol gruplarının ön-test t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Ön-Test t Testi Sonuçları

ÜNİTELER		N	\bar{X}	Ss	t	p
1.Tanımlama ve Değerlendirme	Deney Ön-test	15	2,333	,723	,256	,800
	Kontrol Ön-test	15	2,266	,703		
2.Gelişim Özellikleri	Deney Ön-test	15	3,466	,743	,192	,849
	Kontrol Ön-test	15	3,400	1,121		
3. Rehberlik Süreçleri	Deney Ön-test	15	2,800	1,082	-2,389	,024
	Kontrol Ön-test	15	3,800	1,207		
4.Davranış Sorunlr.Yönetme	Deney Ön-test	15	6,200	1,264	-,906	,373
	Kontrol Ön-test	15	6,666	1,543		
5.Haklar ve Yasal Düzenlemeler	Deney Ön-test	15	1,266	,457	-1,890	,069
	Kontrol Ön-test	15	1,600	,507		
6.Eğitim Uygulamaları	Deney Ön-test	15	7,000	2,507	,747	,461
	Kontrol Ön-test	15	6,333	2,380		
7.Aile içi Örnek Uygulamalar	Deney Ön-test	15	1,333	,617	-,642	,526
	Kontrol Ön-test	15	1,466	,516		
Toplam	Deney Ön-test	15	24,266	3,514	-,724	,475
	Kontrol Ön-test	15	25,533	5,792		

* p<0.05

Tablo 5'te deney grubu ile kontrol grubunun ön-test sonuçlarının karşılaştırılması yapılmıştır. 1. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 2,333, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 2,266 olarak hesaplanmıştır. 1. Ünite de t değeri ,256, p değeri ise ,800 olduğundan deney grubu ve kontrol grubunun ön test sonuçları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. 2. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 3,466, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 3,400, t değeri ,192 ve p değeri ise ,849 olduğundan bu ünite de de iki grubun ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlenmiştir. 3. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 2,800, kontrol grubunun ise 3,800'dir, t değeri -2,389 ve p değeri ise ,024 olarak hesaplanmış ve iki grup arasındaki ön-test sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. 4. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 6,200, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 6,666, t değeri -,906 ve p değeri ,373 olarak hesaplanmıştır. 4. Ünite de elde edilen test sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol gruplarının ön-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. 5. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 1,266, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 1,600, t değeri 1,890 ve p değeri ,069 olduğundan iki grup arasındaki ön-test sonuçlarının anlamlı olmadığı gözlenmiştir. 6. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 7,000, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 6,333, t değeri ,747 ve p değeri ,461 olarak hesaplanmış ve iki grubun ön-test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. 7. ünite de deney grubunun ön-test puan ortalaması 1,333, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 1,466, t değeri -,642 ve p değeri ,526 olduğundan istatistiksel olarak iki grup arasındaki ön-test sonuçlarının farkı anlamlı değildir. Genel toplamda, deney grubunun ön-test puan ortalaması 24,266, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 25,533, t değeri -,724 ve p değeri ,475 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre iki grup arasındaki ön-test ve son-test sonuçları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu bulgular, deney ve kontrol grupları arasında genel anlamda başlangıç seviyelerinin benzer olduğunu ve sadece 3. ünite de iki grup arasında anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir.

Araştırmanın nicel kısmında “Ön-test Son-test Kontrol Gruplu Deneysel Model” uygulandığından katılımcı ebeveynlerin 15'i deney grubunda ve 15'i ise kontrol grubunda çalışmaya katılmıştır. Ebeveyn eğitim programı öncesinde ve programın sonrasında deney ve kontrol gruplarında yer alan 30 katılımcıdan “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi” ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın 3. aşamasındaki katılımcılar da uygulamada yer alan deney grubu katılımcılarıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında veriler üç aşamalı olarak toplanmıştır. Birinci aşamada “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”, ikinci aşamada “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi” ve son aşamada ise “Sosyal Geçerlik Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. İhtiyaç Analizi İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Birinci aşamada veriler araştırmacıların hazırlamış olduğu nitel araştırma yöntemlerinden “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile ilkokulda ve ortaokulda öğrenim gören ÖY çocukların ebeveynlerinden elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı görüşme kapsamında önceden sormayı tasarladığı soruları hazırlar. Araştırmacı yaptığı görüşmelerin gidişatına göre görüşmeyi geliştirecek farklı destekleyici sorular da yöneltebilir. Katılımcının verdiği yanıtları biraz açarak detaylandırmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000).

Görüşme formu hazırlanırken şu aşamalar izlenmiştir. Önce çeşitli kaynaklar incelenmiş ve alan yazın taraması yapılmış ve şablon oluşturulmuştur. Sonrasında araştırmacılar formu geliştirmeye devam ederek taslağı hazırlamışlardır. Hazırlanan görüşme formu bir program geliştirme uzmanı, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve dört özel eğitim uzmanı akademisyene gönderilerek uzman görüşleri alınmıştır. Uzman hocaların görüş birliğiyle taslak formda son düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formu pilot uygulama için hazır hale gelmiştir. Pilot uygulama kapsamında ÖY çocuğu olan üç ebeveynle form üzerinden görüşme yapılmıştır. Görüşme bulguları araştırmacılar tarafından gözden geçirilerek tartışılmış ve form son şeklini almıştır. Bütün katılımcılarla birebir çevrimiçi ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşme öncesinde çalışma hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Katılımcıların izni alınarak görüşmelerin ses kaydı alınmış ve her katılımcı ile ortalama 30-45 dakika süreli detaylı görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.3.2. Başarı Testi Geliştirme Süreci ve Madde Analizleri

Araştırmanın ikinci aşamasında ise; nicel araştırma yöntemlerinden “Ön-Test Son-Test Kontrol Gruplu Deneysel Model” kullanılmıştır. Geliştirilen “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi” ile programda yer alacak kazanımların ne düzeyde gerçekleştiğine yönelik ebeveyn yeterlikleri elde edilmesi amaçlanmıştır. Başarı testinin geliştirilmesi sürecinde konu hakkında alan yazın incelenmiştir. Geliştirilen başarı testi ebeveyn eğitim programındaki “Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanma

ve Değerlendirilme Süreçleri”, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri”, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Karşılaştığı Güçlükler ve Sorunlar Karşısında Onlara Yardımcı Olabilme ve Rehberlik Edebilme”, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Davranış Sorunlarını Yönetme”, “Özel Yetenekli Öğrencilerin Sahip Olduğu Haklar ve Yasal Düzenlemeler”, “Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları” ve “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Aile İçi Örnek Uygulamalar” ünitelerindeki öğrenme çıktıları dikkate alınarak geliştirilmiştir. Başarı testinin geliştirilme aşamaları aşağıda tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Ebeveynlere Yönelik Hazırlanan Başarı Testinin Geliştirme Süreci

1. Alan yazın incelenmesi
2. Ebeveyn eğitim programı ünitelerinin hedeflerinin ve öğrenme çıktılarının oluşturulması
3. Ünitelerdeki öğrenme çıktıları doğrultusunda test maddelerinin yazımı
4. Geliştirilen başarı testinin uzmanların görüşüne sunulması ve uzman geçerliğinin alınması
5. Başarı testinin pilot uygulama çalışmalarının yapılması
6. Başarı testinin geçerlik ve güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi
7. Uzman görüşleri ve testin analizleri neticesinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra başarı testinin uygulamaya hazır hale gelmesi

Araştırmacı tarafından bütün ünite ve kazanımları kapsayıcı biçimde 70 adet çoktan seçmeli madde hazırlanmıştır. Maddeler araştırmacılar tarafından baştan sona tekrar okunarak son düzenlemeler yapılmıştır. Alan uzmanı dört öğretim üyesi tarafından maddeler incelenerek başarı testinin kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Testin uygulama süresi ve güçlüğü de düşünülerek testteki soru sayısı araştırmacı tarafından 50’ye düşürülmüştür. Pilot uygulamaya geçmeden önce farklı sınıf düzeylerinde bir grup lisans öğrencisine 50 soruluk test ile ön uygulama yapılmış ve soru kökü, soru seçenekleri ve maddelerin anlaşılabilirliğine dair görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda başarı testinin soruları son olarak revize edilmiştir. 50 ile pilot uygulama yapılmasına karar verilmiş olup çalışmaya katkı sunmak isteyen rastgele seçilmiş gönüllü 52 ebeveyn den veri toplanmıştır. Aşağıda madde analizi süreçleri hakkında bilgilendirmeler ve yapılan analizlere yer verilmiştir.

Madde analizi yapmaktaki amaçlardan biri maddelerin geçerliliğini ve güvenirliliğini denetleyebilmektir. Böylece ölçülmek istenen örtük özellik için geçerliği ve güvenirliği yüksek bir ölçüm aracı elde etmek mümkün olabilir. Madde analizinde sadece geçerlik ve güvenirlik yeterli bilgi vermediğinden maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerlerine de bakmak gerekmektedir. Madde analizi yapıldıktan sonra ölçme aracındaki her bir madde için yorum

yapmak mümkün olabilir. Ayrıca madde analizi yapıldıktan sonra ölçme aracı ve ölçüm yapılan grup arasında da bir kıyaslama yapmak mümkün olmaktadır. Burada bir uyum varsa duyarlı, hassas ve objektif sonuçlara ulaşmak mümkün olmaktadır. Alanyazına bakıldığında madde analiz süreçlerinde kullanılan en yaygın yöntemlerden birinin Henryson Yöntemi olduğu görülmektedir. Henryson yönteminde ölçmeye dahil olan bütün yanıtlar kullanılmaktadır. Bu yöntemde madde güçlük indeksi, maddeye doğru cevap verenlerin bütün cevap verenlerin sayısına oranıdır. Oranlamada katılımcıların yüzde kaçlık kısmının soruya doğru cevap verdiği görülür ve bu indeks değeri 0 ile 1 arasında değer alabilir. Madde güçlük indeksinin sıfıra yaklaşması maddenin zor olduğunu, bire yaklaşması ise maddenin kolay olduğunu göstergesidir. Madde güçlük indeksi ölçme aracının cevaplayıcı açısından ne düzeyde zor veya kolay olduğunu gösterir. Ölçme aracında farklı zorluk düzeylerinde sorular olmalıdır ve testin ortalama güçlük indeksinin 0,50 olması beklenir. Ölçme aracındaki maddelerin normal güçlük düzeyinde olması beklenir. Ölçme aracı orta güçlük düzeyindeki maddelerden oluşuyorsa güvenilirlik düzeyi yüksek çıkarken, kolay veya zor maddelerden oluşuyorsa testin güvenilirlik düzeyi düşük çıkmaktadır. Ayırt edicilik indeksi ile testte başarı düzeyi yüksek ve düşük olanları ayırt etme derecesidir. Ayırt edicilik maddenin geçerliliği ile ilgili olup, indeks -1 ve +1 arasında değer almaktadır. İndeks 0'a yaklaşıncı maddenin alt ve üst grubu ayırt ediciliği düşmekte, 1'e yaklaşıncı da maddenin alt ve üst grubu ayırt ediciliği yükselmektedir (Hasançebi vd., 2020). Tablo 7'de madde güçlük indeksi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7. Madde Güçlük İndeksi Sonuçları

pj aralığı	Güçlük durumu	Maddelerin Durumu	Adet
0,00-0,20	çok zor	24, 35, 44	3
0,21-0,40	zor	7, 8, 15, 19, 33, 37, 38, 40	8
0,41-0,60	orta güçlük	13, 16, 17, 27, 34, 36, 39, 41, 42, 45, 47, 48, 50	13
0,61-0,80	kolay	1, 4, 9, 12, 14, 18, 20, 22, 25, 28, 32, 43, 46, 49	14
0,81-1,00	çok kolay	2, 3 5, 6, 10, 11, 21, 23, 26, 29, 30, 31	12
TOPLAM			50

Analiz neticesinde başarı testindeki maddelerin madde güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Tablo 7'de madde güçlük indekslerine bakıldığında 24, 35, ve 44 numaralı maddelerin çok zor olduğu, 7, 8, 15, 19, 33, 37, 38, 40 numaralı maddelerin zor olduğu, 13, 16, 17, 27, 34, 36, 39, 41, 42, 45, 47, 48, 50 numaralı maddelerin orta güçlükte olduğu, 1, 4, 9, 12,

14, 18, 20, 22, 25, 28, 32, 43, 46, 49 numaralı maddelerin kolay olduğu ve 2, 3 5, 6, 10, 11, 21, 23, 26, 29, 30, 31 numaralı maddelerin ise çok kolay olduğu görülmüştür. Aşağıda tablo 8’de madde ayırt edicilik indeksi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 8. Madde Ayırt Edicilik İndeksi Sonuçları

rjx aralığı	Ayırt edicilik durumu	Maddelerin durumu	Adet
-1,00-0,20	Madde çok zayıf olduğundan testten çıkarılmalı	3, 7, 8, 19, 22, 24, 35, 40	8
0,21-0,30	Madde düzeltildikten sonra teste alınabilir	2, 12, 13, 14, 17, 20, 21, 30, 34, 38, 48	11
0,31-0,40	Madde ayırt ediciliği iyi	1, 4, 10, 32, 36, 37, 39, 41, 44, 45, 46, 47	12
0,41-1,00	Madde ayırt ediciliği mükemmel	5, 6, 9, 11, 15, 16, 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 42, 43, 49, 50	19
TOPLAM			50

Tablo 8’de madde ayırt edicilik indeksi sonuçlarına göre öncelikle ayırt ediciliği çok düşük olan 8 madde (3, 7, 8, 19, 22, 24, 35, 40 numaralı maddeler) testten çıkarılmıştır. İkinci olarak ayırt edicilik değeri 0,21-0,30 aralığında olan 2, 14, 20 ve 34 numaralı maddeler de testten çıkarılmıştır. Maddeler çıkarılmadan önce madde 1 in rjx değeri 0,30’du. Ayırt ediciliği düşük maddeler testten çıkınca madde 1’in rjx değeri 0,26’ya düştüğünden ilgili madde de testten çıkarılmıştır. Madde 32’nin rjx değeri maddelerin çıkarımı öncesinde 0,32 iken sonradan 0,30 olmuş. Rjx değeri 0,21-0,30 aralığındaki bazı maddeler testten çıkarıldıktan sonra madde 32’nin rjx değeri 0,28 olmuştur. Madde 12’nin rjx değeri 0,28’den 0,31’e, madde 17’nin rjx değeri 0,29’dan 0,32’ye, madde 21’in rjx değeri 0,29’dan 0,30’a, madde 30’un rjx değeri 0,29’dan 0,32’ye, madde 48’in rjx değeri 0,28’den 0,33’e çıktığından ötürü ilgili maddeler mevcut haliyle testte tutulmuştur. Madde 13’ün rjx değeri 0,24’ten 0,28’e, madde 38’in rjx değeri 0,22’den 0,27’ye çıkmıştır. Madde 32’nin de son rjx değeri 0,28’dir. İlgili 3 madde de gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra bu maddeler testte tutulmuştur. Toplam 50 maddenin 13’ünün testten çıkarılmasına karar verilmiş olup kalan 37 madde (soru) ile ebeveyn eğitimi öncesi başarı testi son halini almıştır. Madde ayırt edicilik indekslerine göre başarı testinden çıkarılan 13 maddeden sonra testte kalan 37 maddenin madde güçlük indekslerine göre dağılımı şu şekildedir: Madde güçlük indeksi çok zor olan 1 madde, zor olan 4 madde, orta güçlükte olan 12 madde, kolay olan 10 madde ve çok kolay olan 10 madde bulunmaktadır.

Çoktan seçmeli bir testte 10-15 civarında madde varsa 0,50 kadar düşük bir KR-20 güvenilirlik katsayısı yeterli olabilir. Ancak madde sayısı 50’nin üzerindeyse bu test için KR-20 değeri en az 0,80 olmalıdır. Hazırlanan başarı testinin KR-20 değeri 0,85 olarak hesaplanmış

olup testin güvenilirlik katsayısının yüksek olduğu görülmektedir. 0,85 KR-20 güvenilirlik katsayısına sahip bu test için test puanlarının tesadüfi hatalardan arınık olduğu, duyarlı olduğu ve hatasının az olduğu söylenebilir. Ayrıca başarı testiyle ölçülen değişkenlerin tek boyutlu olduğu, test maddelerinin homojen olduğu yani testteki her bir maddenin aynı değişkeni ölçtüğü ve maddelerin birbiriyle uyum içerisinde olduğu, grubun heterojen olduğu yani uygulanan başarı testinin ebeveynleri birbirinden iyi ayırdığı ve son olarak testin yapı geçerliliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2011).

3.3.3. Sosyal Geçerlik Formu

Araştırmanın son aşamasında araştırmacılar tarafından hazırlanan nitel araştırma yöntemlerinden “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Sosyal geçerlik hakkında alan yazın incelenmiş ve araştırma bulguları neticesinde bir taslak form hazırlanmıştır. Sonra araştırmacılar formu geliştirerek uzman görüşü öncesi son şeklini vermişlerdir. Üç alan uzmanından hazırlanan sosyal geçerlik formu için görüşleri alındıktan sonra önerilen düzenlemeler yapılmış ve son kez kontrol edilerek sosyal geçerlik formu çalışmanın deney grubu ebeveynlerine uygulanmak için hazır hale getirilmiştir. Çalışmanın deney grubunda yer alan ebeveynlerden verilen ebeveyn eğitim programına katılmakla ilgili düşünceleri, programın amaçlarının onların ihtiyaçlarını karşılama düzeyiyle ilgili görüşleri, programda verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilirliğiyle ilgili düşünceleri, programın ebeveynlik becerilerinin gelişimlerine etkisiyle ilgili görüşleri, program kapsamında verilen eğitimin anlaşılabilirliği ve açıklığı ile ilgili düşünceleri, programın içeriğinin yeterliliğiyle ilgili düşünceleri ve programdan memnun oldukları yönlerle ilgili görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır.

3.4. Ebeveyn Eğitim Programını Geliştirme ve Uygulama Süreci

ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılmasının amaçlandığı bu araştırma için uzmanlarla yapılan görüşmeler neticesinde Taba-Tyler Modeline uygun biçimde ebeveyn eğitim programının geliştirilmesi kararlaştırılmıştır. Taba-Tyler Modelinde tümevarım metoduyla program geliştirme adımları düzenlenmektedir. Taba-Tyler modeline göre program geliştirirken ilk olarak ihtiyaçların belirlenmesi için ihtiyaç analizine yer verilmektedir. Sonrasında programdaki amaçlar ve kazanımlar hazırlanır, programın içeriği oluşturulur, düzenlemeler yapılır, programda yer alacak öğrenme yaşantıları seçilip hazırlanır ve son olarak programın değerlendirme aşamalarına yer verilir. Değerlendirme neticesinde hazırlanan eğitim programı yeterliyse yapılacak çalışmalar detaylı biçimde sistematik olarak

ele alınır. Değerlendirme sonuçları yetersiz görülürse amaç ve kazanımlar yeniden gözden geçirilip tekrar başa dönülür. Dolayısıyla bir eğitim programı Tabata-Tyler modeline göre geliştirilmek isteniyorsa öncelikle ihtiyaçlar, daha sonra hedefler belirlenecek ve sonrasında da belirlenen hedeflere uygun kazanımlar yazılacak ve içerikler oluşturularak gerekli düzenlemeler yapılacaktır. Programın kazanım ve içeriklerinin düzenlenmesinden sonra ise öğrenme yaşantıları seçilmeli ve değerlendirme safhasına geçilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Değerlendirme aşamasında, program içeriğinin nasıl değerlendirileceği oluşturulmaktadır. Değerlendirmeden sonra son aşamaya geçilir. Son aşamada da programdaki tüm ilişkili öğelerin kontrolü yapılarak eğitim programına son hali verilir. (Demirel, 2012; Oliva, 1988). Bu çalışma için Tabata-Tyler modelinin kullanımı uygun bulunmuştur. Tabata-Tyler modeli 1950’li yıllardan bugünlere farklı program geliştirme alanlarında yaygın biçimde kullanılmakta ve bu modelin ülkemizde uygulanan eğitim sistemiyle uyumlu bir model olduğu görülmektedir (Kılıç vd., 2019).

“Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı” geliştirilirken alan yazın taraması yapılmış (Adam, 2023; Afat, 2024; Alomar, 2003; Al-Shabatat, 2011; Alyahya, 2018; Ataman A., 2008; Avcı, 2005; Bozdoğan, 2023; Clelland, 2009; Coşkun, 2009; Demirel Dengeç vd., 2023; Kahraman ve Tanrikulu, 2019; Karakuş Atabay, 2000; Kurtulmuş, 2010; Leana-Tascilar vd., 2016; Morawska ve Sanders, 2009a; Ogurlu, 2016; Pilarinos ve Solomon, 2017; Saranlı, 2011; Tortop, 2016; Weber ve Stanley, 2012; Yılmaz Demirel, 2021) ve mevcut aile eğitim programları incelenmiştir. Daha sonra ilköğretim ve ortaokul düzeylerinde BİLSEM’de destek eğitim gören ÖY çocuğu olan 47 ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak ihtiyaç analizi yapılmıştır. Eğitim programının kazanımlarını belirlerken de uzman görüşleri alınarak programın amaçları belirlenmeye çalışılmıştır.

Ebeveyn eğitim programıyla ÖY çocuğu olan ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılması hedeflenmiştir. Hedef ve davranış yazımında tasarımı yapılan programın özellikleri göz önünde bulundurularak farklı yaklaşımlar tercih edilmektedir. Tercih edilen yaklaşımlar; “modüler hedef yazma yaklaşımı, aşamalı hedef yazma yaklaşımı ve yeterliğe dayalı hedef yazma yaklaşımıdır”. Modüler hedef yazma yaklaşımında aşamalılık söz konusu olmayıp, modüller veya birbirinden bağımsız üniteler için kullanılır. Aşamalı hedef yazım yaklaşımı ise Bloom ve arkadaşlarının aşamalı sınıflama yaklaşımını esas alır ve davranışlar bilişsel, devinsel ve duyuşsal olarak üç alanda yazılmaktadır. Yeterliğe dayalı hedef yazma yaklaşımındaysa,

program bittiğinde katılımcının hangi standartta neler yapabileceği yer almaktadır (Demirel, 2012). ÖY çocukların ebeveynlerine yönelik yapılan çalışmada hedef yazımında modüler hedef yazma yaklaşımı tercih edilmiştir. Eğitim programında modüler olarak hedefler ve öğrenme çıktıları oluşturulmuştur.

“Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı” kapsamında önce ihtiyaç analizi yapılmış, daha sonra hedef ve öğrenme çıktıları göz önünde bulundurularak program yazımına başlanmıştır. İçeriğin hazırlanmasında modüler programlama, sarmal programlama, doğrusal programlama, konu ağı-proje merkezli programlama, çekirdek ve piramitsel programlama, sorgulama merkezli programlama gibi farklı programlama yaklaşımları esas alınmaktadır (Demirel, 2012; Sağ, 2017). Eğitim programının hazırlık aşamasında ihtiyaç analizi sürecinde belirlenen gereksinimler doğrultusunda Vygotsky tarafından önerilmiş olan modüler programlama yaklaşımı kullanılmıştır. Eğitim programı için içerik oluşturulurken konular öbek öbek oluşturulmaktadır. Öbeklerin birbiriyle ilişki içerisinde olması veya hiyerarşik bir sıralamada olmasına gerek yoktur. Konuların öğretim sırası tam anlamıyla esnek olup, modüller arasında aşamalı bir geçiş yoktur. Her modül kendi bünyesinde doğrusal veya sarmal bir yaklaşım ile katılımcılara öğretilir. Dolayısıyla ebeveyn eğitim programında bir modül öğretilmeden önce veya sonra başka bir modülün başarıyla bitirilmiş olmasına gerek olmamaktadır (Demirel, 2012; Sağ, 2017). Program içeriğini oluşturabilmek için ihtiyaçlara ve hedeflere uyumlu bilgi içerikleri oluşturulmuştur (Kılıç vd., 2019).

Araştırmacı tarafından program içerikleri aktarılırken tam öğrenme modeline uyumlu içerikler ve öğretim metotları birlikte kullanılmıştır. Her ünite üç oturum olacak şekilde toplamda yirmi bir oturumda katılımcı ebeveynlere ebeveyn eğitim programının kazanımları aktarılmıştır. Tam öğrenme modeli, farklı özellikleri olan değişik kademelerdeki öğrencilerin bütün öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve yeni davranışlar öğretebilmede kullanılabilir. Tam öğrenme modelinde Bloom’a (1988) göre öğrenenlere sunulan öğretim hizmetinin niteliği, bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri gibi farklı değişkenler önemlidir. Taba-Tyler modelinde de öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgi ve becerilerin hangi yöntem, strateji, teknik, geri dönüt–düzeltme, pekiştirici, katılım vb. gibi etkinlikleri içereceği önemlidir (Demirel, 2012). Kazanımlara uygun ders içeriklerine yer verilmiş ve örnek olaylarla süreçte yaşanan durumların içselleştirilmesine katkı sunulmaya çalışılmıştır. Ebeveyn eğitim programında doğrudan anlatım tekniği, tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası ve örnek olaylar

kullanılarak oturumlar etkileşim içerisinde yürütülmeye çalışılarak tam öğrenmeye katkı sunmaya çalışılmıştır. Tablo 9’da ebeveyn eğitimi programının geliştirme süreci aşamalar halinde verilmiştir.

Tablo 9. Ebeveyn Eğitim Programı Geliştirme Süreci

1. İhtiyaçların belirlenmesi
2. Hedeflerin ve öğrenme çıktılarının belirlenmesi
3. İçeriğin oluşturulması
4. Öğrenme etkinliklerinin hazırlanması
5. Değerlendirme ölçeğinin hazırlanması
6. Uygulama

Araştırma kapsamında “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın uygulama sürecinde ebeveynlerin aktif ve düzenli katılımlarını sağlayabilmek için oturum saatleri katılımcıların tercihine göre ayarlanmıştır. Araştırma ilkököl ve ortaokul dönemlerinde ÖY çocuğu olan 30 ebeveynin katılımıyla yürütülmüştür. Katılımcı ebeveynlerden 15’i deney grubunda ve 15’i de kontrol grubunda yer alarak araştırmaya katkı sunmuştur. Deney grubuyla eğitim programı süreci yürütülürken kontrol grubuna bu süreçte ÖY çocuklara yönelik herhangi bir eğitim almamaları, konu hakkında yeni okumalar ve araştırma yapmamaları ve özellikle deney grubu katılımcıları ile eğitim programı hakkında iletişim halinde olmamaları gerektiği açıklanmış böylece araştırmanın geçerliği bakımından yaşanması muhtemel olumsuz durumlar için önceden tedbir alınmaya çalışılmıştır.

Aile eğitim programları hem bireysel hem de grup şeklinde yürütülebilmektedir (Duyan, 2007). Aile eğitim programı bireysel olduğunda verilen eğitim uzman ve anne-baba arasında çocuğun ve ebeveynlerinin ihtiyaçları doğrultusunda, grup eğitimleri ise benzer gereksinim ve özelliklere sahip ebeveynlerle gerçekleştirilmektedir. Grup çalışması şeklinde gerçekleştirilecek aile eğitim programlarında grubun gereksinimleri göz önüne alınmaktadır. Eğitim programından önce benzer sorunları olan ailelere ulaşılmaktadır. Grup eğitimleri sayesinde ebeveynler arası etkileşim mümkün olmaktadır. Bu sayede birbirlerine deneyimlerini aktararak etkileşimi artırma imkânı bulabilmektedirler. Katılımcı ebeveynlere, çocuklarının gereksinimlerine yönelik bilgi ve beceriler edindirmede yardımcı olunabilmektedir. Ek olarak ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri davranış problemleri, birtakım zorluklar ve olumsuz duygular ile baş edebilmelerinde yardımcı olunabilmektedir (Cavkaytar, 1998). Yapılan bu araştırmada “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”

ile benzer süreçleri ve güçlükleri yaşayan ve gereksinimlerinin karşılanabilmesi için desteğe ihtiyaç duyan katılımcılarla grup eğitimi gerçekleştirilmiştir.

Aile eğitim programlarının farklı yaklaşımlarla geliştirilebilmesi mümkündür. Aile eğitim programları yaklaşımları genel anlamda anne ve babayı anne-baba olarak, kaynaklar olarak, öğretmenler olarak, savunucular olarak ve gönüllüler olarak eğitip yetiştirme hedefindedir. (Berger, 2008). Bu çalışmadaki yaklaşım metoduyla ebeveynlerin anne-baba olarak çocuklarına yetebilmeleri ve ihtiyaç duydukları anlarda onlara gereken desteği sunarak rehberlik edebilmelerine de katkı sağlayacak ebeveyn rolleri edinebilmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca ev merkezli, bütünleştirilmiş, kurum merkezli ve uzaktan öğretim yoluyla uygulanan aile eğitim modelleri de vardır (Alkan vd., 2003; Bekman 1990; Birkan, 2002; Cavkaytar vd., 2013; Dale, 1996; Varol, 2006). Bu araştırmada ebeveyn eğitim programının oturumları çevrimiçi ortamda uzaktan öğretim metoduyla etkileşimli olarak gerçekleştirilmiştir.

“Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nda konu içerikleri ebeveynlerin rahat anlayabileceği düzeyde aktarılmaya çalışılmış ve konular hakkındaki ilgi çekici görsellerle katılımcıların dikkati odak noktasında tutulmaya çalışılmıştır. Eğitim sürecinde belirli konu başlıklarında yaşantı örnekleri paylaşarak benzer süreçleri yaşayan veya muhtemel olarak yaşayacak ebeveynler için süreci içselleştirebilmelerine ve bakış açılarını zenginleştirebilmelerine katkıda bulunmaya çalışılmıştır. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarıyla deneyimledikleri bazı güçlükler ve problemleri birbirlerine aktarım fırsatı sunularak yalnız olmadıklarını hissetmelerine yardımcı olunmuş ve oluşturulan tartışma ortamında muhtemel çözüm önerileri için fikir paylaşımına imkân tanınmıştır. Bazı ünitelerin oturum başlangıcında konuya dikkat çekmek için alan uzmanı hocalardan kısa bir video izlettirilip daha sonra o konu hakkında konuşularak oturumlara başlangıç yapılmış ve farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Her ünite oturumlarının bitiminde birkaç kısa sorudan oluşan anket soruları oluşturulup ebeveynlerden ilgili ünitenin oturumlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Eğitim oturumları çevrimiçi ortamda olduğundan bazen farklı gerekçelerden dolayı katılımcılardan oturumlara tam olarak katılamayanlar olmuştur. Araştırmacı tarafından her eğitim sonrasında sistem üzerinden katılımcı raporlarına bakılarak mazeretinden ötürü eğitim oturumlarına gecikmeli katılan, oturumdan erken ayrılmak zorunda kalan veya hiç katılamayan ebeveynlere; sunulan eğitim içeriğinden geri kalmamaları için ebeveyn eğitim programı oturumlarının link paylaşımı yapılmış ve böylelikle bir sonraki oturum öncesinde ilgili oturum

kayıtlarını izlemelerine fırsat tanımış ve sonrasında eğitim oturumlarını izleme durumları tek tek teyit edilmiştir.

Eğitim programlarının değerlendirilmeleri için de farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Değerlendirme yaklaşımları; “biçimlendirici değerlendirme, tanılayıcı değerlendirme ve düzey belirleyici değerlendirme” olmak üzere üç başlıkta ele alınmaktadır (Demirel, 2012). Biçimlendirici değerlendirme uygulama sürecinde yapılan programı değerlendirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım türünde katılımcıların eğitim programı süreci içerisinde sürekli değerlendirilmeleri söz konusudur. Tanılayıcı değerlendirme yaklaşımında, eğitim programına girişte bir değerlendirme yapılmaktadır. Eğitim programı katılımcılarının program öncesinde bilgi düzeylerine bakarak değerlendirilme yapılmaktadır. Düzey belirleyici değerlendirmede ise program katılımcıların eğitim programı sonunda edindikleri davranış özelliklerinin anlaşılabilmesi ve beceri vb. öğrenme ürünlerinin ölçülebilmesi sağlanmaktadır. Bu araştırmada ebeveyn eğitim programının öncesinde ve sonrasında geliştirilen başarı testiyle ön-test ve son-test gerçekleştirildiğinden, değerlendirme yaklaşım türleri olarak tanılayıcı ve düzey belirleyici değerlendirme yaklaşımları benimsenmiştir. Ebeveyn eğitim programının değerlendirilmesi hazırlanan başarı testi ve sosyal geçerlik formu ile yapılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Eğitim programının geliştirilmesi aşamasında araştırmanın ilk nitel verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla, ilkokul ve ortaokulda öğrenim gören ÖY çocuğu olan 47 ebeveynle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri ise deney ve kontrol grubunda yer alan ve ÖY çocuğu olan toplam 30 ebeveynen “ÖY Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Başarı Testi” aracılığıyla “Ön-test Son-test Kontrol Gruplu Deneysel Model” ile elde edilmiştir. Araştırmanın son aşamasında alan uzmanlarının kapsam ve görünüş geçerliği için inceledikleri sosyal geçerlik formu ile ikinci nitel veriler elde edilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik, yapılan araştırmada türe bağlı kalınmaksızın, çerçevenin kavramsal açıdan düzenlenmesidir. Elde edilen verilerin toplanması, analizinin yapılması ve yorumlanarak bulguların aktarılmasıdır (Merriam, 2013). Araştırmanın inandırıcı olması; araştırmanın özgün kanıtlar ışığında sunulabilmesi, özgün çıkarımlar yapılabilmesi ve genellenebilir olabilmesiyle ilişkilidir (White vd., 2003). Bu çalışmada iç geçerlik ve dış geçerlik dikkate alınmıştır. Dış geçerliğe bakıldığında araştırmanın bulgularının genellenebilirliğinin anlaşılabilmesi için elde edilen bulgular, alan yazındaki benzer sonuçlarla beraber tartışılmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, araştırmanın sorularıyla tutarlılığı

görülmektedir. Araştırmada bulgularının başka araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılabilmesi için gereken betimsel açıklamalar da yer almaktadır.

Araştırmada iç geçerlik açısından ortaya çıkan bulguların anlamlılığı ve tutarlılığına ve elde edilen bulguların da kavramsal olarak uygunluğuna bakılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama araçları ve veri analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada uygulama öncesinde ve sonrasında kapsamlı veriler toplanmıştır. Farklı yöntemlerle elde edilen bulgular arasında anlamlılık bulunmaktadır. Verilerin toplanması ve analizi süreçlerinde çalışmaya farklı alan uzmanları katkı sunmuştur. Elde edilen bulgular detaylıca yorumlanmış ve ayrıntılı biçimde betimlemelere de yer verilmiştir. Yapılan alan yazın taramasıyla benzer araştırma sonuçlarının da iç tutarlılıkları göz önüne alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların yapılan çalışmanın başlangıç aşamasında oluşturulan araştırmanın kuramsal ve kavramsal çerçevesi ile uyumlu olduğu görülmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın başında nitel araştırma yöntemlerinden “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile elde edilen verilerin analizinde “Betimsel Analiz Yöntemi” kullanılmıştır. Betimsel analiz yapılırken görüşme yapılan kişilerin görüşlerini dikkat çekici olarak aktarabilmek için doğrudan alıntılar sıklıkla yer alır. Bu analiz türünde amaç, elde edilen verileri düzenleyip yorumlayarak okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

İhtiyaç analizi kapsamında katılımcılarla bire bir gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilen ses kayıtları ve araştırmanın sonunda sosyal geçerlik formu ile eğitim verilen deney grubundaki ebeveynlerle yapılan görüşmelerin ses kayıtları yazılı döküm aşamasında herhangi bir ekleme veya çıkarma yapmadan, ifade edilmiş şekliyle metin haline getirilmiştir. Betimsel analiz yöntemi ile veri çözümlemesi yapılmıştır. Elde edilen verilerin araştırma soruları doğrultusunda temalara göre organize edilip sunulmasına imkân sağladığı için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Bu aşamalar: Betimsel analiz yapmak için bir çerçeve oluşturmak, verileri işlemek, elde edilen bulguları tanımlamak ve bu bulguları yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Betimsel analizler yapılmadan önce görüşme soruları göz önünde bulundurularak veri analizi için bir şablon oluşturulmuştur. Araştırmanın başında ihtiyaç analizi kapsamında görüşme yapılan kırk yedi katılımcıdan elde edilen yanıtlar herhangi bir değişiklik yapılmadan

titizlikle incelenmiştir. Ebeveyn görüşmelerinin ses kayıtları ve dökümleri danışman tarafından da incelenmiştir. İncelemeler yapıldıktan sonra her bir görüşme formu için kod oluşturulmuştur. Görüşme formuyla katılımcılardan elde edilen cevaplardan bazıları araştırma için daha yararlı görüldüğünden, bulgularda yer alması için ayrıca işaretlenmiştir. Görüşme kodları her bir katılımcı için tek tek yapılmış ve verilerin tamamı tanımlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen nitel araştırma verilerine, araştırmanın bulgular bölümünde detaylı olarak yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci kısmında ÖY çocuğu olan ebeveynlere yönelik ebeveyn eğitim programının değerlendirilebilmesi için hazırlanan başarı testi kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden “Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Desen” ile elde edilen verilerin analizinde ise istatistik paket programı ile t testi uygulanmış olup, deney ve kontrol gruplarında ön-test ve son-test gruplarının puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlenmeye çalışılmıştır, elde edilen sonuçlar bulgular bölümünde detaylıca açıklanmıştır. Ayrıca yapılan istatistik analizlerinin neticesinde anlamlı sonuç çıkması, bu durumun her zaman gerçekleştirilen uygulamalar için kesin doğru olacağı anlamına gelmemektedir. Bundan ötürü yapılan analizlere ek olarak etki büyüklüğünü de hesaplamakta yarar vardır (Akbulut, 2010; Huck, 2008). Deney grubu ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılmasında etki (Cohen’s d) değeri de hesaplanmıştır.

Araştırmanın son aşamasında araştırmacılar tarafından hazırlanan nitel araştırma yöntemlerinden “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile sosyal geçerlik verileri elde edilmiştir. Görüşme yapılan 15 deney grubu katılımcısından elde edilen sesli yanıtlar herhangi bir değişiklik yapılmadan titizlikle yazıya aktarılıp dökümü yapılmıştır. Ebeveyn görüşmelerinin dökümleri danışman tarafından da incelendikten sonra her bir görüşme formu için kod oluşturulmuştur. Görüşme kodları bütün katılımcılar için tek tek yapılarak veriler tanımlanmıştır. Elde edilen sosyal geçerlik verilerine, araştırmanın bulgular bölümünde detaylıca yer verilmiştir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin genel analizine, hazırlanan ebeveyn eğitim programının ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerine etkisini gözlemek için hazırlanan başarı testi sonuçlarının genel analizine ve eğitim sonrasında deney grubu katılımcılarıyla sosyal geçerlik verileri elde etmek için yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin genel analizine yer verilmiştir.

4.1.İhtiyaç Analizi Kapsamında Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “ÖY çocuğu olan ebeveynlerin, ebeveyn eğitim programı kapsamında eğitsel ihtiyaçları ile ilgili görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Yapılan araştırmada ihtiyaç analizi kapsamında araştırmacıların hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 47 ebeveynin görüşleri alınarak kapsamlı nitel bulgulara ulaşılmıştır. Aşağıdaki tabloda ÖY çocuğu olan ebeveynlerin eğitim gereksinimleri tablosu yer almaktadır.

Tablo 10. Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitim Gereksinimleri

Ebeveynlerin Eğitim Almaya Yönelik Gereksinim Alanları	N	%
ÖY öğrencilerin tanılanma ve değerlendirilme süreçleri hakkındaki eğitim alma gereksinimleri	42	89
ÖY öğrencilerin gelişim özellikleri hakkındaki eğitim alma gereksinimleri	40	85
ÖY öğrencilerin çeşitli ortamlarda karşılaştığı güçlüklerle karşı onlara rehberlik edebilme süreçleriyle ilgili eğitim alma gereksinimleri	40	91
ÖY öğrencilerin davranış sorunlarını yönetmeye yönelik eğitim alma gereksinimleri	42	89
ÖY öğrencilerin sahip oldukları haklar ve yasal düzenlemelere yönelik eğitim alma gereksinimleri	44	93
ÖY öğrencilerin eğitim uygulamalarına yönelik eğitim alma gereksinimleri	47	100

Tablo 10’da ÖY çocuğu olan ebeveynlerin eğitim gereksinimleri incelendiğinde katılımcıların %89’unun tanılanma ve değerlendirme süreçleri, %85’inin gelişim özellikleri, %91’inin karşılaşılan güçlüklerle karşı çocuklarına rehberlik edebilme süreçleri, %89’unun davranış sorunlarını yönetme süreçleri, %93’ünün haklar ve yasal düzenlemeler ve %100’ünün eğitim uygulamaları hakkında eğitim alma gereksinimleri olduğu görülmektedir. Aşağıda BİLSEM’de ÖY çocuğu olan ebeveynlerle yapılan görüşmelerin bulguları yer almaktadır.

4.1.1. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılanma ve Değerlendirilme Süreçleri Hakkındaki Bilgi Yeterlikleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin tamamına yakını (42: %89) ÖY çocukların tanılanma ve değerlendirilme süreçleri hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları özel yetenekliler alanında çok bilgi sahibi olmadıklarını, BİLSEM süreci hakkında yeterince bilgili olmadıklarını, çocukları için yapılacak yönlendirmenin nasıl olması gerektiğini bilmediklerini, ÖY çocukların özelliklerini bilmede ve tanımada eksik kaldıklarını ve değerlendirme sürecinin de tam olarak nasıl olduğunu bilmediklerini bildirmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Özel eğitimciyim, meslekte 20.yılım. Zihin engelliler alanında lisans eğitimi aldım. YL de otizmle tanıştım. Özel eğitim alanında olmama rağmen açıkçası özel yetenekliler alanında çok bilgi sahibi olduğumu söyleyemem. Tanılanma ve değerlendirme süreçleri hakkında kesinlikle eğitim almak isterim” (E14).

“BİLSEM süreci hakkında kendimizi yeterli görmüyoruz. Ne yapacağımızı bilmiyoruz ne tür bir yöntem izlememiz gerekiyor. Çocuğu nasıl nereye yönlendirebiliriz, ben ilgisi yönünde düşünüyorum, ne kadar doğru bilmiyorum. Eğitim ihtiyacımız muhakkak vardır” (E18).

“Kendimi bu konuda yeterli görmüyorum. Normal çocuklar için eğitim aldık ama özel yetenekli çocuklar ile ilgili herhangi bir karşılaşmışlığım olmadı daha önce öğretmenlik hayatımda. Öğrenciyi teşhis noktasında da yeterli değilim zaten. Hem öğrencilerimiz için hem de kendi çocuğum için çok isterim” (E24).

Görüşmeye katılan ebeveynlerin bir kısmı ise (5: %11) ÖY çocukların tanılanma ve değerlendirilme süreçleri hakkındaki bilgilerinin yeterli olduğunu, gelişmeleri takip edebildiklerini ve kendilerini bu alanda geliştirme gayretinde olduklarını belirtmişlerdir. Süreç hakkında bilgi sahibi olduklarından kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini ve eğitime ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“ÖY çocukların tanılanma ve değerlendirme süreçleri hakkında kendimi yeterli görüyorum. Bu konuda eğitime ihtiyaç duymuyorum” (E42).

“Yeterli görüyorum, eksikim ya da daha fazla bilgiye ihtiyacım var demem yanlış olur. Şöyle ki gelişen teknoloji, sürekli yenilenen şeyler var biliyorsunuz. Sürekli değişen bir eğitim sistemimiz var maalesef. Bununla ilgili şu an yeterli miyim? Aslında bendeki algı şu: Ona yetebiliyor muyum, daha nasıl Onu kendi alanında geliştirebilirim diye kaygılanıyorum. Yine ben araştırıyorum, okuyorum. Hatta etrafımdaki kişilerle paylaşıyorum ama yetebiliyor muyum bu konuda bilmiyorum. Çocuğumu bu konuda daha ne kadar geliştirebilirim, Onun için uğraşıyorum” (E43).

4.1.2. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri Hakkındaki Bilgi

Yeterlikleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğu (40: %85) ÖY öğrencilerin gelişim özellikleri hakkındaki bilgi yeterliklerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları çocuğun özgüvenini zedelemekten gelişimine uygun olarak nasıl yönlendireceğini bilmediğini, çocuk büyüdükçe ileriki yaşlarda nasıl yardımcı olabileceğine dair kaygı yaşadıklarını, çocuklarını anlamada, duygularını fark etmede ve yönlendirmede yetersiz kaldıklarını ifade etmişler ve hızlı ilerleyen gelişim süreci neticesinde çocuklarına yetebilmenin mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Kesinlikle bu alanda eğitime ihtiyaç duyuyorum. Özel yetenekliler alanında çocukların özgüvenini zedelemekten nasıl yönlendirebilirim, nasıl teşvik edebilirim gibi konularda eğitim almak isterim” (E14).

“Bu konu başlığında biraz daha iyi gibiyiz. Ama muhakkak bizim de yönlendirmede hatalarımız vardır. Bu konuda da nasıl davranmamız gerekir, bu hususlarda bilgi alabilirsek çok iyi olur. Eğitime ihtiyaç duyuyorum. Bilişsel anlamda yönlendirme yapmaya çalışıyoruz. Çocuğun durumunu takip edebiliyoruz. Yine de çok fazla yardımcı olamadığımız zamanlar oluyor. Zaten yaş olarak da büyüdükçe de yetersiz kalabilirim. İlkokul benim ilgi alanım. Sonrasında yetersiz kalabilirim” (E24).

“Kendimi yeterli görmüyorum. Okuldan yeterli desteği alamıyorum. Kendi imkânlarımla araştırma yapıyorum. Çocuğuma faydalı olabilmek için çeşitli kitaplar aldım, okuyorum. Ona da çeşitli aktiviteler yaptırıyorum, ona hitap eden kitaplar okutturuyorum. Ama tam da yeterli değilim bazen çocuğumu tam da anladığımı düşünmüyorum. Çocuğumun

duygularına ve isteklerine tam hitap edemiyorum, yetersiz kaldığımı düşünüyorum. Bu konuda eğitime ihtiyaç duyuyorum” (E21).

Görüşmeye katılan ebeveynlerin bir kısmı ise (7: %15) ÖY öğrencilerin gelişim özellikleri hakkındaki bilgi yeterliklerinin yeterli olduğunu ifade etmişler. Genel olarak çocuklarına yetmeye çalıştıklarını ve çocuğun destek duyduğu alanda yönlendirmeye çalıştıklarını, ayrıca bugüne kadar kendilerini yeterli görseler dahi bundan sonraki süreçler için eğitim gereksinimleri olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

Genel olarak bilgi sahibiyim. Fakat, bilişsel gelişim anlamında çocuğumun merakını nasıl karşılarım, nasıl yönlendiririm. Ona faydalı olmak isterim. Gökyüzüne merakı var. Bu konuda seminerler, atölyeler etkinlikler hakkında bilgi sahibi olursam çocuğuma destek olmaya çalışırım. (E17)

“Oğlum ilk çocuğumuzdu. 5 yaşına kadar da kardeşi yoktu. Ben ilgilendim hep. Bugüne kadar gelişim özellikleri noktasında kendimi yeterli gördüm. Ama özellikle BİLSEM’e kaydolduktan sonra nasıl davranmalıyım diye bilgi alsam iyi olur diye düşünüyorum. Eğitim almak istiyorum” (E30).

4.1.3. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Karşılaştığı Güçlüklerle Karşı Onlara Rehberlik Edebilmeyle İlgili Yeterlikleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin çoğunluğu (40: %91) ÖY öğrencilerin çeşitli ortamlarda karşılaştığı güçlükler ve sorunlar karşısında, onlara yardımcı olabilme ve rehberlik edebilmeyle ilgili yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları çocuğunun karşılaşacağı sıkıntıları aşma noktasında desteğe ihtiyaç duyduklarını, öfke kontrolünü sağlamada ve yönetmede desteğe ihtiyaçları olduğunu, yaşı ilerledikçe nasıl rehberlik edeceklerini bilemediklerini, mükemmeliyetçi davranışlarını yönetmede çocuklarına yardımcı olabilme noktasında ve akran zorbalığı hususunda çaresiz kaldıklarını ayrıca hassasiyetler noktasında da güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Daha öncesindeyken konuşarak çocuğuma yardımcı olabiliyordum. Büyüdükçe daha fazla yalnız kalmak istiyor. Sokağa çıkmak istiyor. Yetemiyorum artık. Her an annenin müdahalesini de doğru bulmuyorum. Çocuk kavga ettiyse kendi çözümlemeli. Bu yaş grubunda kendi problemini çözemiyor. Ben de müdahale etmek istemiyorum, zorlanıyoruz” (E1).

“Genellikle ikna etme bilgilendirme hususunda kendimi yeterli göremiyorum. Bazen öfkeleniyorum kendimi kontrol edemiyorum. Öfke konusunda kendimi kontrol etmeye ve sakin kalabilmeye ihtiyacım var. Bu konuda eğitime ihtiyaç duyuyorum” (E24).

“Kendimi hiç yeterli görmüyorum. Çünkü tekrar tekrar yaşıyoruz süreçleri. Kesinlikle eğitime ihtiyaç duyuyorum. En çok bu konuda eğitime ihtiyaç duyuyorum” (E41).

Görüşmeye katılan ebeveynlerin bir kısmı ise (7: %15) ÖY öğrencilerin çeşitli ortamlarda karşılaştığı güçlükler ve sorunlar karşısında, onlara yardımcı olabilme ve rehberlik edebilmeye ilgili kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerin bazıları da okuyarak araştırarak çocuklarına yardımcı olduklarını, gerekli durumlarda uzmana başvurduklarını, oyun terapisi eğitimi aldıklarını ve konuşarak birçok hususu çözüme kavuşturduklarını, bu yaş grubunda yeterli olabildiklerini ve son olarak akran zorbalığı dışında yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Bu konuda kendimi yeterli görüyorum. Okumayı araştırmayı seviyorum. Nasıl davranacağımı biraz daha biliyorum. Öğretmenleri eşliğinde dışarıda okulda karşılaştığı bir sorunla ilgili yol haritası da çizebiliriz kendimize. Ama yine de böyle bir eğitim verilirse hayır demem. Bilgiyi severiz” (E30).

“Bu konuda aslında yeterliyim diyebilirim. Yardımcı olmaya çalışıyorum akran zorbalığı dışında. Bu konuda da bilgi sahibi olmak isterim” (E23).

“Kendimi yeterli görüyorum. Bu alanda çalışan uzman olduğum için, anne baba olarak yeterli geliyoruz. Bu konuda desteğe ihtiyacımız yok. Olursa da hocalarımız olduğu için, hep bu çalışmaların içinde bulunduğumuz için bu bağlamda başvuracağımız yerlerde oluyor. Zaten gerektiğinde oyun terapisi gibi başka alanlarla da çalışarak çocuğun kaygısını ve stresini yönetmesine yardımcı oluyoruz” (E16).

4.1.4. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Davranış Sorunlarını Yönetmeye

Yönelik Yeterlikleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğu (42: %89) ÖY öğrencilerin problem davranışlarıyla baş edebilmeye ilgili bilgi ve uygulamaya yönelik yeterlikleri hususunda kendileri yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları ÖY çocuklarının normal gelişim gösteren akranlarından bazı yönleriyle farklı oldukları için eğitime gereksinim

duydıklarını, kendilerinin de öfke ve duygu kontrolünde zorlandıkları için çocuklarına yardımcı olmada zorlandıklarını, ebeveyn otoritesini kurmada güçlükleri olduğunu, çocuğun kaygılarını gidermede başarısız olduklarını, anne baba olarak yetersiz kaldıkları durumlardan ötürü kendilerini suçladıklarını, çocuklarının inadını yönetemediklerini ve geleneksel yöntemlerle çocuğa yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“İnatçı olduğu hususlarda çaresiz kalıyorum kardeşimle alakalı durumlar veya ödev konusunda. Bu konuda kendimi eksik hissediyorum ve çözüme varamıyorum. Kızsam yetişkin bir çocuk gibi karşımda, onuru zedelenecek. Kızmasam yapması gereken işi yapmıyor böyle arada kalıyorum. Onun dışında bu durumu nasıl aşabileceğimi bilemiyorum sabırlı kalma konusunda. Mideme kramplar giriyor, baş edemiyorum. İkimizin arasının açılmasını istemiyorum ama o davranışlarla da baş edemediğim için ister istemez bunları yaşıyorum. Çocuğumun inadıyla baş etmek isterim, eğitime ihtiyaç duyuyorum” (E47).

“Çocuğum her şeyin mantığını sorguluyor. Bu beni çok zorluyor. Ben de mükemmeliyetçi bir insanım. Bir şeyi neden yapmam gerektiğini tam olarak anlamıyorsam yapmak istemiyorum diyor. Bu da beni çok yoruyor. Bu konuda nasıl başa çıkacağımı bilmiyorum açıkçası. Bu benim için büyük problem” (E1).

“Kendimi yeterli görmüyorum, çocuğumun yaşadığı sıkıntılarla baş edebilecek kadar iyi bir anne olarak kendimi görmüyorum, yetersiz görüyorum. Bazen kendimi suçluyorum, daha iyi bir anne olsaydım bu kadar sıkıntı ile karşılaşmazdık diye kendimi suçluyorum. Eğitime ihtiyaç duyuyorum” (E39).

Görüşmeye katılan ebeveynlerin bir kısmı ise (5: %11) ÖY öğrencilerin problem davranışlarıyla baş edebilmeyle ilgili bilgi ve uygulamaya yönelik kendilerini yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Problem durumlarını yönetmede başarılı olduklarını, karşılıklı duygu kontrolünü başarılı biçimde sağladıklarını ve yeterli olduklarını ayrıca sürekli konuşarak destek olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Problem davranışlarla karşılaştığımızda anne baba olarak üstüne gidiyoruz. Sınır koymamız gerekiyorsa sınır koyuyoruz. Mutsuz davranışlar gördüğümüzde duygu çalışması yapıp duygusunu anlamaya çalışıyoruz. Sonrasında cümlelerin devamını getirdikçe sence neden böyle, onca neden böyle. Sonra karşılıklı sorularla iletişimde oluyoruz. Onunla konuşarak

anlaşıldığını, onu fark ettiğimizi ve yanında olduğumuzu ona aksettiriyoruz. Duygusunu anlayarak çocuğun kararını kendisinin almasına yardımcı oluyoruz” (E16).

“Birçok problem davranış ile baş edebiliyorum. Eğitim noktasında bilemiyorum, ihtiyaç duyuyor muyum? Hayır, hocam bu hususta eğitime ihtiyaç duymuyorum” (E18).

“Sürekli konuşup anlatıp destek olmaya çalışıyorum. Yeterli görüyorum, eğitime ihtiyaç duymuyorum”. (E43)

4.1.5. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilerin Sahip Olduğu Haklar ve Yasal Düzenlemelere Yönelik Bilgi Yeterlikleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin neredeyse tamamı (44: %93) ÖY öğrencilerin sahip oldukları haklar ve yasal düzenlemeler hususundaki bilgi yeterliklerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları nasıl hakları olduğunu, neler yapmaları gerektiğini, avantajlar ve dezavantajlar neler öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Bu konuda eğitime kesinlikle ihtiyacımız var. Çünkü getirdiği artıları hiç bilmiyoruz. Geçen hafta BİLSEM’de öğrendik, çocuğumuzun orada aldığı dersler dışında kendi okulunda 4 saat ekstradan ders alabilme hakkı varmış, bunu bilmiyorduk. Okul idaresi de bilmediklerini söylüyor. Evet çocuğumun var olan hakları varsa bunları detaylı olarak öğrenmek isterim” (E42).

“Açıkçası yasal haklar noktasında hiçbir fikrimiz yok. Özel okullarda veya devlet okullarında ne gibi imkânlar sağlanabilir. Açıkçası bilgimiz yok” (E7).

“Hiçbir bilgi sahibi değiliz. Çocuğumuzu keşfetmeye çalışıyoruz. BİLSEM’den bilgi almaya çalışıyoruz. Bu konuda eğitime ihtiyaç duyuyoruz” (E32).

Görüşmeye katılan ebeveynlerden birkaç kişi (3: %7) ÖY öğrencilerin sahip oldukları haklarla ilgili yasal düzenlemelere yönelik bilgi yeterliklerinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Destek eğitim alabildiklerini ama günümüz koşullarında bunun çok mümkün olmadığını, istediği okulu tercih edebildiklerini ve okullarda verilecek destek eğitim noktasında eksiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Gittiği okulda destek amaçlı ders alabileceğini biliyorum, bunu talep ettim okul yönetiminden. Ama bu konuda eğitim verecek donanımda öğretmen olmadığı için bunun

mümkün olmadığını öğrendim. Birtakım hakları olsa bile maalesef bunların hepsi ülkemizde laf olsun diye olduğu için yaptırmak da bir şeye yaramıyor. Çok hak hukuk peşinde koşmuyoruz. Olsa da bir fayda sağlamayacağını farkına vardık. Eğitime ihtiyaç duyuyorum evet, bilmediğimiz şeyler olabilir” (E39).

“İstedığımız okula gidebildiğimizi biliyorum. Okuldan istediğimiz dersleri alabildiğimizi biliyorum. Çocuğum 4 saat ders aldı, İngilizce ve Matematik. Başka haklar varsa öğrenmek isterim” (E41).

“Sahip olduğu bazı haklar var ama zaman ve imkân dolayısıyla çok kullanılmıyor. Destek eğitim odası var. RAM’a gidip bir belge alıp, bu belgeyi okula bildirdikten sonra benim çocuğum ekstra bir destek eğitim alabiliyor. Ama bununla ilgili okulda bu eğitimi verecek zamanı olan öğretmenimiz yok. Bu konuda yetersizlikler var, hakları var ama üçgen olarak düşünürsek bir ayağı eksik kalıyor. Yeterli de görsem yetersiz de görsem elimden bir şey gelmeyecek, bu konuda eğitime ihtiyaç duymuyorum” (E43).

4.1.6. Ebeveynlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları Hakkında Bilgi Yeterlikleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin tamamı (47: %100) ÖY öğrencilerin eğitim uygulamaları hakkında bilgi yeterliklerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerden bazıları nasıl eğitim metotları var ve eğitim uygulamaları nelerdir bilmediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca farklı ülkelerdeki uygulamaları da merak ettiklerini vurgulayanlar da olmuştur. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Kesinlikle eğitime ihtiyaç duyuyorum. Nasıl bir yöntem izlendiği, nasıl bir yol izleneceği, nasıl bir kazanım hedeflendiği o konuyla ilgili, nasıl eğitim metotları sunulduğunu bilmiyorum. BİLSEM ebeveyni olarak davranış olarak, eğitsel anlamda nasıl yönlendireceğimle ilgili bilgi sahibi olmak isterim” (E14).

“Eğitim uygulamaları noktasında ne yapıyorlar bilmiyorum ama BİLSEM çocuğuma çok iyi geliyor. Çocuklar için ne yapıyorlar onları nasıl geliştiriyorlar bilmiyorum” (E1).

“Çocuğumuz okulunda destek anlamında bir eğitim almıyor. Görüştüğümüz bir uzman çocuğumuzun öğretmeni ile görüşmek istemişti. Görüştüğünde çocuğumuza daha üst seviyede okumalar yaptırılması, başka kitaplardan soru çözdürülmesi gerekiyor demiş. Bunu sınıfında

bir iki denediler ama maalesef yapamadılar. O yüzden şu anda ne yapılabilir veya ne yapabiliriz, biz de bilmiyoruz. Çocuğumuza özel bir muamele yok okulunda” (E7).

“BİLSEM’de neler yapıldığını çocuğun anlattığı kadarıyla biliyoruz. Okulla paralel bir müfredat yok. BİLSEM’den gelen dokümanları görünce farklı çalışmalar yaptıklarını gördüm. Çocuklara farklı bakış açıları, düşünme becerileri kazandırarak olaylara problemlere farklı bakmayı öğrettiklerini gözlemliyorum. Onlarla ilgili çalışmalar yapıyorlar diye biliyorum. Ama çok fazla bilgim yok. Çok bilgi sahibi olmadığımı düşünüyorum. Bu konuda eğitime ihtiyaç duyuyorum” (E30).

4.2. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel boyutunda ilk olarak ebeveyn eğitim programına katılan deney grubuna verilen eğitimin etkililiğini değerlendirebilmek için geliştirilen “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”nde uygulama öncesi ve sonrası deney grubunun geliştirilen başarı testindeki puanları karşılaştırılmış, ikinci olarak eğitim almayan kontrol grubunun geliştirilen başarı testinde ön-test ve son-test puanları karşılaştırılmış ve son olarak da deney ve kontrol gruplarının başarı testindeki ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Deney Grubunun Başarı Testi Ön-Test ve Son-Test Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “Geliştirilen ebeveyn eğitim programı, ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılması için etkili midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt amaç doğrultusunda ebeveyn eğitim programına katılan deney grubu katılımcılarının geliştirilen başarı testindeki puan ortalamalarının ön-test ve son-test arası anlamlı farklılığına ilişkin test bulguları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Deney Grubu Ön-Test ve Son-Test t Testi Sonuçları

ÜNİTELER		N	\bar{x}	ss	t	p	Cohen's d
1. Tanılama ve Değerlendirme	Ön-test	15	2,333	,723	-2,567	,016	0.938
	Son-test	15	2,866	,351			
2. Gelişim Özellikleri	Ön-test	15	3,466	,743	-2,683	,012	0.98
	Son-test	15	4,266	,883			
3. Rehberlik Süreçleri	Ön-test	15	2,800	1,082	-5,116	,000	1.868
	Son-test	15	4,600	,828			
4. Davranış Sorunlr. Yönetme	Ön-test	15	6,200	1,264	-3,898	,001	1.424
	Son-test	15	7,666	,723			
5. Haklar ve Yasal Düzenlemeler	Ön-test	15	1,266	,457	-6,205	,000	2.271
	Son-test	15	2,000	,000			
6. Eğitim Uygulamaları	Ön-test	15	7,000	2,507	-2,569	,016	0.938
	Son-test	15	8,933	1,486			
7. Aile içi Örnek Uygulamalar	Ön-test	15	1,333	,617	-4,183	,000	1.536
	Son-test	15	2,000	,000			
Toplam	Ön-test	15	24,266	3,514	-7,388	,000	2.698
	Son-test	15	32,400	2,414			

* $p < 0.05$

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunun ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırılarak her ünite için t testi sonuçlarına yer verilmiştir. 1. ünite de ön-test puan ortalaması 2,333, son-test puan ortalaması ise 2,866, t değeri -2,567 ve p değeri ,016 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre deney grubuna verilen eğitimin 1. ünite de ebeveynler açısından ön-test son test puanları açısından anlamlı bir fark oluşturduğu ($p < 0.05$) görülmektedir. 2. ünite de ön-test ortalaması 3,466, son-test ortalaması 4,266, t değeri -2,683 ve p değeri ,012'dir, bu sonuca göre 2. ünite de eğitim sonrasında ebeveynlerin ön-test son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0.05$). 3. ünite de ön-test ortalaması 2,800, son-test ortalaması 4,600, t değeri -5,116 ve p değeri ,000'dır, ,0001 den küçük p değeri 3. ünite de de ebeveynlerin ön-test son test puanları arasında oldukça anlamlı bir farkı işaret etmektedir ($p < 0.05$). 4. ünite de ön-test ortalaması 6,200, son-test ortalaması 7,666, t değeri -3,898 ve p değeri ,001'dir. Bu durum 4. ünite de de ebeveynlerin ön-test son test puanları arasında anlamlı farkın olduğunu göstermektedir ($p < 0.05$). 5. ünite de ön-test ortalaması 1,266, son-test ortalaması 2,000, t değeri -6,205 ve p değeri ,000 olarak bulunmuştur. Deney grubu ön-test ve son-test puanları arasında 5. ünite de de anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). 6. ünite de ön-test ortalaması 7,000, son-test ortalaması 8,933, t değeri -2,569 ve p değeri ,016'dır. Bu sonuç da 6. ünite de ebeveynlerin ön-test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($p < 0.05$). 7. ünite de ise ön-test ortalaması 1,333, son-test ortalaması 2,000, t değeri -4,183 ve p değeri ,000'dır. 7.

ünitede de deney grubu ön-test-son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark ($p<0.05$) olduğu gözlenmiştir. Genel toplamda aile eğitimine katılan deney grubunun ön-test ortalaması 24,266, son-test ortalaması 32,400, t değeri -7,388 ve p değeri ,000 olarak hesaplanmıştır. Tüm ünitelerde deney grubu ön-test ve son-test sonuçları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Tablodaki Cohen's d (etki büyüklüğü) değerleri, tüm ünitelerde ve toplamda ebeveynlere yönelik uygulanan programın güçlü bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Genel sonuçlar ebeveyn eğitim programı uygulamasının son derece başarılı olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön-Test ve Son-Test Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “Geliştirilen ebeveyn eğitim programı, ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılması için etkili midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt amaç doğrultusunda kontrol grubu katılımcılarının geliştirilen başarı testindeki puan ortalamalarının ön-test ve son-test arası anlamlı farklılığına ilişkin test bulguları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Kontrol Grubu Ön-Test ve Son-Test t Testi Sonuçları

ÜNİTELER		N	\bar{X}	ss	t	p
1. Tanılama ve Değerlendirme	Ön-test	15	2,266	,703	,473	,640
	Son-test	15	2,133	,833		
2.Gelişim Özellikleri	Ön-test	15	3,400	1,121	-,158	,876
	Son-test	15	3,466	1,187		
3.Rehberlik Süreçleri	Ön-test	15	3,800	1,207	,307	,761
	Son-test	15	3,666	1,175		
4.Davranış Sorunlr.Yönetme	Ön-test	15	6,666	1,543	,000	1,000
	Son-test	15	6,666	1,397		
5.Haklar ve Yasal Düzenlemeler	Ön-test	15	1,600	,507	,316	,754
	Son-test	15	1,533	,639		
6.Eğitim Uygulamaları	Ön-test	15	6,333	2,380	-,076	,940
	Son-test	15	6,400	2,414		
7.Aile içi Örnek Uygulamalar	Ön-test	15	1,466	,516	-1,090	,285
	Son-test	15	1,666	,487		
Toplam	Ön-test	15	25,533	5,792	,000	1,000
	Son-test	15	25,533	5,717		

* $p<0.05$

Tablo 12’de kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları t testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak karşılaştırılmaktadır. 1. ünite de ön-test puan ortalaması 2,266, son-test puan ortalaması ise 2,133 olarak belirlenmiştir ve t değeri ,473, p değeri ise ,640 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre 1. ünite de kontrol grubunun ön-test ve son-test

sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. 2. ünite de ön-test puan ortalaması 3,400, son-test puan ortalaması 3,466, t değeri -,158 ve p değeri ,876 olarak hesaplanmıştır; buradaki farka göre de 2. ünite de kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında istatistik verilerine göre sonuç anlamlı değildir. 3. ünite de ön-test puan ortalaması 3,800, son-test puan ortalaması 3,666, t değeri ,307 ve p değeri ,761 olarak belirlenmiştir. 3. ünite deki fark da kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı değildir. 4. ünite de ön-test ve son-test puan ortalamaları aynı çıkmıştır 6,666, t değeri ,000, p değeri 1,000 olarak hesaplanmıştır. 4. ünitenin elde edilen sonuçlarına bakıldığında da kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. 5. ünite de ön-test puan ortalaması 1,600, son-test puan ortalaması 1,533, t değeri ,316 ve p değeri ,754 tür. Bu sonuçlar da 5. ünite de kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. 6. ünite de ön-test puan ortalaması 6,333, son-test puan ortalaması 6,400 olarak belirlenmiş ve t değeri ,076, p değeri ,940 olarak hesaplanmıştır. 6. ünite de de kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. 7. ünite de ise ön-test puan ortalaması 1,466, son-test puan ortalaması 1,666, t değeri -1,090, p değeri ,285 olup, bu fark da 7. ünite de kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları arasında bu ünite de istatistiksel olarak anlamlı değildir. Genel toplama bakıldığında ise, kontrol grubunun ön-test puan ortalaması 25,533 ve son-test puan ortalaması da 25,533 olarak belirlenmiştir ve t değeri ,000, p değeri ,000 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırıldığında iki test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

4.2.3. Deney ve Kontrol Grubunun Başarı Testi Son-Test Puanları ile İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “Geliştirilen ebeveyn eğitim programı, ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılması için etkili midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt amaç doğrultusunda deney ve kontrol grubu katılımcılarının geliştirilen başarı testindeki puan ortalamalarının son-testler arası anlamlı farklılığına ilişkin test bulguları tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Son-Test t Testi Sonuçları

ÜNİTELER		N	\bar{x}	ss	t	p
1. Tanılama ve	DeneySon-test	15	2,866	,351	3,138	,004
Değerlendirme	KontrolSon-test	15	2,133	,833		
2.Gelişim	DeneySon-test	15	4,266	,883	2,093	,045
Özellikleri	KontrolSon-test	15	3,466	1,187		
3.Rehberlik	DeneySon-test	15	4,600	,828	2,514	,018
Süreçleri	KontrolSon-test	15	3,666	1,175		
4.Davranış	DeneySon-test	15	7,666	,723	2,461	,020
Sorunlr.Yönetme	KontrolSon-test	15	6,666	1,397		
5.Haklar ve Yasal	DeneySon-test	15	2,000	,000	2,824	,009
Düzenlemeler	KontrolSon-test	15	1,533	,639		
6.Eğitim	DeneySon-test	15	8,933	1,486	3,461	,002
Uygulamaları	KontrolSon-test	15	6,400	2,414		
7.Aile içi Örnek	DeneySon-test	15	2,000	,000	2,646	,013
Uygulamalar	KontrolSon-test	15	1,666	,487		
Toplam	DeneySon-test	15	32,400	2,414	4,285	,000
	KontrolSon-test	15	25,533	5,717		

* $p<0.05$

Tablo 13'te deney ve kontrol gruplarının son-test puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. 1. ünite, deney grubunun son-test puan ortalaması 2,866, kontrol grubunun son-test puan ortalaması 2,133 olarak hesaplanmış ve t değerinin 3,138, p değerinin ise ,004 olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular 1. ünite, deney grubu ve kontrol grubunun son-test sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ($p<0.05$) göstermektedir. 2. ünite, deney grubunun son-test puan ortalaması 4,266, kontrol grubunun son-test puan ortalaması 3,466, t değeri 2,093 ve p değeri ,045 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre 2. ünite, iki grubun son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p<0.05$) görülmektedir. 3. ünite, deney grubunun son-test puan ortalaması 4,600, kontrol grubunun son-test ortalaması 3,666, t değeri 2,514 ve p değeri ,018 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen test sonuçlarına göre 3. ünite, iki grubun son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p<0.05$) bulunmuştur. 4. ünite, deney grubunun son-test puan ortalaması 7,666, kontrol grubunun son-test ortalaması 6,666, t değeri 2,461 ve p değeri ,020 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar 4. ünite, de anlamlı farkın olduğunu göstermektedir ($p<0.05$). 5. ünite, deney grubunun son-test puan ortalaması 2,000, kontrol grubunun son-test ortalaması 1,533, t değeri 2,824 ve p değeri ,009 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulara göre 5. ünite, de iki grubun son test sonuçları arasında anlamlı fark olduğu ($p<0.05$) gözlenmiştir. 6. ünite, deney grubunun son-test puan ortalaması 8,933, kontrol grubunun son-test puan ortalaması 6,400, t değeri 3,461 ve p değeri

,002 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular 6. ünite de iki grubun son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($p < 0.05$). 7. ünite de deney grubunun son-test puan ortalaması 2,000, kontrol grubunun son-test ortalaması 1,666, t değeri 2,646 ve p değeri ,013 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular 7. ünite de iki grubun son test sonuçları arasında anlamlı bir fark ($p < 0.05$) olduğu görülmüştür. Genel toplamda, deney grubunun son-test puan ortalaması 32,400, kontrol grubunun son-test puan ortalaması ise 25,533, t değeri 4,285 ve p değeri ise ,000 olarak hesaplanmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($p < 0.05$) gözlenmiştir. Bu bulgular, deney grubu ile kontrol grubu arasında son-test puanlarının kıyaslanması bakımından deney grubunun lehine anlamlı farklar olduğunu göstermektedir. Elde edilen toplu bulgulara bakıldığında deney grubuna verilen ebeveyn eğitiminin ebeveynlerin başarısını artırdığı sonucuna varılmaktadır.

4.3. Sosyal Geçerlik Bulguları

Araştırmanın üçüncü alt amacı “ÖY çocukların ebeveynlerinin katıldıkları eğitim programı ile ilgili görüşleri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. ÖY çocuğu olan BİLSEM ebeveynlerine yönelik ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerin katıldıkları programla ilgili, eğitim programının amaçlarının ihtiyaçlarını karşılama düzeyiyle ilgili, eğitim programında verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilirliğiyle ilgili, ebeveynlik becerilerinin gelişimine etkisiyle ilgili, verilen eğitimin anlaşılabilirliği ve açıklığıyla ilgili, eğitim programının içeriğinin yeterliliğiyle ilgili ve ebeveyn eğitim programının memnun oldukları yönleriyle ilgili görüşlerinin alınmasıyla sosyal geçerlik bulgularına ulaşılmıştır. Aşağıda deney grubunda yer alarak ebeveyn eğitimi programına katılan ebeveynlerle eğitim sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen sosyal geçerlik bulgularına yer verilmiştir.

4.3.1. Ebeveyn Eğitim Programına Katılımla İlgili Ebeveyn Görüşleri

Görüşmeye katılan ebeveynlerin tamamı (15: %100) katıldıkları eğitim programının kendilerine olumlu katkıları olduğunu aktarmışlardır. Ebeveynler eğitim öncesinde çocuklarına nasıl davranacaklarını bilmediklerini ve çocuklarını anlayabilmede aldıkları eğitimin yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca doğru bildikleri bazı bilgilerin yanlış olduğunu eğitimler sayesinde öğrendiklerini ve ÖY çocukların ebeveynlerinin de desteklenmesi gerektiğini, eğitimin bu kadar geniş ve kapsamlı olacağını önceden düşünmediklerini ve eğitimle çocuklarını tanıma fırsatı bulduklarını, ne kadar çok eğitim alırlarsa çocuklarına o kadar faydalı olabileceklerine inandıklarını ve aldıkları eğitimin çok fayda sağladığını ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak eğitimler sayesinde kendilerinde

farkındalık oluştuğunu ve çocuklarındaki yeteneğin farkına vardıklarını, eğitimden öğrendikleri bilgileri BİLSEM öğrencisi olan yakın ailelere aktardıklarını ayrıca eğitim programının bu kadar detaylı, içtenlikle ve birçok farklı yönden ele alınmış olması hem bilimsel çalışmalar bağlamında hem de uygulama, somut adımlar ve yönergelerle çalışma yapılmış olmasının çok değerli olduğunu vurgulamışlardır. Yine ek olarak bugüne kadar edindikleri bilgilerin bölük pörçük olduğunu, aldıkları eğitimin bir bütünlük sağladığını belirtmişler hem diğer katılımcılarla hem de eğitimciyle iletişim halinde ortak sorunları görebilmek, ortak çözümler üretebilmek ve bakmadıkları bir bakış açısından eğitimde teorik ve pratiğe uygulayacakları bilgilerin sunulmuş olmasından çok faydalandıklarını belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Benim için çok katkısı oldu. Ne kadar bilinçlensek de belli bir zaman sonra unutuyoruz. Çocuğuma karşı nasıl davranacağımı bilmiyordum. Şu anda ergenlik dönemine adım atıyor. Bazen çok fazla karşı gelebiliyordu, bu gibi durumlarda hangi tutumları sergileyebileceğimi eğitimlere katılarak daha iyi anladım ve netleştirdim diyebilirim. Eğitim sayesinde özel yeteneklilikten ziyade çocuğuma karşı daha net olmaya başladım. Kurallarda daha netim, davranışlarına karşı daha netim ve çok fazla sinirlenmiyorum artık. Çocuğumu anlayabilmemde aldığım eğitimin daha çok yardımcı olduğunu düşünüyorum” (EB1).

“Hocam ben açıkçası bu kadar geniş ve kapsamlı bir konu olacağını düşünmemiştim. Eğitim sayesinde çocuğumu tanıma fırsatı buldum açıkçası. Dinsel gelişiminin farkına vardım. Fiziksel gelişimi, bilişsel gelişimi ve ruhsal gelişimi özellikle bu kadar hassas olabileceğini düşünmemiştim. Ruhsal olarak öyleymiş gerçekten. Konuşması ya da bilgiye bu kadar açık olması, aç olması. Artık herhâlde onun açıklarını daha rahat doldurabileceğimi düşünüyorum. Onu tanıyınca tabi kendimi de geliştirme fırsatı buldum” (EB3).

“Açıkçası ben faydalandığım noktaları gördüm. Hem diğer arkadaşlarla hem sizinle iletişim halinde olarak ortak sorunları görebilmek, ortak çözümler üretebilmek ve bakmadığımız bir bakış açısından sizin teorik ve pratiğe uygulayacağımız bilgileri bize sunmuş olmanızdan çok faydalandım. Bu nedenle başka deneyimler için de bu yaygınlaştırılabilecek bir hale gelirse çok faydalı olacağını düşünüyorum” (EB14).

4.3.2. Ebeveyn Eğitim Programının Amaçlarının İhtiyaçları Karşılama Düzeyiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri

Ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerle yapılan görüşmeler neticesinde ebeveynlerin tamamına yakını (14: %94) programın ihtiyaçlarını fazlasıyla karşıladığı hususunda hemfikirdir. Ebeveynler eğitim programı ile sorularına yanıt bulabildiklerini, eğitim programının ihtiyaçlarını karşıladığından çok emin olduklarını, daha doğrusu bu kadar ihtiyaçları olduklarını da bilmediklerini ve bilmedikleri konularla yüzleştiklerini, bu sayede çocuklarını daha iyi tanıma fırsatı bulduklarını, aldıkları eğitimin eğitim ihtiyaçlarına doğru hitap ettiğini düşündüklerini, başlıklar altında oluşturulan programın başlı başına her probleme yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca eğitimde bahsedilen metotlar ve yöntemlerle çocuklarında sorunla karşılaştıklarında nasıl yönlendirip, nasıl adımlar atılabileceği ve nasıl karşılık verilebileceği konularında bilgilendirici ve aydınlatıcı bir yönü olduğunu, çocuklarını artık daha farklı bir gözle değerlendirdiklerini, bu eğitim programını çocuklarına daha faydalı olmak adına keşke daha erken zamanda alabilme imkânları olsaydı diye düşündüklerini, bilmedikleri alanlarda da bazı konuların cevabını almış olmaları ve bundan sonraki süreçte çocuklarının karşılaştığı durumlarla ilgili bilgi sahibi olmaları açısından gayet ihtiyaçlarını karşıladığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ek olarak aldıkları eğitimin bütünlük sağladığını ve aslında son vuruş gibi daha genel çerçevede kendilerini olgunlaştırdığını, bir yandan hem uzman bir eğitimciden eğitim alınmasından kaynaklı hem de sorunları ve çocukların desteklenme yollarının karşılıklı konuşulmasından dolayı yeni bakış açıları kazanıldığını düşündükleri ve bu sebeple ihtiyaçları için yeterli ve içeriğin iyi olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Yapılan ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“İhtiyaçlarımı karşıladığından çok eminim. Daha doğrusu hani bu kadar ihtiyacım olduğunu da bilmiyordum. Bilmediğim şeylerle yüzleştim. Benim için iyi oldu. Dediğim gibi çocuğumu tanıma fırsatı buldum. Çok farklı bireyler ve ihtiyaçları toplumumuzda karşılanmıyor ama en azından ben kendi ailem içinde kendi çevrem içinde onun ihtiyaçlarını karşılayabileceğimi düşünüyorum. Örneğin, beraber aktivite yapardık ama biraz ergenlik dönemine girdiği için kendi kabuğuna çekilmişti. Onu kabuğundan çıkartma yöntemlerini öğrendim. Yani ergenlik sürecinde bu programla tanışmak benim ve ailem için çok iyi oldu” (EB3).

“Çocuğumun özel yeteneğinin kendine özel olduğunun farkına vardıldıktan sonra eğitimde bahsedilen o metotlar yöntemlerle çocuğum bir sorunla karşılaştığı zaman nasıl yönlendirebiliriz, nasıl adımlar atabiliriz, nasıl tavırlar, nasıl karşılık verebiliriz onlarla alakalı tabii bilgilendirici ve aydınlatıcı bir yönü oldu eğitimin” (EB5).

“İhtiyaçlarımızı karşıladı aslında bakarsanız bu kadar ihtiyacımızın olduğunun da farkında değildik. Biz şimdi çocuğumuza baktığımız zaman Allah tarafından verilmiş bir zekâsının olduğunu düşünüyorduk sadece ama çok daha farklıymış tabii ki. Bilinçlenmiş olduk” (EB6).

“Bence gayet yeterliydi. Hem BİLSEM’in süreci, çocuğun kuruma kazandırılma serüveni ve aşamaları. Bu çocukların özellikleri, özellikleriyle ilgili ebeveynlerin yaşayabildiği veya yaşayabileceği sorunlar, çocukların karşısına çıkan zorluklar ve bu zorluklar karşısında ebeveynlerin nasıl tutum ve tavır sergileyecekleri ve ilgili duygusal çalışmalar içeren bence oldukça yeterli bir çalışmaydı. Gayet ihtiyaçlarımızı karşıladı. Bilmediğim alanlarda da bundan sonraki süreçte çocuklarımızın karşılaşacağı durumlarla ilgili de bazı konuların cevabını almış olmak sevindiriciydi” (EB9).

Eğitim programına katılan bir ebeveyn ise (1: %6) eğitimin bilgi bağlamında yeterli olduğunu fakat bilgilerin uygulanabilmesi için desteğe ihtiyaç olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. İlgili ebeveyn ile yapılan görüşmenin kesiti aşağıda sunulmuştur.

“Çok kapsamlı bir eğitimdi. Pek çok konuda ek bilgilerimiz oldu. Bu eğitim bilgi bağlamında yeterliydi ama bu bilgileri uygulama konusunda desteğe ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Evet öğreniyoruz. Ne yapmamız gerektiğini biliyoruz. Ama bunları uygulama noktasına geçtiğimiz zaman bazen yeterli olmayabiliyor bilgilerimiz. Bu konuda da ekstra eğitimler, ekstra destekler olursa daha faydalı olur diye düşünüyorum” (EB2).

4.3.3. Ebeveyn Eğitim Programında Verilen Bilgilerin ve Örnek Uygulamaların Uygulanabilirliğiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri

Ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerle yapılan görüşmeler neticesinde katılımcıların tamamının (15: %100) programda verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilir olduğunu düşündükleri görülmüştür. Eğitim programına katılan ebeveynler verilen bilgiler ve örnek uygulamaların gündelik hayata adapte edip kullanılabilecek anlaşılır ve uygulanabilir bilgiler olduğunu, çocuklarla beraber konuşarak çalışma ve oyun saatlerini beraber planlayabildiklerini, eğitim programındaki bilgiler ve örnek uygulamaların

gerçekten çok faydalı olduğu ve uygulanabilirliği de yüksek seviyede olduğundan günlük hayatta karşılaşılan sorunlara karşı cevap niteliğinde gördüklerini ve hayatlarında uygulamaya başladıklarını ayrıca evlatlarının çocuk olduğunu unutmayarak onlara karşı yaklaşımlarını tekrar gözden geçirdiklerini, eğitim esnasında katılımcıların kendi hayatlarından verdikleri örneklerin kendilerine rehber olduğunu belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak gayet uygulanabilir güzel örneklerle ve resimlerle anlatılan zihinlerde ışık yakan, yol gösteren ve sonraki süreçler için destekleyici bir uygulama bütünü olarak gördüklerini, uygulamaların toplumumuza uygun hazırlandığını, çocuklarının kendi potansiyellerini kullanarak bir şeyleri başarabileceklerini ve onları sıkarak çok olumlu bir neticeye varamayacaklarını eğitimler sayesinde öğrendiklerini ve yine ek olarak eğitimde diğer katılımcılarla da çocukları destekleme şekilleri ile çocukları farklı gözlemlerle vizyon kazandırmak adına gayet uygulanabilir örneklerin konuşulduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Verilen bilgiler ve örnek uygulamalar gerçekten çok faydalı oldu. Uygulanabilirliği de yüksek seviyedeydi çünkü günlük hayatta da karşılaştığımız sorunlardı. Hem ben pek çoğunu yavaş yavaş hayatımda da uygulamaya başladım. Eğitimde gördüğüm örnekleri kendi hayatımdan karşılaştırmalar yaparak benzer yanlarını aldım, benzer olmayan yanlarını da benzeterek evet ben de böyle yapabilirim ya da ben de böyle yapmalıyım diye düşünerek yorumlamaya çalıştım” (EB2).

“Tamamen bizim anlayabileceğimiz doğrultuydu işin açıkçası normal gündelik hayatımıza adapte edip kullanabileceğimiz bilgileri öğrendik. Çocuğumuzda mesela el şıklatma hareketi vardı. Kendi aramızda gülüşüyorduk işte gene bizim oğlan oynamaya başladı. Halbuki oynamıyor, düşünüyor. Yani eğitimde bu bilgileri aldıktan sonra kendisiyle de görüştüğümüzde bu el şıklatmasıyla parmak şıklatmasıyla aslında kafasındaki soruları cevapladığını öğrenmiş oldum. Bakış açımız tamamen değişti” (EB6).

“Tamamen bence bizim toplumumuza göre hazırlanmıştı, uygulanabilirliğiyle ilgili hiçbir problem yok. Benim çocukların ikisi de ÖY, bir tanesi müzikten gidiyor. Bir tanesi de genel yetenekten gidiyor. Genel olarak bazı durumlarda inatlaşıyor muyum ya da yanlış anladığım hani benimle bana karşı bilerek yaptığını düşündüğüm şeylerin aslında çocukların doğal yaşamının gereği olduğunu fark ettim. Mesela hani o konuda daha dikkatli oldum, daha çok üstelemedim” (EB11).

“Ebeveynlerin katılımı da çok etkili oldu bende. Hani onların uygulamaları, eğitimdeki görsel ve işitsel uygulamalar benim için faydalı oldu. Kızım LGS sürecinde. Hani eğitim sonrası tabii ki çok kısa bir süre oldu ama daha sabırlı olacağımı düşünüyorum. Çünkü hani kendi potansiyelinde zaten bir şeyleri gerçekleştireceğini, çok fazla üstüne gidildiğinde çok da bir olumlu yanıt alamayacağımı, eğitimlerin katkısıyla daha iyi öğrendim” (EB13).

4.3.4. Ebeveyn Eğitim Programının Ebeveynlik Becerilerin Gelişimine Etkisiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri

Ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerle yapılan görüşmeler neticesinde ebeveynlerin neredeyse tamamı (14: %94) aldıkları eğitimin ebeveynlik gelişimine çok olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynler aldıkları eğitimle çocuklarına karşı nasıl konuşmaları ve davranmaları gerektiğini öğrendiklerini ve ev ortamında güzel dönüşler aldıklarını, çocuklarını tanıdıkça kendi eksiklerinin de farkına vararak kendilerini değiştirebileceklerini ve yaşayacakları değişimle çevrelerindeki topluma etki edebileceklerini düşündüklerini, sadece ÖY çocuklarla ilgili değil genel anlamda çocuklarına karşı tutumları ve bakış açılarıyla ilgili de bilgiler aldıklarını, eğitimle birlikte işlendiklerini ve potansiyellerini fark ettiklerini ve eğitim programının ebeveynlik becerilerine çok katkısı olduğundan daha önce böyle bir programa katılamamanın üzüntüsünü hissettiklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca eğitimle birlikte çocuklarına karşı farklı bir bakış açısı geliştirebildiklerini ve çocuklarının sorularını geçiştirmeden net cevaplar vermeye çalıştıklarını, eğitimde öğrendiklerinin çocuklarıyla etkileşim halindeyken akıllarına geldiğini ve daha dikkatli davranmaya çalıştıklarını, eğitimde öğrendiklerini çocuklarının eğitim süresince yavaş yavaş hayata geçireceklerini ve çocuklarına karşı daha sabırlı ve olayları öncesine göre daha tolere edebilir duruma geldiklerini belirtmişlerdir. Ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Çocuğumu tanıyınca artık ben de kendimi geliştirme ve ona eksiklerini kapatma konusunda, destek olmak konusunda ya da onu geliştirme konusunda daha iyi olabileceğimi düşünüyorum. Onu tanımak beni de geliştirdi ve beni de değiştirecek, beni ve artık en azından çevremdeki toplumu değiştireceğini düşünüyorum. Çocuğuma karşı nasıl konuşmam gerektiğini daha net biliyorum artık. Ona karşı nasıl davranmam gerektiğini daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum” (EB3).

“Eğitim sayesinde artık daha farklı bakabiliyoruz çocuklarımıza. Yani neden bu böyle diye isyan etmeden bakabiliyoruz en azından. Bir de işte sorularına net cevap verebiliyorsun.

Bilmediğimiz bir şeyler olursa bakalım araştıralım diyoruz, geçiştirmiyoruz. Eğitimden sonra ben de daha geliştirdim bu duygular, çünkü hep şu gözle bakıyordum. Ben 2 tane daha çocuk yetiştirdim. Ne var yani falan diyordum. Öyle değilmiş eksikim çokmuş. Aldığım eğitim tabii buna değer kattı” (EB8).

“Ebeveynlik hususunda daha dikkatli olmaya çalışıyorduk ama işte evde kardeş kendi işimiz gücümüz bazen kavga dövüşleri olabiliyor, bazen mantıklı davranabiliyorsun. Tabii bu süreçte daha da dikkatli olmam gerektiğini anladım yani. Bazen böyle bakıyorum. Aklıma eğitimde öğrendiklerim geliyor. Bir geri çekiliyorum. Bir gözümün önünde canlanıyor seminer. Bir gözlemliyorum uzaktan ona göre davranıyorum. Hani eskiden belki daha böyle direk yaklaşıyordum ama şimdi aklıma eğitimde öğrendiklerim geliyor” (EB10).

Ebeveyn eğitim programına katılan bir ebeveyn ise (1: %6) eğitimden çok özel bir kazanım edinmese bile daha sakin kalarak, yaşadıkları sorunların başka ailelerde de olduğunu fark etmesinin kendisi için iyi olduğunu ifade etmiştir. İlgili ebeveyn ile yapılan görüşmenin kesiti aşağıda sunulmuştur:

“Bu konuda ebeveyn eğitim programında bir fikir yaptım diyemem. Zaten bu ebeveynler ister istemez pek çok yerden uyarıldıkları için kendilerini belli bir noktaya getirmiş olmak zorundalardı. Bu nedenle hani çok özel bir kazanım eğitimden sonra hayatıma koydum diyemem ama hani daha sakin kalarak, herkesin ortak sorunları olduğunu görerek, aynı problemleri başka insanların da bu çocuklarda yaşadığını görmek bana yaşadığımız sürecin normal olduğunu ve ebeveynliğimin de başka ebeveynlerle paralel olduğunu gösterdi. Bu açıdan iyi oldu” (EB14).

4.3.5. Ebeveyn Eğitim Programı Sürecinde Verilen Eğitimin Anlaşılabilirliği ve Açıklığıyla İlgili Ebeveyn Görüşleri

Ebeveyn eğitim programı sonrası yapılan ebeveyn görüşmelerinde bütün katılımcılar (15: %100) aldıkları eğitimin gayet anlaşılır ve açık bir dille sunulduğunu belirtmişlerdir. Ebeveyn eğitim programına katılan aileler verilen eğitimin her seviyeden bir ebeveynin rahatlıkla anlayabileceği düzeyde anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğinin yüksek olduğunu, yazılı-görsel içeriklerle ve sorularla gayet açık ve anlaşılır bir program olduğunu ve akademik terimlerden uzak herkesin anlayabileceği yalın bir dil kullanıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca akıcı, anlaşılır ve fayda sağlayıcı örnekler içerdiğini, eğitimde verilen açık ve net detaylı içerikle beraber eğitimcinin de her anlamda eğitime hakim oluşunun gayet

güzel olduğunu dile getirmişlerdir. Yapılan ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Yani bence eğitimde çok anlaşılır, açık, yalın bir dil kullanılmıştı ve görsel içerikler de çok dikkat çekiciydi. Akademik terimlerden uzak yani herkesin anlayabileceği yani isteyen arzu eden hani bunun için çaba gösterecek herkesin anlayabileceği bir dil kullanılmıştı. O yüzden çok rahattı” (EB7).

“Gayet akıcı, anlaşılır ve örneklendirmeler olduğu için ben çok fayda sağladım” (EB13).

“Çok anlaşılır bir eğitim, çok net ve çok açık bir eğitimdi. Anlaşılmayan bir yer olduğunda uzman eğitimci tarafından gerekli açıklamalar yapılarak soru işaretleri giderildi. Zaten bir yandan yazılanlar sadece eğitimde verilenler değil, uzman eğitimcinin eğitim içindeki detaylarıyla, örnekleriyle eğitime hakim oluşu gayet güzeldi. Hepimizin çok faydalandığını düşünüyorum” (EB14).

4.3.6. Ebeveyn Eğitim Programının İçeriğinin Yeterliliğiyle İlgili Ebeveyn Görüşleri

Ebeveyn eğitim programına katılan ebeveynlerle yapılan görüşmeler neticesinde eğitim programına katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğu (13: %87) eğitim içeriğinin gayet yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveyn eğitim programının katılımcıları başından sonuna kadar belli bir düzen içerisinde verilen bilgilerin yeterli olduğunu, bilmedikleri birçok konuda da aldıkları eğitimle bilgi sahibi olduklarını, çocuklarını daha iyi tanıyıp, onlara karşı en uygun yaklaşımı sergileyip, çocuklarını çevreye göre kıyaslamayı bıraktıklarını, çocuklarının mükemmeliyetçi tutumlarına yönelik edindikleri bilgilerin kendilerine psikolojik destek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca çok öz ve derin bilgiler ile gayet yeterli bir program olduğunu ve eksik yönlerini kapattıklarını, tam ihtiyaçlarına yönelik başlıkların tespit edildiğini, görsel materyaller ile akıcı güzel içerikler olduğunu, a’dan z’ye kadar yani çocuklardan başlayıp aileler ve okula varıncaya kadar adım adım her şeyin anlatıldığını, eksik olunan ve cevabı merak edilen içeriklerin yer aldığını ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak ebeveynler aldıkları eğitimle yasal haklarından haberdar olduklarını, BİLSEM’ler hakkında edindikleri detaylı bilgiler ile aldıkları eğitimin bilinçli ebeveynler oluşturmak için de çok yeterli olduğunu, eğitimin daha uzun süreli olmasını temenni ettiklerini ve kapsamlı konu içeriğini bir uzmandan duymanın da güzel olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Eğitimin içeriği benim için gayet yeterliydi. Bilmediğim birçok konuda bilgi sahibi oldum. Mesela BİLSEM’ler hakkında, oradaki işleyiş gidişat hakkında çok bilgi sahibi değildim. Bundan sonrası için bu konularda çok bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum. Çocuğumu daha iyi tanıyınca ve nasıl yaklaşmam gerektiğini öğrenince, çevreye göre kıyaslamayı bıraktım. Çevrenin çocuğuma karşı bakış açısını nasıl olduğunu daha iyi idrak edebiliyorum ve nasıl davranacağımı daha çok anlayabiliyorum. Mesela sahip olduğu haklara dair bilgilerin çoğunu yeni öğrendim diyebilirim” (EB1).

“İçerik bence oldukça yeterliydi. Çok güzel başlıklar tespit edilmiş eğitimle ilgili yani böyle tam ihtiyacımıza yönelik başlıklar tespit edilmiş. Aşama aşama başlangıçtan itibaren ilerlemesi en son işte çıktılar, bu sürecin devamında bizi nelerin beklediğiyle ilgili de bilgiler verildi. O yüzden bence içeriğin gayet verimli olduğunu düşünüyorum” (EB4).

“Eğitim programı kesinlikle yeterliydi yani hani nasıl söyleyeyim, başından sonuna kadar belli bir sıra halinde olması gereken düzende olduğunu düşünüyorum. Ne çok fazla bilgi ne eksik bilgi. Tamamen başlıkların içeriğine uygun bir şekilde bir eğitim olduğunu düşünüyorum” (EB7).

Ebeveyn eğitim programına katılan iki ebeveyn (2: %13) biri içeriği kapsamlı bulduğunu ama daha çok konulara değinilebileceğini ve içeriğin yaş aralıklarına ayrılabilirliğini belirtmiştir. Diğer katılımcı ise eğitim programının içeriğini yeterli görmekle beraber zorunlu okula alternatif olarak evde okul konusuna da değinilebileceğini ifade etmiştir. İlgili ebeveynler ile yapılan görüşmelerin kesitleri aşağıda sunulmuştur:

“İçerik kapsamlıydı ama her alanda yeterli değildi aslında daha çok konulara da değinile bilinirdi. İçerik yaş aralıklarına ayrılabilirdi mesela 6 yaşındakine, 10 yaşındakine ve 15 yaşındakine nasıl davranacağız. Benim çocuğum lisede ergenliği var arkadaş uyumu ve topluma uyması daha farklı. Bu konuda ben biraz daha eğitim alabilirdim. Yani içerik daha da genişletilebilirdi çocukların yaş aralığına göre. Aslında içerik olarak dar değildi. Yani bebeklikten itibaren. Belki de ben kendime özel istedim biraz yani bencillik yapmış olabilirim” (EB8).

“Yeterlilik konusunda daha başka uç şeyler var mı bilmiyorum ama bir okulsuzluğa açıkçası değinile bilinir miydi bu modellerde de var ya biraz romantik modele giriyor ama. Benim oğlum satranç oynamıyor. Yani biz gerekirse ayda bir şehir dışına gidiyoruz. Çünkü satranç sevdiği için, bu doğrultuda eğitilsin istiyorum ve hep gerekirse bunu alsın bir fizik

istemiyorsa veya Türkçe istemiyorsa genel olarak dil ve kitap okuma alışkanlığı ve dini eğitim konusunda belki biraz destek alınabilir. Çocuğuma hani destek istiyorum devletten bu konuda, onun dışında ben yeteneği doğrultusunda ilerletip, iyi bir sporcudur belki hep onunla uğraşın istiyorum.” (EB10).

4.3.7. Ebeveyn Eğitim Programının Memnun Olunan Yönleriyle İlgili Ebeveyn Görüşleri

Eğitim programına katılan ebeveynlerin tamamı (15: %100) aldıkları eğitimden memnuniyet duyduklarını ve eğitim programının kendilerine çok faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim programına katılan ebeveynler kendileri için aldıkları eğitimin en güzel tarafının hayatlarında uygulayabilecekleri hususları netleştirmeleri, çocuklarıyla nasıl diyalog kurmaları gerektiğini anlamaları ve onların düşüncelerinin ne kadar büyük olduğunu kavramaları olduğunu, aile eğitimiyle psikolojik olarak ekstra destek aldıklarını düşündüklerini, benzer durumdaki ailelerle aynı düşünce yapısında olduklarını fark ettiklerini, verilen bilgilerle kendilerini daha güvenli ve daha bilgili hissettiklerini ve çocuklarının arkadaş ilişkilerinde nasıl ilerleyeceklerini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ek olarak hemen hemen bütün katılımcı velilerin çok bilinçli olmasından dolayı memnuniyet duyduklarını ve böyle bir toplumun içinde olmalarının kendileri açısından çok saygıdeğer bir durum olduğunu, aldıkları eğitimin hayatlarına doğru bir yön verdiğini düşündüklerini, kendilerine ve çocuklarına ışık olduğunu, aldıkları eğitimde kendilerine gayet açık ve anlaşılır biçimde çok kibar ve anlayışlı bir yaklaşım sergilendiğini, sorulan soruların cevaplanarak sürecin anlatıldığını ve karşılarında bir muhatap olmasının çok güzel olduğunu ve genel anlamda çok güzel bilgilendirme ve yönlendirme yapıldığını ifade etmişlerdir.

Dahası aldıkları eğitimin başlangıçtaki beklentilerinden çok daha üst düzeyde katkı sağladığını, etkileşim halinde aynı süreçleri yaşayan başka ebeveynlerle bir arada olmanın çok faydalı olduğunu ve kendilerinin yalnız olmadığını fark etmelerinin kendilerini iyi hissettirdiğini, katıldıkları eğitimin kişilerin zihinlerini netleştiren, destekleyici, bilgi veren, kuşatıcı, kucaklayıcı ve oldukça yeterli bir program olduğunu, çocuklarına karşı davranışsal olarak, çocuklarının eğitimiyle ilgili nasıl yönlendirme yapılabileceği hususunda, çocuklarının genel yapısı ve durumları hakkında, genel olarak da özel eğitime karşı kendilerinde bir farkındalık oluştuğunu, eğitimin aktarılış biçimini çok iyi bulduklarını ve içeriklerin çok güzel olduğunu, belirli konular değil de a'dan z'ye her husus dile getirildiği için sanki kendilerini bu konuda bir üniversiteden ilk gün başlayıp dört yıl sonra mezun olmuş gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Ayrıca hazırlanan eğitim programının kendilerini çok özel ve değerli hissettirdiğini ve başından sonuna doyurucu bir eğitim olduğundan bir daha olsa böyle bir eğitime memnuniyetle tekrar katılmak istediklerini, eğitimdeki görsel öğelerin kendileri için çok etkili olduğunu, eğitimdeki örneklerin ve ebeveynlerin çocuklarıyla yaşantı örneklerinin çok faydalı olduğunu, eğitimci ile kurulan iletişimin, ihtiyaçlarının karşılanmasının, mazeret nedeniyle katılamadıkları eğitim oturumlarını sonradan izleyebilme fırsatının sunulmasının ve eğitim saatlerinin çok uygun olduğunu, çocuklarını özellikle ev dışında okul ve BİLSEM gibi ortamlarda nasıl yönlendirecekleri, destekleyecekleri ve nelere dikkat edecekleri gibi hususlarda eğitimden çıkarımlar yaptıklarını açıkça dile getirmişlerdir. Yapılan ebeveyn görüşmelerinden bazı kesitler aşağıda sunulmuştur:

“Benim için aldığım eğitimin en güzel yönü, hayatımda uygulayabileceğim şeyleri netleştirdim. Çocuğumla nasıl diyalog kurmam gerektiğini, onun düşüncelerinin aslında ne kadar büyük olduğunu daha iyi kavradım. Önceden yoğunluktan çocuğuma vakit ayıramaz iken, O bir şey sorduğumda hadi git başımdan şu an müsait değilim oğlum diyordum. Şimdi ona süre veriyorum, şu an müsait değilim ama bir saat sonra konuşalım diyorum, oturup konuşuyoruz. Artık aramızda bir sorun kalmadı, öncesinde biz sürekli tartışıyorduk aslında. Şu an O da bana kendini daha güzel ifade edebiliyor, kafasındaki planları ve projeleri anlatıyor. Ben de ona karşı daha olumlu yaklaşmaya çalışıyorum, benim için aldığım eğitimin en büyük katkısı bu. Ve çocuğum benim bilgili bir anne olmamı istediği için aldığım bu eğitim benim için çok iyi oldu” (EB1).

“Birincisi psikolojik olarak ekstra destek aldığımı düşündüm. İkincisi benim gibi olan ailelerin benim gibi düşündüğünü fark ettim. Üçüncüsü verilen bilgilerle kendimi daha güvenli ve daha bilgili hissettim. Yeni öğrendiğim bilgiler ışığında kendimi geliştirdiğim için çocuğuma daha çok faydası olacağına inandım ve iyi ki eğitim almışım dedim. İyi ki eğitimdeki bilgileri öğrenmişim ve bu bilgiler ışığında ben de önümüzdeki süreçlerde nasıl davranmam gerektiği hakkında bilgiler edindim ve bu bilgileri de kendi süzgecimden geçirip kendi hayatıma uygun bir şekilde uygulamaya meyillendim. Bir kısmını uygulamaya da başladım” (EB2).

“Başta memnun olduğumuz uzman eğitimcinin insancıl yaklaşımıydı. Sanki birbirimizi yıllardır tanıyormuşçasına bir samimiyet ve yakınlık vardı. O çok iyi bir arti olarak gözümüzde. Onun haricinde eğitimin aktarılış şekli çok iyiydi ve eğitim içerikleri çok güzeldi. Yani belli bir konu veyahut da birkaç farklı konuyla değil de a’dan z’ye her husus ele alındığı için biz tam

anlamıyla sanki bir üniversiteden ilk gün başlayıp da işte dört yıl sonra mezun olmuş gibi hissettik kendimizi o konuda” (EB6).

“Biz aileler olarak çocuklarımız için zaten evde elimizden geleni yapıyoruz ama tabii ki de dışarıda oldukları gibi evde olmuyor. Çocuklar dışarılarda desteklenirken okul ortamlarında ve BİLSEM ortamlarında nelere dikkat etmeliyiz, nasıl takip etmeliyiz konusunda, BİLSEM’lerle ya da öğretmenlerimizle okuldaki öğretmenlerimizle hangi sıklıkla görüşerek hangi konular üstüne eğilmeliyiz noktasından eğitimden çıkarımlar yaptım. Bu nedenle de çok memnun kaldım. Eğitimden aldığım en büyük geri dönüş bu şekilde oldu kendi adıma” (EB14).



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerini artırmak amacıyla geliştirilen ebeveyn eğitim programının etkililiğini değerlendirmektir. Yapılan çalışmada hem nitel hem de nicel yöntemler kullanılarak ebeveynlerin eğitim öncesi ve sonrası bilgi ve yeterlik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, deney grubundaki ebeveynlerin eğitim programı sonrasında anlamlı bir gelişim gösterdiğini, kontrol grubundaki ebeveynlerin ise benzer bir gelişim göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulguların ışığında, ebeveyn eğitim programının ÖY öğrencilerin eğitiminde ebeveynlerin eğitsel yeterliklerine yönelik önemli bir katkı sunduğu söylenebilir. Önceden yapılmış çalışmalarda da ÖY çocukların ebeveynlerine yönelik yapılmış eğitimlerin olumlu katkıları olduğu vurgulanmıştır (Adam, 2023; Afat, 2024; Alomar, 2003; Al-Shabatat, 2011; Alyahya, 2018; Ataman A., 2008; Avcı, 2005; Bozdoğan, 2023; Clelland, 2009; Coşkun, 2009; Demirel Dinceç vd., 2023; Kahraman ve Tanrikulu, 2019; Karakuş Atabay, 2000; Kurtulmuş, 2010; Leana-Tascilar vd., 2016; Morawska ve Sanders, 2009; Ogurlu, 2016; Pilarinos ve Solomon, 2017; Saranlı, 2011; Tortop, 2016; Weber ve Stanley, 2012; Yılmaz Demirel, 2021).

Araştırmanın ilk kısmında ihtiyaç analizi kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, ebeveynlerin çoğunlukla ÖY çocukların tanılanma, değerlendirilme süreçleri, gelişim özellikleri ve çeşitli ortamlarda karşılaştıkları sorunlar karşısında rehberlik etme yeterlilikleri konusunda yetersiz hissettiklerini ortaya koymuştur. Aynı zamanda ebeveynler, çocuklarının hakları ve eğitim uygulamaları konusunda da bilgi eksikliklerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Araştırma bulguları, özel yetenekliler alanında ebeveynlerin bilgi ve rehberlik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik eğitim programlarının önemini vurgulamaktadır. Geçmiş çalışmalarda da araştırma bulgularını destekleyici sonuçlara varılmıştır. Ebeveyn eğitiminin çocuklar üzerindeki etkileri üzerine yapılan birçok çalışma aile eğitiminin etkili olduğunu göstermiştir (Üstünoğlu, 1990; Bildiren, 2018). Ancak özel yetenekliliğin genel eğitimden farklı kaygıları vardır. Dolayısıyla, ebeveynlerin ÖY çocuklarla ilgili farkındalıkları, ebeveynlerin eğitim düzeyinden önemli ölçüde farklı değildir (Afat, 2024). Bildiren'in (2018) ÖY çocukların gelişimsel özellikleri üzerine yaptığı çalışma, ÖY çocukların performanslarının ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerinden çok daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ailelerde özel yetenekliliğin özellikleri konusunda farkındalık eksikliği görülebilmektedir.

Winner (2012), ebeveynlerin ÖY bir çocuğu iyi yetiştirmek için mutlaka zengin olmaları gerekmediğini, ancak bilgili olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmada ihtiyaç analizi için yapılan görüşmelerde ÖY öğrencilerin tanılanma ve değerlendirilme süreçleri hakkında ebeveynlerin büyük bir kısmı, kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle BİLSEM süreçlerine dair yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, çocuklarını doğru bir şekilde yönlendirememeye kaygısı taşıdıklarını ve değerlendirme süreçlerinin detaylarına hâkim olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının eğitim yolculuğuna nasıl rehberlik edeceklerini bilmediklerinden kaynaklanan bir belirsizlik ve kaygıya işaret etmektedir. ÖY öğrencilerin doğru tanılanması, gelişimlerine uygun eğitim ortamlarına yönlendirilmesi ve bu süreçlerin ailelere detaylı olarak anlatılması, bu belirsizlikleri gidermede kritik bir öneme sahiptir. Eğitime katılmak isteyen ebeveynlerin oranının yüksek olması, bu süreçte ebeveynlerin ne denli desteklenmesi gerektiğinin önemini vurgulamaktadır.

Geçmiş çalışmalar da yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir. ÖY çocukların aileleri için en büyük sorunlarından biri, çocuklarının ÖY olup olmadığını anlamaktır. Bu, ebeveynlerin özel yeteneklilik duygusuna sahip olmalarını gerektirir. Ayrıca ebeveynler tanılamadaki rolleri konusunda da birtakım çelişkiler yaşamaktadır. Çocuklarının tanılanmasından kimin sorumlu olduğunu merak ederler; kendileri mi, çocuklarının öğrenim gördüğü okulu mu yoksa başka bir vakıf veya merkez mi? Ayrıca tanılama sürecinde nelere dikkat etmeleri gerektiği, hangi kurumlara güvenebilecekleri ve hangi bilgilerin güvenilir olduğu konusunda da rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar (Leana-Tascilar vd., 2016). Silverman'a (1993a) göre ebeveynler özel yeteneklilik hakkında kendilerine detaylı bilgilendirmeler yapabilecek uzmanlarla görüşmelidirler. May (2000), özel yeteneklilerin ebeveynlerinin tanılama, etiketleme ve yerleştirme konusunda endişeli oldukları için danışmanlık talep ettiklerini belirtmiştir.

Araştırmanın ihtiyaç analizi bulguları, ebeveynlerin ÖY öğrencilerin gelişim özelliklerini anlamada ve bu konuda yeterli bilgiye sahip olmada güçlük yaşadığını ortaya koymuştur. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu çocuklarının gelişim hızına ayak uyduramadıklarını, özgüvenlerini zedelemekten onları nasıl yönlendireceklerini bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu husus, özellikle hızlı gelişim gösteren çocuklar için ebeveynlerin daha fazla bilgi ve destek ihtiyacı içinde olduklarını göstermektedir. Ebeveynlerin bu alanda eğitim taleplerinin yoğun olması, bu konuda daha fazla rehberliğe ve bilgilendirme çalışmalarına

ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir. Ayrıca ebeveynlerin, çocuklarını sadece bilişsel gelişim alanında değil aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimleri açısından da yönlendirmekte zorlandıkları gözlemlenmiştir.

Önceki araştırmalara bakıldığında çocukların gelişim özelliklerini bilmenin önemine dair destekleyici çalışmalar da mevcuttur. Solow (1995) ve Delisle (2006) çalışmalarında, ebeveynlerin çocuklarının gelişimini etkileyen faktörler hakkında daha fazla bilgi gereksinimlerinin olduğunu ve çocuklarının birtakım davranışlarına nasıl tepki vermeleri gerektiğini öğrenmelerinin önemini bildirmiştir. Solow (2001), ebeveynlerin ÖY çocuklarını yetiştirmelerinin, çocuklarının özelliklerini algılayış biçimleriyle çok ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Ona göre özel yetenekliliği geliştirilmesi gereken bir yetenek olarak algılamak ile alışılmadık derecede uyumsuz bir özellik olarak algılamak arasında ebeveynlerin davranışlarına yansıyan bir fark vardır. Ailenin önemli olduğu ve özel yetenekliliğin bir aile meselesi olduğu bilinmektedir (Renati vd., 2017). Aslında, “Özel yeteneklilik ister tanımlansın ister etiketlensin, özel yetenekliliğin aile üzerindeki etkisinden ya da ailenin özel yeteneklilik üzerindeki etkisinden kaçış yoktur” (May, 2000). ÖY çocukların, özellikle sosyal ve eğitim alanlarında belirgin olan benzersiz gelişimsel ihtiyaçları vardır (Morawska ve Sanders, 2009b). Bu nedenle, Pfeiffer vd. (2013) özel yeteneklilerin özel ihtiyaç sahibi bir popülasyon olduğunu savunmuştur.

Araştırmanın ilk aşamasındaki nitel bulgulara göre, ebeveynlerin çoğu çocuklarının farklı ortamlarda karşılaştığı zorluklar ve bu zorluklarla baş etmede yeterli olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öfke kontrolü, mükemmeliyetçilik, akran zorbalığı gibi sorunlar karşısında ebeveynler, çocuklarına nasıl rehberlik edecekleri konusunda çaresizlik hissetmektedir. Ebeveynlerin bu süreçte eğitim almak istedikleri konular arasında özellikle duygusal ve davranışsal yönetim öne çıkmaktadır. Bu husus, ÖY çocukların psikolojik ve sosyal gelişimlerinin ebeveynler tarafından daha iyi anlaşılacak, bu konuda destekleyici programların hayata geçirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Ebeveynlerin bu süreçte yalnız bırakılmaması, çocukların gelişim süreçlerinde daha sağlıklı adımlar atmalarına yardımcı olabilecektir.

Alanyazındaki araştırma bulguları çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Ebeveynler, ÖY çocukların karşılaştıkları güçlüklerin çözüme kavuşturulmasında çok önemli rollere sahiptir (Eris vd., 2009). Araştırmalar, ÖY çocukların ebeveynlerinin yetenek gelişiminde etkili bir rol oynadığını tespit etmişlerdir (Witte vd., 2015). Dirks (1979), ÖY bir çocuğun ebeveyni olmanın, en az ÖY çocuğun karşılaştığı kadar büyük zorluklar içerdiğini

bulmuştur. Özel yeteneklilerin ebeveynleri ebeveynin benlik kavramı, aile rolleri ve adaptasyonları, kardeş ilişkileri, eğitim kaygıları, mahalle ve toplum sorunları ve çocuk gelişimi gibi ebeveynlik değerleri, inançları ve yönetimi ile ilgili benzersiz kaygılarla başa çıkmak zorundadır (Keirouz, 1990). Reichenberg ve Landau (2009), ebeveynlerin özel yetenekliliği anlamalarına ilişkin ihtiyaçları ve çocuklarının sosyal-duygusal gelişimiyle en iyi nasıl ilgilenebileceklerini tartışmıştır (Pfeiffer, 2013). Ayrıca, ebeveynler kendilerini mükemmeliyetçilik, yüksek yoğunluk ya da akranlarla sosyal ilişkiler kurmada yaşanan zorluklar gibi özel yeteneklilere özgü gelişimsel sorunlarla başarılı bir şekilde başa çıkabilecek kaynaklardan yoksun olarak algılayabilmektedir (Fornia ve Frame, 2001). Ebeveynler, ÖY bir çocuğu yetiştirirken benzersiz zorluklarla karşılaşır (Alsop, 1997; Moon vd., 1996; Rimm, 1995) ve ebeveynlik uygulamaları konusunda rehberliğe ve desteğe ihtiyaç duyarlar (Huff vd., 2005; Silverman, 1993a, 1997a, 2013).

Araştırmada ihtiyaç analizi kapsamındaki görüşme bulgularına göre, ebeveynler büyük oranda ÖY öğrencilerin problem davranışlarıyla baş etmede yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu husus, ebeveynlerin geleneksel yöntemlerle çocuklarına yaklaşımda zorlandıklarını ve modern eğitim metotlarına dair daha fazla bilgi gereksinimleri olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuklarının inatçılık, öfke kontrolü ve kaygı bozukluğu gibi problem davranışlar karşısında ebeveynler, kendilerini yetersiz hissetmekte ve bu davranışlarla baş etmede zorlanmaktadırlar. Problem davranışların etkin bir şekilde yönetilebilmesi için ebeveynlere yönelik bilinçlendirme eğitimlerinin düzenlenmesi gerekmektedir. Özellikle davranışsal müdahaleler ve iletişim teknikleri konusunda verilecek eğitimler, hem ebeveynlerin kendilerini daha yeterli hissetmelerine hem de çocukların davranışlarının daha sağlıklı yönetilmesine katkı sağlayabilecektir.

Geçmiş çalışmalarda da araştırma bulgularını destekleyici sonuçlar bulunmaktadır. Aileler, danışmanlar ve öğretmenlerle yapılan bir araştırmanın sonucunda ÖY çocukların en büyük gereksinimlerinin sosyal uyum, akran ilişkileri, duygusal uyum ve stres yönetimi olduğu tespit edilmiştir (Moon vd, 1997). Bununla birlikte ÖY çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelik yapılan araştırmalarda sıkça bahsedilen problem alanları arasında depresyon, okula gitmek istememe, yalnızlık, kaygı, düşük öz benlik, dışlanmış ve farklı hissetme yer almaktadır (Silverman, 1993a). Elijah'ın (2011) aktardığına göre ÖY çocukların genelde sosyal duygusal yönden normal gelişim seyrindeki akranları kadar dengeli oldukları (Neihart vd., 2002; Silverman, 1993a) ve normal gelişim gösteren akranları gibi rehberlik ve

danışmanlık gereksinimleri olduğu görülmüştür. Fakat yapılan son çalışmalar, ÖY çocukların bazı alanlarda özel yardıma ihtiyaç duyduklarını ortaya çıkarmıştır. Bu alanlar arasında depresyon (Neihart vd., 2002, Silverman, 1993a), artan duyarlılık ve duygusal yoğunluk (Lovecky, 1992), diğerlerinden farklı hissetme (Coleman & Cross, 2001), sosyal izolasyon (Silverman, 1993a), mükemmeliyetçilik (Schuler, 2002), stres yönetimi sorunları (Webb vd., 1989), sosyal becerilerde yetersizlikler ve akran ilişkileri ile ilgili konular (Moon vd., 1997; Webb vd., 1989) bulunmaktadır.

Araştırmanın ilk kısmındaki nitel bulgulara göre ÖY öğrencilerin haklarına ilişkin yasal düzenlemeler konusunda da ebeveynlerin büyük çoğunluğu yeterli bilgilerinin olmadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin, çocuklarının eğitimde hangi mevcut hakların olduğunu ve bu haklardan nasıl yararlanabileceklerini bilmemeleri, bu alandaki bilgi eksikliğinin ne derece önemsenmesi gereken bir sorun olduğunu bizlere göstermektedir. Bilgilendirme eksikliği, ebeveynlerin çocuklarının sahip olduğu haklardan tam anlamıyla yararlanamamalarına neden olmaktadır. Yasal hakların ve avantajların ailelere daha iyi tanıtılması ve bu konuda rehberlik edilmesi, hiç şüphesiz öğrencilerin eğitim süreçlerine olumlu katkı sağlayacaktır. Özellikle BİLSEM gibi ÖY öğrencilere yönelik programlar hakkında daha fazla bilgilendirme yapılması, ebeveynlerin bu süreçleri daha iyi yönetmelerine olanak sağlayabilecektir.

Önceki çalışmaların sonuçları da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Yapılan bir çalışmada anne ve babaların çocuklarının örgün eğitimlerinde bazı güçlükler yaşadıkları, bu konuda okuldaki öğretmenler ve idarecilere yönelik birtakım beklentiler içerisinde oldukları belirtilmiştir. Aileler, öğretmenlerin ve okul idarecilerin ÖY çocuklar konusunda bilgilendirilmeleri gerektiği, yapılan merkezi sınavlarda bu çocukların ilgi alanlarına yönelik bazı haklar tanınması, bu çocuklara özel okullarda kontenjan tanınması ve okulların ÖY çocukların gereksinimlerine yanıt vermesi gerektiği biçiminde beklentilere sahiptirler (Karakuş, 2010). Yapılan çalışmalarda ÖY çocukların eğitiminde sadece bu çocuklara sunulan imkânlar bakımından değil; toplumsal olarak da gereken duyarlılığın gösterilmediği, aile üyelerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından her işin üstesinden kendilerinin gelebileceğine dair önyargı ile karşılaştıkları, ÖY çocukların yüksek potansiyelleri olduğundan fazladan eğitim görmelerine gerek olmadığı ve bu çocukların kendi kendilerine ihtiyaçlarını karşılayabileceğine ilişkin bazı yanlış tutumların olduğu belirtilmiştir (Özdiyar, Demirkaya ve Gürten, 2016; Ak, 2011). Yanlış tutumlardan dolayı bu çocukların eğitim hayatında çeşitli güçlüklerle karşılaştıkları bilinmektedir. Bu kapsamda ÖY çocukların eğitiminde

sağlanabilecek imkânlar ulusal ve uluslararası düzeyde sınırlı düzeyde haklarla tanınmıştır (Pak ve Attepe Özden, 2018).

Araştırmanın ihtiyaç analizi kapsamındaki bulgulara göre, ebeveynlerin tamamı ÖY öğrencilerin eğitim uygulamaları hakkında bilgi eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Eğitimde kullanılan yöntemler, teknikler ve farklı ülkelerdeki uygulamalara yönelik yeterli bilgilerinin olmaması, bu alanda yapılacak eğitimlerin gerekliliğini vurgulamaktadır. Ebeveynlerin, ÖY çocuklara sunulan eğitim programlarının etkinliğini anlamada ve bu programlara nasıl dahil olacaklarını bilmede yaşadıkları eksiklikler, bu alandaki eğitim ve rehberlik programlarının önemini vurgulamaktadır. ÖY öğrencilerin eğitim süreçleri hakkında farkındalığın artırılması ve uygulamalı bilgilendirme programlarının düzenlenmesi, ailelerin ebeveynlik yolculuğunda daha etkin biçimde verimli olarak rol almalarını sağlayacaktır.

Geçmiş çalışmalardaki bulgular da araştırma bulgularını desteklemektedir. Ebeveynler, çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını tanımak ve uygun bir okul seçmek için rehberliğe ihtiyaç duyarlar (Silverman, 1993a; Elijah, 2011). Uygun bir okul ÖY bir öğrenciye ne sağlar? Bir ebeveyn ÖY çocuğu için uygun okula nasıl karar verebilir? ÖY çocukların akademik ve sosyal-duygusal ihtiyaçlarını karşılamak için ÖY öğrencilere yönelik bir okul hangi fırsatları sunmalıdır? Ebeveynler eğitime nasıl destek olabilir? Ebeveynlerin çocuklarını evde eğitmek için göz önünde bulundurmaları gereken faaliyetler ve konular nelerdir? ÖY öğrencilerin ebeveynleri bu soruların içeriği hakkında bilgilendirilmelidir (Leana-Tascilar vd., 2016). Türkiye’de ÖY öğrencilerin eğitiminin “hak” bakışından tartışıldığı bir araştırmada; bu öğrencilere yönelik yapılan uygulamaların ve açılan okulların ÖY öğrenci sayısını karşılamada yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır (Pak ve Attepe Özden, 2018). ÖY çocukların eğitim gereksinimlerinin aileleri tarafından değerlendirildiği bir araştırmada ebeveynlerin okul müfredatını çocukların zihinsel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz gördükleri, bu ebeveynlerin çocuklarına yönelik özel olarak tasarlanmış tam zamanlı eğitim alacakları sınıflara ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır (Feldhusen ve Kroll, 1985). ÖY öğrenciler, eğitim sistemi içinde gelişim düzeyleri ve öğrenme düzeylerinden dolayı akranlarına kıyasla farklı bir grubu oluşturmaktadır. Bu çocukların kendilerine özgü özellikleriyle özel gereksinimlerinin eğitim sistemi içerisinde değerlendirilmesi ve onların öğrenme düzeylerine uygun farklı eğitim programlarının tasarımı gereklidir (Kontaş, 2010). Tunnicliffe (2010) ise ÖY öğrencilerin eğitiminde farklı alanlardaki öğrenme biçimlerinin farklılığa saygı bakış açısında geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ebeveynlere verilen eğitim programıyla ÖY çocuğu olan ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin ölçüldüğü “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi” bulguları; deney grubundaki ebeveynlerin eğitim programı sonrası elde ettikleri son-test puanlarının, ön-test puanlarıyla karşılaştırıldığında anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymaktadır. Deney grubundaki ebeveynler, tüm ünitelerde anlamlı gelişim göstermiştir. Bu durum, programın ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin, ÖY çocukların tanınması, özellikleri ve eğitimleri konularında eksikliklerini bu ebeveyn eğitim programı sayesinde kapattıkları ve daha bilinçli hale geldikleri söylenebilir. Özellikle, ebeveynlerin çocuklarının gelişim özelliklerini, problem davranışlarını ve bu davranışlarla baş etme stratejilerini daha iyi anlamaları, onların çocuklarına rehberlik etme becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynamıştır. Aile eğitim programı, ebeveynlerin sadece teorik bilgi edinmelerini sağlamakla kalmamış, aynı zamanda bu bilgileri nasıl uygulayacaklarını da öğretmiştir. Bu durum da ebeveynlerin çocuklarına daha etkin destek vermelerine olanak sağlamıştır. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarının yeteneklerini keşfetme ve geliştirme sürecinde daha bilinçli bir şekilde hareket ettikleri de görülmektedir.

Geçmiş çalışmalara bakıldığında da ebeveynlere yönelik yürütülmüş eğitim programlarında ÖY çocuğu olan ebeveynlerin lehine kazanımlar olduğu görülmektedir. Bozoglan'ın (2023) sistemli odaklı grup müdahalesinin ÖY çocukların ebeveynlerinin farkındalığı üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında ebeveynlerin müdahale gruplarına ve eğitim gruplarındaki oturum içi ve oturumlar arası etkinliklere ve ödevlere katılımı, onlara ÖY çocukların ebeveynliği ve ÖY çocuklar hakkında farkındalık kazanma fırsatı sağlamıştır. Leana-Tascilar vd.'nin (2016) uzaktan eğitim yoluyla ÖY çocukların ebeveynlerinin özel yeteneklilik konusundaki farkındalık düzeylerini artırmayı amaçladıkları çalışmanın sonuçlarına göre ebeveynlerin farkındalığı toplamda önemli ölçüde artmıştır.

Araştırmanın nicel kısmında geliştirilen başarı testinde kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen sonuç, kontrol grubundaki ebeveynlerin genel olarak herhangi bir eğitim müdahalesi olmadan çocuklarının eğitimi konusunda bilgi ve becerilerini artırmada başarılı olamadıklarını göstermektedir. Bu husus, verilen eğitimin ebeveynlerin çocuklarına daha etkili bir şekilde rehberlik etmeleri için ne derece önemli olduğunu vurgulamaktadır. Elde edilen bulgulara göre kontrol grubunda anlamlı bir gelişim gözlemlenmediğinden, bu grubun çocuklarına etkili bir

rehberlik sunamadığı söylenebilir. Bu bulgu, ebeveynlerin bilinçli bir şekilde eğitilmesinin ne kadar önemli olduğunu desteklemektedir.

Başarı testinde deney ve kontrol gruplarının son-test sonuçlarına bakıldığında, deney grubunun lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Elde edilen bulgular, deney grubundaki ebeveynlerin son-test puanlarının, kontrol grubundaki ebeveynlere kıyasla çok daha yüksek olduğunu göstermektedir. Özellikle tanılama ve değerlendirme ile eğitim uygulamaları üniteleri de dahil olmak üzere bütün ünitelerden elde edilen sonuçlar, deney grubunun eğitsel yeterliliklerinin kontrol grubuna kıyasla daha fazla arttığını göstermektedir. Bu fark, ebeveyn eğitim programının etkisini açıkça ortaya koymaktadır. Ebeveynler, çocuklarının yeteneklerini nasıl keşfedecekleri ve bu yetenekleri nasıl geliştirecekleri konusunda daha donanımlı hale gelmişlerdir. Bu farkların ortaya çıkması, ebeveyn eğitim programının ÖY çocukların eğitimine yönelik doğru stratejiler geliştirdiğini ve bu stratejilerin ebeveynler tarafından başarıyla uygulandığını göstermektedir. Ebeveynlere verilen aile eğitimi onların çocuklarının eğitim sürecinde daha aktif ve bilinçli rol oynamalarını sağlamıştır.

Geçmiş çalışmalar da ÖY çocukların yetenek gelişimindeki ebeveynlerin kritik rolüne vurgu yapmaktadır. Al-Shabatat vd. (2011) Malezya'da çocuklarda üstün zekânın nasıl beslendiğini etkileyen özellikle aile, akranlar, kaynaklar, öğretmenler, okullar ve toplum gibi çevresel faktörlerin üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada; bu öğrencilerde yeteneklerin geliştirilmesinde ve üstün zekâlılığın desteklenmesinde okul ve öğretmen gibi diğer faktörlerin yanı sıra ebeveynlerin rolünün de kritik olduğu sonucuna varmışlardır. Afat'ın (2024) ÖY çocukların ebeveynlerinin özel yeteneklilik konusundaki farkındalıkları çeşitli demografik değişkenler açısından incelediği çalışmada, ÖY çocukların ebeveynlerinin özel yeteneklilere ebeveynlik yapma konusundaki farkındalık oranının motivasyon-başarı, mükemmeliyetçilik, sorumluluk/özdenetim, stres ve çatışma gibi özel yeteneklilerin eğitimindeki bazı temel alanlarda artırılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, ÖY çocukların ebeveynlerinin tamamının farkındalık geliştirmesi gerektiğini vurgulaması açısından önemlidir.

Araştırmanın nicel kısmında deney grubunda tüm ünitelerde anlamlı gelişimlerin gözlemlenmesi, ebeveyn eğitim programının genel anlamda etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen program, ebeveynlerin ÖY çocuklarına yönelik bilgi düzeylerini artırmada ve onların rehberlik becerilerini geliştirmede başarılı olmuştur. Özellikle programın, ebeveynlerin çocuklarının eğitsel ihtiyaçlarını daha iyi anlamalarını sağladığı ve

onların bu ihtiyaçlara yönelik daha bilinçli kararlar alabilmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında, ebeveynlerin eğitimi, ÖY çocukların eğitim süreçlerinin daha verimli hale getirilmesi bakımından kritik bir öneme sahiptir. Program, ebeveynlerin çocuklarını daha iyi tanımalarına, onlara uygun eğitim stratejileri geliştirmelerine ve çocuklarının yeteneklerini en üst düzeye çıkarmalarına katkıda bulunmuştur. Kurtulmuş'da (2010) BİLSEM'e devam eden ÖY çocukların ailelerine yönelik "Grup Eğitimi Destekli Bilgisayar Temelli Eğitim Programı"nın aile fertlerinin aile ilişkilerini algılamada ve çocukların mükemmeliyetçilik seviyelerine etkisi incelediği araştırmasında, grup eğitimi destekli eğitimin aile bireyleri açısından aile ilişkilerini algılamada ve çocukların mükemmeliyetçilik seviyesine olumlu etkilerini tespit etmiştir.

Araştırmanın üçüncü aşamasında, ÖY çocuğu olan ebeveynlerin katıldıkları ebeveyn eğitim programına ilişkin görüşleri alınarak sosyal geçerlik bulguları elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, ebeveynler eğitim programının kendilerine birçok olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bulgular ışığında, ebeveynlerin hem çocuklarıyla olan ilişkilerinde hem de genel ebeveynlik becerilerinde önemli gelişmeler kaydettikleri, çocuklarına karşı daha bilinçli ve sabırlı yaklaşımlar sergiledikleri görülmüştür. Ogurlu'nun (2016) ÖY çocukların ailelerine yönelik geliştirilen aile eğitim programında ailelerin ebeveyn olarak öz yeterliliklerine ve ÖY çocuklarına yönelik farkındalıklarının etkileri araştırdığı çalışmasında da eğitim alan ailelerin ebeveyn öz yeterliliklerinde ve ÖY çocukları hakkında farkındalıklarının olumlu düzeyde arttığı görülmüştür.

Ebeveynlerin çocuklarını tanıma ve onlarla doğru şekilde iletişim kurma becerilerinin arttığına dair geri bildirimleri, özellikle ebeveyn eğitiminin çocuğun gelişimini destekleyici bir unsur olarak nasıl etkili olabileceğini göstermektedir. Bu bulgular, önceki çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Adam'ın (2023) ÖY çocukların ebeveynleri için bir grup psiko-eğitim programının ebeveynlerin çocuklarının eğitimi ve kişisel gelişimlerine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, psiko-eğitim programıyla çocuklar üzerindeki ebeveyn otoritesinde bir azalışın olduğu görülmüş ve bu programların ebeveynler açısından çocuklarının eğitim ve gelişimleri için olumlu tutumları teşvik etmedeki potansiyel faydaları vurgulanmıştır. Ebeveyn eğitim programının ebeveynlere çocuklarının yeteneklerini anlamada ve onlara uygun destek sağlamada faydalı olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim programlarının ÖY çocukların ebeveynlerine rehberlik sağlayarak onların ebeveynlik becerilerini güçlendirdiği ve çocuklarıyla olan etkileşimlerini daha verimli hale getirdiği

söylenbilir. Kahraman ve Tanrıkulu'nun (2019) bir psiko-eğitim programının ebeveynlerin ÖY çocuklarıyla iletişimleri üzerindeki etkililiğini araştırdığı çalışmanın sonucunda, programın deney grubundaki ebeveynlerin ÖY çocuklarıyla iletişimlerinin kalitesini artırdığı görülmüştür.

Ebeveyn eğitim programının ebeveynlerin ihtiyaçlarını karşılama düzeyine yönelik bulgular da dikkat çekicidir. Ebeveynlerin büyük bir kısmı, eğitim öncesinde farkında olmadıkları ihtiyaçlarının eğitim sırasında ortaya çıktığını ve bu ihtiyaçların büyük ölçüde karşılandığını ifade etmişlerdir. Bu husus ebeveynlerin eğitim öncesinde fark edemedikleri bazı eksikliklerin eğitim sırasında belirginleşmesi ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik bilgi edinmeleri ile açıklanabilir. Dolayısıyla, ebeveyn eğitim programlarının kapsamlı ve çok yönlü olması, ebeveynlerin hem bilmedikleri konularda bilinçlenmelerini hem de çocuklarının karşılaşılabilecekleri sorunlara yönelik doğru stratejiler geliştirmelerini sağladığı söylenebilir. Eğitim programında verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilirliği de önemli bir bulgu olarak ön plana çıkmaktadır. Tüm katılımcılar, eğitimde sunulan bilgi ve örneklerin günlük yaşamda uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle çocuklarının ergenlik dönemine girmesiyle karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme becerileri kazanan ebeveynler, eğitimin gündelik yaşama yönelik çözümler sunduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu, ebeveynlerin çocuklarının gelişim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları yönetebilme becerilerini geliştiren eğitim programlarının önemini ortaya koymaktadır. Weber ve Stanley'nin (2012) çalışmasında ÖY çocukların ebeveynlerine yönelik yapılan atölye çalışmalarının ebeveynlerin eğitiminde etkili olduğu ortaya konmuş ve ebeveyn atölyelerinin, ebeveynlerin ÖY çocuklarını yetiştirirken ihtiyaç duydukları kaliteli bilgiyi sağlamak açısından bir seçenek sunduğu belirtilmiştir.

Araştırma verilerinden bir başka önemli hususta ebeveynlerin eğitimle birlikte kendilerini daha güvende hissetmeleri ve daha bilinçli bir şekilde çocuklarına yaklaştıklarıdır. Bu durum, ebeveynlerin yalnızca çocuklarıyla olan ilişkilerini değil, beraberinde kendilerine olan güvenlerini de arttırdığını göstermektedir. Bu bulgu, ebeveynlerin eğitim süreçlerinde desteklenmeleri gerektiğini savunan araştırmalarla örtüşmektedir. Yılmaz Demirel'in (2021) yetenek haritaları belirlenen ÖY çocukların ebeveynlerine yönelik aile destek eğitiminin çocukların gereksinimleri hakkında farkındalıklarına etkisinin incelendiği araştırmasında, geliştirilen ADEP'in ÖY çocuklar ve ebeveynlerinin karşılaştıkları sorunlar ve etkileşimleri üzerinde etkili olduğu görülmüş; problem olarak tespit edilen davranışlarla iletişime yönelik güçlüklerde olumlu değişim tespit edilmiştir. Ebeveynlerin eğitimle birlikte geliştirdikleri yeni

bakış açıları ve stratejiler, onların çocuklarına karşı daha etkili ebeveynlik yapmalarına katkı sağlayabilmektedir. Morawska ve Sanders'in (2009a) ÖY çocukların ebeveynlerinin ebeveynlik becerilerinin gelişimi için özel bir davranışsal ebeveynlik müdahalesinin etkinliğinin değerlendirildiği ve bu değişikliklerin ÖY çocukların duygusal ve davranışsal uyumu üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmasında, özel bir davranışsal ebeveynlik müdahalesinin ÖY çocukların ebeveynleri için etkili ve kabul edilebilir olduğu ortaya çıkmıştır.

Aileler ÖY çocuklarını desteklemek ve onları geliştirmek için büyük bir çaba içerisindeydir. Ancak ailelerin uyguladıkları stratejiler kimi zaman yetersiz kalmakta, bilgi ve destek eksikliği nedeniyle aileler umutsuzluğa düşmektedir. Öncelikle ailelerin çocuklarının özellikleri ve ihtiyaçları konusunda farkındalık geliştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle gerekli birimler ÖY çocuklarımızın ailelerinin farklılaşan gereksinimlerini karşılayacak rehberlik ve psikolojik danışmanlık faaliyetlerini yürütmelidir (Afat, 2024). Müdahale programları, ÖY çocukların ebeveynlerinin farkındalığını artırmaya yardımcı olmuştur (Ben Artzy, 2020; Afat, 2013; Leana vd., 2016). Ebeveynlik uygulamalarının çocuk gelişiminde (Magnuson ve Duncan, 2004) ve stres karşısında olumlu başa çıkma stratejilerinin gelişimini desteklemede merkezi bir rolü olduğuna dair önemli bilimsel veriler bulunmaktadır (Pfeiffer ve Reddy, 2001; Stone vd., 2015). Mevcut çalışmalar, ÖY öğrencilerin mutluluk ve refahının aile içi faktörlerden etkilendiği bulgusunun altını çizmektedir; ÖY ergenlerin yaşam memnuniyeti, ebeveynlerinin duyarlı, sıcak ve duygusal yönden destekleyici olduğu algısıyla ilişkilidir (Suldo vd., 2018).

Araştırmadan elde edilen bulgular, ebeveyn eğitim programlarının, ÖY çocukların ebeveynlerine yalnızca bilgi sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda onların ebeveynlik becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olduğunu göstermektedir. Eğitim programları, ebeveynlerin çocuklarına yönelik yaklaşımlarını yeniden değerlendirmelerine olanak tanırken, onların çocuklarının yeteneklerini daha iyi anlamalarına ve bu yetenekleri destekleme konusunda daha bilinçli adımlar atmalarına olanak sağlamaktadır. Bu bağlamda, gelecekteki ebeveyn eğitim programlarının daha fazla ebeveynin katılımıyla yaygınlaştırılması ve ebeveynlerin çocuklarının gelişim süreçlerine katkı sağlayacak eğitim fırsatlarından daha fazla yararlanmaları teşvik edilmelidir.

BÖLÜM 6

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın verileri ve bulguları doğrultusunda sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Yapılan araştırmada, ÖY öğrencilerin ebeveynlerinin eğitsel yeterlik düzeylerini artırmaya yönelik bir ebeveyn eğitim programının etkililiği değerlendirilmiştir.

1. Araştırmanın sonucunda, ÖY çocuğu olan ebeveynlerin ebeveyn eğitim programı kapsamında eğitsel ihtiyaçları ile ilgili;
 - a. Tanılanma ve değerlendirme süreçleri
 - b. Gelişim özellikleri
 - c. Karşılaşılan güçlüklerle karşı çocuklarına rehberlik edebilme süreçleri
 - d. Davranış sorunlarını yönetme süreçleri
 - e. Haklar ve yasal düzenlemeler
 - f. Eğitim uygulamaları

ile ilgili alanlarda kendilerini yeterli görmedikleri ve bu alanlarda eğitim almaya yönelik gereksinimleri olduğu ortaya çıkmıştır.

2. Araştırma sonucunda geliştirilen ebeveyn eğitim programının, ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerinin artırılmasında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
 - a. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan ve katılmayan ebeveynlerin tanılanma ve değerlendirme alt boyutunda “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”nin son-test ve ön-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın ebeveynlerin ÖY çocuklarının tanılanma ve değerlendirme süreçlerine yönelik yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
 - b. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan ve katılmayan ebeveynlerin gelişim özellikleri alt boyutunda “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye

Yönelik Başarı Testi”nin son-test ve ön-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın ebeveynlerin ÖY çocuklarının gelişim özellikleri süreçlerine yönelik yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

c. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan ve katılmayan ebeveynlerin rehberlik süreçleri alt boyutunda “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”nin son-test ve ön-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın ebeveynlerin ÖY çocuklarının karşılaştıkları güçlüklerle karşı onlara rehberlik edebilme süreçlerine yönelik yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

d. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan ve katılmayan ebeveynlerin davranış sorunlarını yönetme alt boyutunda “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”nin son-test ve ön-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın ebeveynlerin ÖY çocuklarının davranış sorunlarını yönetmeye yönelik yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

e. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan ve katılmayan ebeveynlerin haklar ve yasal düzenlemeler alt boyutunda “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”nin son-test ve ön-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın ebeveynlerin ÖY çocuklarının sahip oldukları haklar ve yasal düzenlemelere yönelik yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

f. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan ve katılmayan ebeveynlerin eğitim uygulamaları alt boyutunda “Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitsel Yeterlik Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi”nin son-test ve ön-test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine

Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”nın ebeveynlerin ÖY çocuklara yönelik eğitim uygulamalarına ilişkin yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

3. Araştırmada “Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Ebeveyn Eğitim Programı”na katılan deney grubundaki ebeveynlerin görüşlerine göre; eğitim programına katıldıkları için çok memnun oldukları, eğitim programının ihtiyaçlarını fazlasıyla karşıladığı, eğitim programında verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilir olduğunu düşündükleri, aldıkları eğitimin ebeveynlik gelişimlerine çok olumlu etkileri olduğu, aldıkları eğitimin gayet anlaşılır ve açık bir dille sunulduğu, eğitim içeriğinin gayet yeterli olduğu ve genel olarak eğitim programının kendilerine çok faydalı olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları ebeveyn eğitim programlarının daha yaygın hale getirilmesinin ve ailelerin eğitim süreçlerinde daha fazla desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır.

6.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın sonuçları dikkate alınarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Ebeveyn eğitim programları, bir defaya mahsus etkinlikler yerine sürekli eğitim ve rehberlik sunan bir yapıya dönüştürülebilir. Bu süreçte ebeveynlerin karşılaştıkları yeni zorluklara yönelik ek modüller geliştirilebilir.
2. ÖY öğrencilerin tanılanma, eğitim hakları ve süreçleri hakkında ebeveynlerin bilgilendirilmesi için farkındalık çalışmaları yapılabilir. Özellikle BİLSEM gibi süreçler konusunda ebeveynlere detaylı bilgilendirme sağlanabilir.
3. Ebeveynlerin sadece eğitsel yeterliliklerini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda çocuklarının psikolojik ve sosyal gelişimlerine yönelik destek almaları sağlanabilir. Bu bağlamda, ebeveyn eğitim programlarına psikolojik danışmanlık hizmetleri eklenebilir.
4. Ebeveyn eğitim programlarının içerikleri, ÖY öğrencilerin farklı gelişim dönemlerine yönelik kapsamlı bilgiler ve uygulamalı örneklerle zenginleştirilebilir.

6.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Geliştirilen ebeveyn eğitim programı ÖY tanısı olup BİLSEM öğrencisi olmayan çocukların ebeveynlerine uygulanarak, o ebeveynlerin eğitsel yeterlik düzeylerine etkisi araştırılabilir.

2. Farklı destek gruplarının, ÖY çocukların ebeveynlerinin eğitsel yeterliklerine etkisi araştırılabilir.



KAYNAKLAR

- Abidin, R. R. (1995). *Parenting Stress Index (PSI) manual(3rd ed.)*. Charlottesville, VA: Pediatric Psychology Press.
- Adam, F.F. (2023). An experismental study on the psycho-training program intended for the attitudes of the parents of gifted students. *E-International Journal of Educational Research*, 14 (5), 222-235. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.134333>
- Afat, N. (2024). Analysis of the Gifted's Parents' Awareness in Turkey. *International Journal of Progressive Education*, 20(3), 12-25. doi: 10.29329/ijpe.2024.664.2
- Afat, N. (2013). Çocuklarda üstün zekânın yordayıcı olarak ebeveyn tutumları. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/(HAYEF)*, 10(1).
- Afat, N. (2013). *Üstün Zekâlı Çocukların Ebeveynlerine Yönelik Geliştirilen Aile Eğitim Programının Etkinliğinin Sınanması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ak, A. (2011) Üstün Yeteneklilerin Eğitimi ve Güney Kore Modeli. *Gönüllü Eğitim / Eğitim Bilim ve Kültür Dergisi*, 7(16), 70-71.
- Akarsu F. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Sorunları. Bulunduğu Eser: Şirin, M.R., Kulaksızoğlu A., Bilgili, A.E. (Eds.), *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (Ss: 447-460). Çocuk Vakfı Yayınları: 63.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Alkan, M., Tekedere, H., Genç, Ö. (2003). İnteraktif Bilgi İletişim Teknolojilerinin Uzaktan Eğitimdeki Uygulamaları. *Elektrik, Elektronik, Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi 1. Ulusal Sempozyumu*, ODTÜ.
- Alomar, B. O. (2003) Parental Involvement in the Schooling of Children, *Gifted and Talented International*, 18(2), 95-100, DOI: 10.1080/15332276.2003.11673020
- Alsop G (1997) Coping or Counselling: Families of Intellectually Gifted Students. *Roeper Review* 20(1): 28–34.
- Al-Shabatat, A. M., Abbas, M., & Ismail, H. N. (2011). The Direct and Indirect Effects of Environmental Factors on Nurturing Intellectual Giftedness. *International Journal of Special Education*, 26(2), 1.
- Altıntaş, E. (2014). *Üstün Zekâlı Öğrenciler İçin Yeni Bir Farklılaştırma Yaklaşımının Geliştirilmesi ve Matematik Öğretiminde Uygulanması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alyahya, A. A. (2018). *Parental Engagement in The Education Of Gifted Children in Saudi Arabia: A Phenomenological Study*. University of Northern Colorado.
- Ataman, A. (Ed.). (2014). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Konusunda Bilinmesi Gerekenler*. Vize.

- Ataman, A. (Ed.). (2009). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. (7.Baskı) Gündüz.
- Ataman, A. B. (2008) *Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul Bilsem Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, A. (2005). *Anne-Babaların Üstün Yetenekli Çocuklarını Farkındalıklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Babadoğan, C. (2003). Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf. *Milli Eğitim*, 157.
- Bandura, A. (1997) Self-Efficacy: The Exercise of Control. Freeman, New York. In M. R. Sanders & M. L. Woolley. The Relationship Between Maternal Self-Efficacy and Parenting Practices: Implications for Parent Training. *Child: Care, Health & Development*, 31, 1, 65-73.
- Bekman, S. (1990). Alternative to the Available: Home Based vs. Centre Based Programs. *Early Child Development and Care*, 58(1), 109-119.
- Bektaş, M. (2007). *Hayat Bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin ve Öğrencilerin Farklı Baskın Zekâ Gruplarında Yer Almalarının Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ben Artzey, N. (2020). Gifted but Equal? Parents' Perspectives on Sibling Relationships in Families with Gifted and Non-Gifted Children. *Gifted and Talented International*, 35(1), 27–38. <https://doi.org/10.1080/15332276.2020.1760742>
- Bildiren, A. (2018). Developmental Characteristics of Gifted Children Aged 0–6 Years: Parental Observations. *Early Child Development and Care*, 188(8), 997-1011.
- Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avonoğlu, O., & Topal, T. (2013). *Özel yetenekli bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Klavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Birkan, B., (2002). Erken Özel Eğitim Hizmetleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2) 99-109.
- Blackett, R., & Webb, J. T. (2011). The Social-Emotional Dimension of Giftedness: The SENG Support Model. *Australasian Journal of Gifted Education*, 20(1), 5–13.
- Blair, C., Granger, D. A., Willoughby, M., Mills-Koonce, R., Cox, M., Greenberg, M. T., Fortunato, C. K. (2011). Salivary Cortisol Medi-Ates Effects of Poverty and Parenting on Executive Functions in Early Childhood. *Child Development*, 82, 1970–1984.
- Bloom, B. (1985). *Developing Talent in Young People*. NY: Ballantine.
- Bolat, E. Y., Gürsoy, F., & Strom, R. (2016). Öğretmen Olarak Anne Baba Envanteri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 961-970.

- Booth, T. and Booth, W. (1994) *Parenting Under Pressure: Mothers and Fathers with Learning Difficulties*, Buckingham, Open University Press.
- Borland, J. H. (Ed.). (2003). *Rethinking Gifted Education*. Teachers College Press.
- Bozoglan, B. (2023). A Systemic Intervention Model for the Parents of Gifted Children. *Current Psychology*, 42(6), 4821–4829. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01828-y>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological Models of Human Development. *Readings on the Development of Children*, 2, 37–43.
- Bulut, I. (1990). *Aile Değerlendirme Ölçeği El Kitabı*. Öz Güzeliş Matbaası, 1-22.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi.
- Callard-Szulgit, R. D. (2010). *Parenting and Teaching the Gifted*. R&L Education.
- Caykaytar, A., Ceyhan, E., Adıgüzel, O.C. & Garan, Ö. (2013). *Aile Bilgi ve Destek Programı (E-ABDEP): Zihinsel Yetersizliğe Sahip Çocuğu Olan Ebeveynlerin Eğitiminde Çevrimiçi Bilgilendirme ve Hizmetlerinin Etkililiği*, TÜBİTAK, Proje No: 1005E102.
- Cavkaytar, A., (1998). *Zihin Engellilere Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chagas, J. F., & Fleith, D. D. S. (2011). Profile of Talented Adolescents and Strategies For Their Development. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 385-392.
- Clark, B. (2015). *Üstün Zekâlı Olarak Büyüme: Evde ve Okulda Çocukların Potansiyellerini Geliştirmek* (çev. F. Kaya ve Ü. Ogurlu). Nobel Yayınevi.
- Clark, B. (1992). *Growing Up Gifted: Developing The Potential Of Children at Home and at School*. Macmillan.
- Clasen, D. R., & Clasen, R. E. (2003). Mentoring the Gifted and Talented. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds), *Handbook of Gifted Education* (sn. 254-267). Boston, USA: Allyn & Bacon.
- Clelland, D. A. (2009). *Needs for Information and Concerns of Parents of Gifted Children in Four Canadian Provinces*. Doctoral dissertation. Simon Fraser University. <https://summit.sfu.ca/item/9753>
- Colangelo, N., & Assouline. (2000). Counseling Gifted Students. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd ed., pp. 595– 608). Pergamon Press.
- Colangelo, N., & Dettmann, D. F. (1983). Review fo Research on Parents and Families of Gifted Children. *Exceptional Children*, 50(1), 20-27.

- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2001). *Being Gifted in School: An Introduction to Development, Guidance and Teaching*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Conklin, W. & Frei, S. (2016). *Üstün zekâlılar ve yetenekliler için eğitim programının farklılaştırılması*. (çev: N. G. Kahveci). Özgür Yayınları.
- Conroy, E., & Mayer, S. (1994). Strategies For Consulting With Parents. *Elementary School Guidance and Counseling*, 29, 60-66.
- Coşkun, Y. (25-27 Mart 2009). *Üstün Yetenekli Çocukların Anne Tutumlarının İncelenmesi*. Üstün Yetenekli Çocuklar II. Kongresi Yeni Açılımlar.
- Cross, T. L., & Coleman, L. J. (2005). School-Based Conception of Giftedness. *Conceptions of Giftedness*, 2, 52–63.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (Çev: M. Sözbilir). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2009). Mapping the field of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(2), 95–108.
- Creswell, J. W. (2007). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches*. SAGE Publications.
- Cross, J. R. (2007). Developing your child's talent in the real world: Dealing with the juxtaposition between ideal and actual gifted education. *Gifted Child Today*, 30(4), 50-55.
- Cross, T. L. (1998). Social and Emotional Needs of Gifted Students: Practical Advice For Guiding The Gifted. *Gifted Child Today*, 21(1), 26-27.
- Çitil, M. ve Özdemir Kılıç, M. (2019). Özel Yetenekliler Alanına Giriş. Kılıç ve Çitil (Eds) ÖY Öğrencim Var (s. 14-44) içinde.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(Özel Sayı 1), 143-172.
- Çitil, M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: eylem araştırması*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları (Vol. 2)*. Pegem Akademi.
- Dale, N.,(1996). *Working with Families of Children with Special Needs*, Routledge.
- Dangel, H. L., & Walker, J. J. (1991). An assessment of the needs of parents of gifted students for parent education programs. *Roepers Review*, 14, 40-41.
- Davaslıgil, Ü., & Zeana, M. (2004). Üstün Zekâlıların Eğitimi Projesi. A. Kulaksızoğlu, A.E. Bilgili ve M.R. Şirin. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*.

- Davaslıgil Ü. (2004). Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi. Bulunduğu Eser: Şirin, M.R., Kulaksızoğlu A., Bilgili, A.E. (Eds.), *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*. (461-478). Çocuk Vakfı Yayınları: 63.
- Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2011). Grouping, Differentiation and Enrichment. *Education of The Gifted & Talented*, 145-158.
- Davis, G.A ve Rimm, S. B. (1998). *Education of The Gifted and Talented. (4. Ed)*, Allyn ve Bacon, Boston, MA.
- Davis, G. A. ve Rimm, S. B. (2004). Characteristics of gifted students. *Education of the Gifted and Talented*, 5, 32-53.
- Delisle, J. (2006). Üstün yetenekli çocuklara ebeveynlik. İstanbul: Referans Çeviri Hizmetleri ve Yayıncılık Ltd. Dettmann, D. F., & Colangelo, N. (1980). A functional model for counseling parents of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 24, 158-161.
- de Souza Fleith, D., Vilarinho-Pereira, D., & Muniz Prado, R. (2024). Voices From the Families: Strategies for and Challenges in Raising a Gifted Child. *Journal for the Education of the Gifted*, 47(2), 162-181. <https://doi.org/10.1177/01623532241235576>
- Demirci, M. D. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezleri Süreci (Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitimi) İç Denetim Raporu*. MEB.
- Demirel Dengeç, Ş., Bayar, S., Kılıçarslan, S., Tamul, Ö. F., & Ünal, N. E. (2023). Needs of families with gifted children in Türkiye. *HAYEF: Journal of Education*, 20(3), 279-287.
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem A Yayınları.
- DeVries, A. R., & Webb, J. T. (2007). Gifted parent groups: The SENG model. Great Potential Press.
- Dirks J (1979) Parent's reactions to identification of the gifted. *Roeper Review* 2: 9–10.
- Dong, Y., Lin, J., Li, H., Cheng, L., & Niu, W. (2022). How parenting styles affect children's creativity: Through the lens of self. Thinking Skills and Creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 45(4), Article e101045. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101045>.
- Dönmez, N. B. (2011). Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri. *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim*, Eğiten Kitap.
- Duyan, V., (2007). Gruplarla Sosyal Hizmet: Grup Çalışmasının Engelli çocuga Sahip Annelerin Benlik Saygısı ve Yalnızlık Düzeyine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Dwairy, M. (2004). Parenting styles and mental health of Arab gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 48, 275-286.
- Eker A., Kurnaz A. & Sarı H. (2018). Üstün Yetenekli Öğrencileri Tanılama Süreci, Üstün Yeteneklilerin Tanılanması. (Ed: Uğur SAK).Vize Yayıncılık.

- Elijah, K. (2011). Meeting the guidance and counseling needs of gifted students in school settings. *Journal of School Counseling*, 9(14), 1-19.
- Entwisle, D. R., & Alexander, K. L. (1990). Beginning school math competence: Minority and majority comparisons. *Child Development*, 61(2), 454-471.
- Eriş, B., Seyfi, R. & Hanoz, S. (2008). Perceptions of parents with gifted children about gifted education in Turkey. *Gifted and Talented International*, 23-24 (2-1), 55-65.
- Feldhusen, J. F. (1992). Talent identification and development in education. *Gifted Child Quarterly*, 36, 123.
- Feldhusen, J. F., & Kroll, M. D. (1985). Parent perceptions of gifted children's educational needs. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 7(4), 249-252. <https://doi.org/10.1080/02783198509552909>
- Fornia, G.L. ve Frame, M.W. (2001). The Social and Emotional Needs of Gifted Children: Implications For Family Counseling. *Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 9, 384-390.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2009). *How to Design and Evaluate Research in Education*, McGraw-Hill.
- Gardner, H. (2010). *Zihin çerçeveleri: Çoklu zekâ kuramı*. (E.Kılıç, Çev.). Alf.
- Goff, K. & Torrance, E. P. (1999). Discovering and Developing Giftedness Through Mentoring. *Gifted Child Today*, 22(3), 52-53.
- Goldring, E. B. (1990). Assessing The Status of Information on Classroom Organizational Frameworks For Gifted Students. *Journal of Educational Research*, 83, 313-326.
- Hasançebi, B., Terzi, Y., & Küçük, Z. (2020). Madde Güçlük İndeksi ve Madde Ayırt Edicilik İndeksine Dayalı Çeldirici Analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10(1), 224-240. <https://doi.org/10.17714/gumusfenbil.615465>
- Hassall, R., Rose, J., & McDonald, J. (2005). Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: The effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(6), 405-418.
- Hertzog, N. B., & Bennett, T. (2004). In whose eyes? Parents' perspectives on the learning needs of their gifted children. *Roeper Review*, 26, 96-105.
- Hodge, K. A., & Kemp, C. R. (2006). Recognition of gifted in the early years of school: Perspectives of teachers, parents, and children. *Journal for the Education of the Gifted*, 30, 164-204.
- Huck, S. W. (2008). *Reading statistics using SPSS for Windows*, SAGE Publications.
- Huff RE, Houskamp BM, Watkins AV, et al. (2005) The experiences of parents of gifted African American children: a phenomenological study. *Roeper Review* 27(4): 215-221.

- Jackson, N. E., & Klein, E. J. (1997). Gifted performance in young children. *Handbook of Gifted Education*, 2, 460-474.
- Johnston, C., & Mash, E. J. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(2), 167-175.
- Jolly, J. L., & Matthews, M. S. (2012). A critique of the literature on parenting gifted learners. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(3), 259-290.
- Jones, T. L. & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: a review. *Clinical Psychology Review*, 25, 341-63.
- Kaçmaz, N. ve Kılıç, O. (2019). Özel Yeteneklilerin Eğitimi. Kılıç ve Çitil (Eds) Özel Yetenekli Öğrencim Var (s. 97-119) içinde.
- Kadıoğlu Ateş, H., & Mazı, M. G. (2017). Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitimi ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlere Genel Bir Bakış. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 4(3), 33-57.
- Kahraman, S., & Tanrıku, T. (2019). The effectiveness of a psy-choeducational program on parents’ communication with their gifted children. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 9(1), 32-46.
- Kanlı, E. (2021). Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri ve Eğitimi. Köksal ve Barın (Eds) *Özel Yetenek ve BİLSEM’ler* (s. 49-75) içinde.
- Karaca, M. A. (2021). *Ebeveyn eğitim programının erken çocukluk dönemindeki otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin eğitsel yeterliklerine etkisinin incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakuş, F. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Anne Babalarının Karşılaştıkları Güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 127-144. <https://doi.org/10.17860/efd.89448>
- Karakuş Atabay, N. (2000). *Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayıncılık.
- Keirouz KS (1990) Concerns of parents of gifted children: a research review. *Gifted Child Quarterly* 34: 56–63.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B., Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan Uygulamaya İhtiyaç Belirleme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kontaş, H. (2010). Learning strategies of gifted elementary students. *Elementary Education Online*, 9(3), 1148-1158.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Verilen Bilgisayar Temelli Eğitimin Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algılamalarına ve Çocukların Mükemmeliyetçilik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.

- Kulik, J. A., & Kulik, C. C. (1992). Meta-Analytic Findings On Grouping Programs. *Gifted Child Quarterly*, 36(2), 73-77.
- Kulik, J. A. (1992). *An Analysis Of The Research On Ability Grouping: Historical and Contemporary Perspectives*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Leana-Tascilar, M. Z., Ozyaprak, M. & Yilmaz, O. (2016). An online training program for gifted children's parents in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 147-164. 10.14689/ejer.2016.65.09
- Lee-Corbin, H., & Denicolo, P. (1998). Portraits of the able child: Highlights of case study research. *High Ability Studies*, 9(2), 207– 218.
- Leigh, W. I., Bebeau, J. M., Nelson, D. P., Rubin, J. R., Smith, L. I., Lichtenberg, W. J., Kaslow, J. N. (2007). Competency assessment models. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38, 463–473.
- Levent, F. (2014). *Üstün Yetenekli Çocukları Anlamak: Üstün Yetenekli Çocuklar Sarmalında Aile, Eğitim Sistemi ve Toplum*. Nobel Yayıncılık.
- Levent, F. (2008). *Üstün Yetenekli Bir Çocuğa Sahip Olmak. Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 84(15), 16–17.
- Lovecky, D. V. (1993). The quest for meaning: Counseling issues with gifted children and adolescents. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 29-50). Love Publishing.
- Magnuson K and Duncan G (2004) Parent- vs. child-based intervention strategies for promoting children's wellbeing. In: Kalil A and DeLeire T (eds) *Family Investments in Children: Resources and Behaviors that Promote Success*, Mahwah: Lawrence Erlbaum, pp. 209–236.
- May KM (2000) Gifted children and their families. *The Family Journal* 8: 58–60.
- MEB. (2019). *Özel Yetenekliler Çalıştay Raporu*.
- MEB. (2013). *Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı (2013-2017)*.
- MEB. (2011) *Üstün Yetenekli Çocuklar Anne-Baba El Kitabı*.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev: S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metin, N. Bencik, S., Yılmaz, G. & Çalışandemir, F. (2007). *Gifted and talented children in Turkey: A chronological review of the literature*. E. Polyzoi & C. F. Klassen (Yay. Haz.). World Council of Gifted and Talented Children World Conference, England.
- Moon, T. R., & Park, S. (2016). Fidelity of intervention of English/language arts elementary curriculum for gifted students: An exploratory investigation in different service delivery models. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(1), 62-79.

- Moon, S.M. (Ed.). (2004). *Social-Emotional Issues, Underachievement and Counseling Of Gifted and Talented Students*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Moon S. M., Kelly K. R. & Feldhusen J. F. (1997). Specialized counseling services for gifted youth and their families: A needs assessment. *Gifted Child Quarterly*, 41, 16-25.
- Moon SM, Jurich JA and Feldhusen JF (1996) Families of gifted children: cradles of development. In: Friedman RC and Rogers KB (eds) *Talent in Context: Historical and Social Perspectives on Giftedness*. APA, pp. 81–99.
- Moon, S. M., & Hall, A. S. (1998). Family therapy with intellectually and creatively gifted children. *Journal of Marital and Family Therapy*, 24, 59-80.
- Morawska, A. and Sanders, M. (2009a). An evaluation of a behavioural parenting intervention for parents of gifted children. *Behaviour research and therapy*, 47(6), 463–470. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2009.02.008>
- Morawska A and Sanders MR (2009b) Parenting gifted and talented children: conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly* 53: 163–172.
- Myers, R. (1996). *Hayatta Kalan On İki. Erken Çocukluk Eğitimi Programlarının Güçlendirilmesi*. Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayın No 5. Varol Matbaası.
- Nash D., (2001). Enter the mentor. *Parenting for High Potential*, December, 18–21
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, TX: Prufrock Press, Inc.
- Ogurlu Ü. & Yaman Y. (2013). Ebeveynlerin Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklarıyla İlgili Rehberlik İhtiyaçları. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 81-94.
- Ogurlu, Ü. (2016). Üstün Yetenekli Çocuğa Sahip Ailelere Yönelik Eğitim Programının Ailelerin Ebeveyn Öz-Yeterliliklerine ve Farkındalıklarına Etkisi. *Milli Eğitim*, 45(209), 144-159.
- Oliva, P. (1988). *Developping The Cirriculum*. Pearson Higher Education.
- Olszewski-Kubilius, P. (2016). Optimal parenting and family environments for talent development. In M. Neihart, S. I. Pfeiffer, & T. L. Cross (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (2nd ed., pp. 205–215). Prufrock Press.
- Omer, H. (1999). *Parental presence: Reclaiming a leadership role in bringing up us children*. Zeig Tucker & Theisen Publishers.
- Özbay, Y. (2019). *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri*. Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı.
- Özdemir, D. (2018). *Matematikte üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin okullarındaki matematik derslerine ilişkin algıları*. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 153-160. [doi:10.24106/kefdergi.375695](https://doi.org/10.24106/kefdergi.375695)

- Özdiyar, Ö., Demirkaya, A. S., & Gürten, E. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına ilişkin konu alanı uzmanlarının görüşleri*. III. International Eurasian Educational Research Congress'de sunulmuş sözlü bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Özel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (16) 36, 9-34.
- Öznacar, M. D., & Bildiren, A. (2016). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimleri ve Eğitsel Bilim Etkinlikleri*. Anı Yayıncılık.
- Pak, M. D., ve Attepe Özden, S. (2018). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Hakkı. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-24.
- Peebles, J. L., Mendaglio, S., & McCowan, M. (2023). The experience of parenting gifted children: A thematic analysis of interviews with parents of elementary-age children. *Gifted Child Quarterly*, 67(1), 18–27. <https://doi.org/10.1177/00169862221120418>
- Pfeiffer SI (2013). *Serving the Gifted. Evidence-Based, Clinical and Psychoeducational Practice*. Routledge.
- Pfeiffer SI and Reddy LA (2001). *Mental Health Prevention Programs for Children*. Binghamton: Haworth Press.
- Pilarinos, V., & Solomon, C. R. (2017). Parenting Styles and Adjustment in Gifted Children. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 87-98. <https://doi.org/10.1177/0016986216675351>
- Post, G. (2022). Find the gifted parenting support you need. *Parenting for High Potential*, 11(3), 18–21. https://nagc.org/global_engine/download.aspx?fileid=5C267884-051F-4D4F-9915-B8CAD6734AA&ext=pdf
- Rash, P. K. (1998). Meeting parent needs. *Gifted Child Today*, 21(5), 14-17.
- Reichenberg, A., & Landau, E. (2009). Families of gifted children. In L. Shavinina (Ed.), *The international handbook on giftedness* (pp. 873–883). Springer.
- Reinisch, S. A. B., & Reinisch, L. (1997). One year at a time: Parents perspective on gifted education. *Peabody Journal of Education*, 72, 237-252.
- Conklin, W. & Frei, S. (2016). *Üstün zekâlılar ve yetenekliler için eğitim programının farklılaştırılması*. (çev: N. G. Kahveci). Özgür Yayınları.
- Reis, S. M, & Sullivan, E. E. (2009) *A Theory of Talent Development in Women of Accomplishment*. L.V. Shavinina (ed.), *International handbook on giftedness içinde*, (s. 487-506) Springer Science+Business Media B.V. DOI 10.1007/978-1-4020-6162-2_62_c
- Renati, R., Bonfiglio, N. S., & Pfeiffer, S. (2017). Challenges raising a gifted child: Stress and resilience factors within the family. *Gifted Education International*, 33(2), 145-162. <https://doi.org/10.1177/0261429416650948>
- Rimm SB (1995) Impact of family patterns upon the development of giftedness. In: Genshaft JL, BireleyMand Hollinger CL (eds) *Serving Gifted and Talented Students: A Resource for School Personnel*. Austin: PRO-ED, pp. 243–322.

- Rimm, S. B. (1992). *On raising kids*. Apple.
- Roedell, W. C. (1989). Early development of gifted children. In J. VanTassel-Baska, & P. Olszewski-Kubilius (Eds.), *Patterns of influence on gifted learners* (pp. 13-28). Teachers College Press.
- Rotigel, J. V. (2003). Understanding the young gifted child: Guidelines for parents, families and educators. *Early Childhood Education Journal*, 30, 209-214.
- Rudasill, K. M., Adelson, J. L., Callahan, C. M., Houlihan, D. V., & Keizer, B.M. (2013). Gifted students' perceptions of parenting styles: Associations with cognitive ability, sex, race, and age. *Gifted Child Quarterly*, 57(1), 15-24. <https://doi.org/10.1177/0016986212460886>
- Ruf, D. L. (2005). *Losing Our Minds: Gifted Children Left Behind*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Sabatelli, R. M. & Waldron, R. J. (1995). Measurement issues in the assessment of the experiences of parenthood. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 969-80.
- Sağ, R. (2017). İçerik tasarımı. (Ed: B. Oral ve T. Yazar) *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*, 300-329, Pegem Akademi.
- Sak, U. (2017). *Üstün Zekâlılar Özellikleri Tanılanmaları Eğitimleri*. (7. Baskı), Vize Yayıncılık.
- Sanders, M.R. (2012). Development, evaluation, and multinational dissemination of the triple p-positive parenting program. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 345-379.
- Sanders, M. R., Markie-Dadds, C. & Turner, K. M. T. (2003). Theoretical, scientific and clinical foundations of the Triple P- Positive Parenting Program: a population approach to the promotion of parenting competence. *Parenting Research and Practice Monograph*, 1, 1-21.
- Sankar-DeLeeuw, N. (2007). Case studies of gifted kindergarten children Part II: The parents and teachers. *Roeper Review*, 29, 93-99.
- Sankar-DeLeeuw, N. (1999). Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission and programming. *Roeper Review*, 21, 174-179.
- Saranlı, A., Er, S., & Deniz, K. Z. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Yetenekli Çocukların Dil Gelişimlerinin Analizi. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(1), 1-20.
- Saranlı, A. G., & Metin, E. N., (2014). The effects of the seng parent education model on parents and gifted children Seng üstün yetenekliler aile eğitimi modelinin üstün yetenekli çocuklar ve ailelerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 39, no.175, 1-13.
- Saranlı, A. G. (2011). *Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Yönelik Geliştirilen Aile Rehberliği Programlarının Etkililiğinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sarı, H. (2008). Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimlerinde Uygulanabilecek Modeller. A. M. Sünbül (Ed.), *Eğitime Yeni Bakışlar 2* (s. 75-96) içinde. Eğitim Akademi Yayınları.

- Sarı, H. (2013). Türkiye’de Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Gördüğü Bilim ve Sanat Merkezleri için Öneriler. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), Özel Sayı, 146-149.
- Schader, R. M. (2008). Parenting. In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.), *Critical issues and practices in gifted education* (pp. 479-492). Waco, TX: Prufrock Press.
- Schuler, P. (2002). Perfectionism in gifted children and adolescents. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 71–79). Prufrock Press Inc..
- Siegle, D. (2005). *Developing Mentorship Programs For Gifted Students*. TX: Prufrock Press, Inc.
- Siegle, D., & Powell, T. (2004). Exploring Teacher Biases When Nominating Students for Gifted Programs. *Gifted Child Quarterly*, 48(1), 21-29. <https://doi.org/10.1177/001698620404800103>
- Silverman, L. K. (2021). Honoring the precious uniqueness of your gifted child. *Gifted Education International*, 37(1), 67–79. <https://doi.org/10.1177/0261429420935700>
- Silverman L. K. (2013) *Giftedness* 101. Springer.
- Silverman L. K. (1997a) Family counseling with the gifted. In: Colangelo N and Davis GA (eds) *Handbook of Gifted Education*. 2nd ed. Needham Heights: Allyn & Bacon, pp. 382–395
- Silverman, L. K. (1997b). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*, 72, 36-58.
- Silverman, L. (1994). The Moral Sensitivity of Gifted Children and the Evolution of Society. *Roeper Review*, 17(2), s. 110-116.
- Silverman, L.K. (Ed.) (1993a). *Counseling the gifted and talented*. Colorado: Love Publishing Company.
- Silverman, L. K. (1993b). Techniques for preventive counseling. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 81–109). Love Publishing Company.
- Silverman, L. K. (1992). How parents can support gifted children. Retrieved from <http://www.ericdigests.org/1993/parents.htm> (ERIC EC Digest #E515)
- Silverman, L. K., & Kearney, K. (1989). Parents of the extraordinarily gifted. *Advanced Development*, 1(1), 41-56.
- Solow, R. (2001). Parents’ conceptions of giftedness. *Gifted Child Today*, 24(2), 14–22. <https://doi.org/10.4219/gct-2001-533>
- Solow, R.E. (1995). Parents’ reasoning about the social and emotional development of their intellectually gifted children. *Roeper Review*, 18, 142-146.
- Sönmez, V., Alacapınar, F.G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

- Steenbergen-Hu, S., & Moon, S. M. (2011). The Effects of Acceleration on High-Ability Learners: A Meta-Analysis. *Gifted Child Quarterly*, 55 (1), 39-53.
- Stone LL, Mares SHW, Otten R, et al. (2015) The co-development of parenting stress and childhood internalizing and externalizing problems. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38: 78–86.
- Strom, R., Strom, S., Strom, P., & Collinsworth, P. (1995). Parent Competence in Families With Gifted Children. *Journal for the Education of the Gifted*, 18(1), 39-54.
- Suldo, S. M., Hearon, B. V., & Shaunessy-Dedrick, E. (2018). Examining gifted students' mental health through the lens of positive psychology. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 433–449). American Psychological Association. <https://doi/10.1037/0000038-028>
- Şahan, E. (2011). *İlköğretim 5. ve 8. sınıf ders programlarındaki sorumluluk eğitime dönük kazanımların gerçekleşme düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*, Pearson, USA. Allyn and Bacon Press.
- Tan, S. (2019). Özel yetenekli öğrenciler için eğitim stratejileri, model ve uygulamaları. Özmen, R & Ataman, A (Ed.). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek içinde* (ss.261-282). Maya Yayıncılık.
- TBMM (2012). *Üstün Yetenekli Çocukların Keşfi, Eğitimleriyle İlgili Sorunların Tespiti ve Ülkemizin Gelişimine Katkı Sağlayacak Etkin İstihdamlarının Sağlanması Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu*.
- Tomlinson, C. A., Callahan, C. M., & Lelli, K. M. (1997). Challenging expectations: Case studies of high-potential, culturally diverse young children. *Gifted Child Quarterly*, 41(2), 5–17.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Torrance, E.P. (1984) *Mentor Relationships: How They Aid Creative Achievement, Endure, Change and Die*. Beady Limited, Buffalo.
- Tortop, H. S. (2016). Tecrübe etkileşimi vasatında araştırmalarla zenginleştirilmiş uygulamalı (TEVAZU) üstün yetenekliler aile eğitim programının etkililiğinin araştırılması. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 3(1), 87–98.
- Tortop, H. S. (2015). *Farklılaştırılmış öğretim*. Genç Bilge Yayıncılık.
- Tunnicliffe, C. (2010). *Teaching Able, Gifted and Talented Children: Strategies, Activities & Resources*. Sage Publications.
- Türkman, B. (2017). Genel eğitim programını özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre farklılaştırma stratejileri. S. Emir (Ed.), *Özel yeteneklilerin eğitiminde program tasarımı içinde* (s. 25-43). Pegem Akademi.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitelikte bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (24), 543- 559.
- Ulusoy, H. F., Sakaltaş, E., Güneş, H., Dokgöz, M., Akın, Ö., & Köseoğlu, S. (2014). *Özel Yetenekli Çocuklar Aile Klavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı-Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Üstünoğlu, Ü. (1990). Ailelerin Okul Öncesi Dönemin Önemi Konusunda Bilinçlendirilmesi. Türkiye Aile Yıllığı. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınlar Genel Yayın, 10, 49-55.
- VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F., (2009). *Extending learning through mentorships*. F. A. Karnes & S. M. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted içinde* (3rd. ed., s. 75-96). Waco, TX: Prufrock Press.
- VanTassel-Baska, J. (2005). *Acceleration: Strategies for Teaching Gifted Learners*. Waco, TX: Prufrock Press, Inc.
- VanTassel-Baska, J. (1989). The role of the family in the success of disadvantaged gifted learners. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(1), 22-36.
- Varol, N., (2006). *Aile Eğitimi*, KÖK Yayıncılık.
- Webb, J., Gore, J., Amend, E., & Devries, A. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Webb, J. T., & DeVries, A. R. (1998). *Gifted parent groups: The SENG model*. Gifted Psychology Press.
- Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Heller, F. J. Monks, and A. H. Passow (Eds.), *International Handbook for Research on Giftedness and Talent*, pp. 525-538. Oxford: Pergamon Press.
- Webb J., Meckstroth E., Tolan S. (1989) *Guiding the gifted child (8th printing)*. Columbus, OH: Ohio Psychological.
- Weber, C. L., & Stanley, L. (2012). Educating Parents of Gifted Children: Designing Effective Workshops for Changing Parent Perceptions. *Gifted Child Today*, 35(2), 128-136. <https://doi.org/10.1177/1076217512437734>
- White, C., Woodfield, K., & Ritchie, J. (2003). Reporting and presenting qualitative data. *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*, 2, 287-293.
- Whittingham, K., Sofronoff, K., Sheffield, J., & Sanders, M. R. (2009). Stepping Stones Triple P: An RCT of a parenting program with parents of a child diagnosed with an autism spectrum disorder. *Journal of abnormal child psychology*, 37(4), 469-480.
- Winner, E. (2009). Toward broadening our understanding of giftedness: The spatial domain. In F. D. Horowitz, R. F. Subotnik, & D. J. Matthews (Eds.), *The development of giftedness and talent across the life span* (pp. 75-85). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11867-005>

- Winner, E. (1996). *Gifted children. Myths and realities*. Basic Books.
- Witte, A. L., Kiewra, K. A., Kasson, S. C., & Perry, K. R. (2015). Parenting Talent: A Qualitative Investigation of the Roles Parents Play in Talent Development. *Roeper Review*, 37(2), 84–96. <https://doi.org/10.1080/02783193.2015.1008091>
- Yazdani, S., & Daryei, G. (2016). Parenting styles and psychosocial adjustment of gifted and normal adolescents. *Pacific Science Review B: Humanities and Social Sciences*, 2(3), 100–105. <https://doi.org/10.1016/j.psrb.2016.09.019>
- Yeşil, R., Şahan, E., & Aslander, M. (2018). Ebeveynin Çocuk Eğitimi Konusundaki Yeterliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1828-1849.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz Demirel, Ö. (2021). *Yetenek haritaları belirlenen üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen aile destek eğitiminin çocukların gereksinimlerine yönelik farkındalıklarına etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yoo, J., & Moon, S. M. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center. *Gifted Child Quarterly*, 50, 52-64.

İnternet Kaynakları

- Marland Report (1972). Education of the Gifted and Talented: Report to Congress. <https://www.valdosta.edu/colleges/education/human-services/document%20/marland-report.pdf> adresinden 10 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2024). Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. *Bilim ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama ve Yerleştirme Kılavuzu*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_10/25215053_20242025bilimvesanat_ merkezleriogrencitanilamaveyerlestirmekilavuzu.pdf adresinden 25 Ekim 2024 tarihinde alınmıştır.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). Resmi Gazete (Sayı: 30471). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf adresinden 10 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2024). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 7 Ekim 2024 tarihinde erişilmiştir.

EKLER

Ek 1: Ebeveyn Görüşme Formu

Ek 2: İl MEM Araştırma İzni

Ek 3: Etik Kurul İzni

Ek 4: Sosyal Geçerlik Formu

Ek 5. İhtiyaç Analizi Kapsamında Örnek Görüşme Dökümü

Ek 6. Ebeveyn Eğitim Programı Üniteleri ve Öğrenme Çıktıları

Ek 7. Ebeveyn Eğitimi Programı Başarı Testi Örnek Sorular

Ek 8. Sosyal Geçerlik Kapsamında Yapılan Örnek Ebeveyn Görüşme Dökümü

Ek 1. Ebeveyn Görüşme Formu

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EBEVEYNLERİNİN İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU

Saygıdeğer Veliler,

Bu görüşme formu “Özel yetenekli çocuğunuzun eğitimi ile ilgili bilgi ve uygulamaya yönelik yeterliklerinizle ilgili ihtiyaçlarınızın belirlenmesi” amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırma için içtenlikle vereceğiniz cevaplar yapılacak çalışmada geçerliği ve güvenilirliği yüksek veriler elde edilmesine katkı sağlayacaktır. Görüşme sonuçlarından elde edilen veriler bilimsel bir araştırma için kullanılacak, hiçbir şekilde üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Kişisel verilerinizin korunması kapsamında bilgilerinizin tamamı gizli tutulacaktır. Gönüllü ve samimiyetle sunacağınız değerli katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Hasan H. TOPRAK

BÖLÜM 1: DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Öğrenim durumunuz: İlkokul (), Ortaokul (), Lise (), Lisans (),
Ön Lisans (), Yüksek Lisans (), Doktora ()
2. Yaşınız: 25-35 (), 36-45 (), 46-55 (), 56-65 ()
3. Cinsiyetiniz:4. İşiniz:
5. Özel yetenekli çocuğunuzun yaşı: 6. Çocuğunuzun sınıfı:
7. Çocuğunuza özel yeteneklilik tanısı nerede konuldu? RAM (), diğer kurum.....
8. Özel yeteneklilerin eğitimi hakkında herhangi bir ders/eğitim/seminer/çevrimiçi seminer aldınız mı? Aldıysanız içeriği hakkında kısaca bilgi verebilir misiniz?

BÖLÜM 2: GÖRÜŞME SORULARI

1. Özel yetenekli çocuğunuzun tanılanma ve değerlendirilme süreçleri hakkındaki bilgi yeterliğinizle ilgili görüşleriniz nelerdir?

Neden?

Neden Değil?

- ✓ Tanılama
- ✓ Değerlendirme

2. Özel yeteneğe sahip çocuğunuzun gelişim özellikleri hakkındaki bilgi yeterliğiniz ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Neden?

Neden Değil?

- Dil gelişimi
- Sosyal Gelişim
- Fiziksel gelişim

- Bilişsel Gelişim
- Duygusal Gelişim

3. Özel yetenekli çocuğunuzun çeşitli ortamlarda (günlük hayat, kardeşlerle ve yakın çevre ile ilişkiler, okul ortamı vb.) karşılaştığı güçlükler ve sorunlar karşısında, ona yardımcı olabilme ve rehberlik edebilmeyle ilgili yeterliğinize yönelik görüşleriniz nelerdir?

Neden?

Neden değil?

- Akran zorbalığı
- Mükemmeliyetçilik

- Yalnızlık
- Stres

4. Özel yetenekli çocuğunuzun problem davranışlarıyla baş edebilmeyle ilgili bilgi ve uygulamaya yönelik yeterliğiniz hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Neden?

Neden değil?

- Bencillik
- Aile bireyleriyle çatışma
- Kaygı

- Mutsuzluk
- Öfke

- İçer kapanık davranışlar
- Saldırgan davranışlar
- Depresyon

5. Özel yetenekli çocuğunuzun sahip olduğu haklarla ilgili yasal düzenlemeler hakkındaki bilgi yeterliğinize ilişkin görüşleriniz nelerdir? Neden? Neden değil?

6. Özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları hakkında bilgi yeterliğiniz ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Neden? Neden değil?

7. Özel yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin sahip olması gereken bilgi ve uygulamaya yönelik yeterlikler ile ilgili varsa diğer görüşleriniz nelerdir?

Ek 2. İl MEM Araştırma İzni



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-83688308-605.99-29744084
Konu : Araştırma İzni (Hasan Hüseyin TOPRAK)

18.08.2021

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 10/08/2021 tarihli ve E-48178250-300.74839 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Hasan Hüseyin TOPRAK'ın "Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Eğitsel Yeterliliklerinin Artırılmasına Yönelik Geliştirilen Ebeveyn Eğitimi Programının Etkililiği" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Konya il genelindeki resmi ve özel ilkokullar, bilim ve sanat merkezleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde eğitim gören veya faydalanan öğrencilerin velilerine eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde CD ortamında bir nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Veli Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin İhtiyaçlarının Belirlenmesi Yönelik Görüşme Formu (2 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Akçeşme Mahallesi Garaj Caddesi No:4 Karatay/Konya

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

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

Bilgi için: Ali Naci İŞİK -1210

E-Posta: istatistik42@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Faks:3323515940

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f7c74-132b-37d6-a0e1-7874 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 3. Etik Kurul İzni



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
BAŞKANLIĞI
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :09/07/2021 Toplantı Sayısı :07 Karar No :2021/424
Araştırmanın Başlığı	Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerinin Eğitsel Yeterliliklerinin Artırılmasına Yönelik Geliştirilen Ebeveyn Eğitimi Programının Etkililiği
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Hakan SARI
Yardımcı Araştırmacılar	Öğr. Gör. Hasan Hüseyin TOPRAK
Etik Kurul Kararı	Başvurunuz değerlendirilmiş olup araştırmanız Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.
Uygun Değil ise gerekçeleri	

ASLI GİBİDİR
16/07/2021



Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
Etik Kurul Başkanı

Ek 4. Sosyal Geçerlik Formu

SOSYAL GEÇERLİK FORMU

Bu formun amacı **Özel Yetenekli Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Aile Eğitim Programına** katılan ebeveynlerin programın içeriği, amacı, süreci ve etkisine ilişkin görüşlerini almaktır. Ebeveynler tarafından aşağıdaki form soruları yanıtlanarak araştırmanın sosyal geçerlik bulgularına ulaşılacaktır. Sosyal geçerlik formundan elde edilen veriler bilimsel bir araştırma için kullanılacak, hiçbir şekilde üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Gönüllü ve samimiyetle sunacağınız detaylı yanıtlarınız çalışmamıza çok değerli veriler sunacaktır. Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Hasan H. TOPRAK
Özel Eğitim Bölümü
Necmettin Erbakan Üniversitesi

1. **Özel yetenekli çocuğu olan ebeveynlere yönelik ebeveyn eğitim programına katılmakla ilgili düşünceleriniz nelerdir?**
2. **Özel yetenekli çocuk ebeveyni olarak ebeveyn eğitim programının amaçlarının ihtiyaçlarınızı karşılama düzeyiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?**
3. **Özel yetenekli çocuğu olan bir ebeveyn olarak ebeveyn eğitim programında verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilirliğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?**
4. **Ebeveyn eğitim programının, ebeveynlik becerinizin gelişimine etkisiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?**
5. **Ebeveyn eğitim programı sürecinde verilen eğitimin anlaşılrlığı ve açıklığıyla ilgili neler düşünüyorsunuz?**
6. **Ebeveyn eğitim programının içeriğinin yeterliğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?**
7. **Ebeveyn eğitim programının memnun olduğunuz yönleriyle ilgili görüşleriniz nelerdir?**

Ek 5. İhtiyaç Analizi Kapsamında Örnek Görüşme Dökümü

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN EBEVEYNLERİNİN İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK GÖRÜŞME DÖKÜMÜ

1. Özel Yetenekli çocuğunuzun tanılanma ve değerlendirilme süreçleri hakkındaki bilgi yeterliğinizle ilgili görüşleriniz nelerdir?

Açıkçası arkadaşlardan duymuştum çocuklarını bu sınava yönlendirdiklerini. Daha sonra ben de oğlumun farklı şeylere ilgisini olduğunu düşündüm. Çok zeki değildi ama farklı düşündüğünü hissediyordum. Ben de girmesini katılmasını istedim. Farklı düşünmeden kastım, daha okula başlamazken değişik şeyleri kesip kendisine kanat yapıp kanepeden atlamalar, uçmaya çalışma. Kendince bir şeyler yapma icat gibi. Küçük yemek kaşıklarıyla uçak yapmaya çalışıyordu. Köyümüze gittiğimizde dedesinin testeresini alıp dışarıdaki odunları ağaçlardan kesip tabure yapıyordu. Bunlar ilerleyen süreçlerde olanlar. İlk olarak evde kesip bant, pipet bir şeyleri yapıştırarak bir şeyler oluşturma. Kesip yapıştırma, kablolarla uğraşma.

Bilsem de 2. Sınavından sonra karşılıklı olarak öğretmen ile sınava girdi. Daha sonra sınav sonucu geldi. İlk olarak resim alanında sınava girdi. İkinci de birebir sınavına alınmışlar. Tablet üzerinden sınava girmedi çocuğumuz. Genel zihinsel yetenek alanında tanı aldı. 3. sınıfta kazandı Bilsem sürecine dahil oldu. Bilsem süreci hakkında kendimizi yeterli görmüyoruz. Ne yapacağımızı bilmiyoruz ne tür bir yöntem izlememiz gerekiyor. Çocuğu nasıl nereye yönlendirebiliriz, ben ilgisi yönünde düşünüyorum, ne kadar doğru bilmiyorum. Eğitim ihtiyacımız muhakkak vardır.

2. Özel yeteneğe sahip çocuğunuzun gelişim özellikleri hakkındaki bilgi yeterliğiniz ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Çok erken yaşta konuşmadı ama girdiği ortamlarda hep o ortamın lider olma özelliği var. Artı olarak çok hırslı. Yapamadığı bir şey olduğunda sinirleniyor, defalarca deniyor sinirleniyor. Duygusal bir çocuk.

Gururlu bir çocuk. Kendini çok rahat ifade edemiyor. 2.5-3 yaşlarında konuştu.

Tamire çok meraklıydı. Çivi çekiç tornavida. Kesme, çakma yapıştırmak istiyordu. Evdeki kağıtlarla bir şeyler yapmak istiyordu. Eski bir çamaşır makinesini tamir etmek istiyordu.

Çok sosyal bir çocuk. Girdiği ortamda da kendini sevdireyor. Arkadaşlarıyla uyum içerisinde. Liderlik özelliği var. Her şeyi yönetme oyunları kurma, hırslı bir çocuk. Bu özelliğinden dolayı sıkıntı yaşadığını gözlemedik. Arkadaşlarla grupça faaliyetlere katılıyordu. Arkadaşlarını yöneterek onlarla ortak vakit geçiriyordu.

Merhametli bir çocuk. Ama bir şeye kızdığına tepkisi çok sert olur. Ama biraz zaman geçince hemen durumu toparlamaya çalışır, gönlümüzü alır. Mesela telefonla çok uğraşır, sınır koyuyoruz. Sınırı aşınca ben kızıyorum, o da bana kızıyor. Daha fazla oynamak istiyor. Dışarı çıktığında bir saat sınırı var. Gecikirse ben kızıyorum, o da bana bağıyor kızıyor. Sonra pişman oluyor, geliyor sarılıyor. O anda duygusunu belli etmiyor, kızgın gidip yumuşak geliyor.

Duyularını rahatça dışarı yansıtmıyor. Aile içinde sadece bana her şeyi anlatır. her durumu benimle paylaşır. Benden bir şey saklamaz.

Pandemi süreci yangınlar savaşlar göçler çocuğumuzu çok etkiledi. Her şeyden çok etkileniyor. Afrikalı çocukların bir dansını izlemiş, ellerinde oyuncak muz varmış ellerinde. Haliyle etkileniyor, imkânları olursa ileride zengin olursa onlara yardımcı olmak istiyor.

Fiziksel gelişimi akranlarına kıyasla normal. Spora yatkınlığı var. Akranlarına göre biraz zayıf, genetik de olabilir. Anneden alıyor olabilir. Ben de öyleyim. Boy olarak normal. Spora merakı yüksek. Birçok aktiviteye katılmak istiyor. Tabiki hepsini bir arada yürütmek zor oluyor. Ailecek bu durumu konuşuyoruz. Okulda futbol takımına girmek istiyor. Bir yandan Bilsen, bir yandan okul, dersler, ödevler. Kendine vakit ayıramaz diye endişe ediyorum. Baktım ki anne dedi hafta sonu cumartesi öğlene kadar atölye dersim var ardından spora giderim ben sizinle ne yapacağım. Pazar günü de spora giderim diyor. Bende kabul ettim.

Çok mükemmel değiliz gelişim özellikleri hakkında, az çok telefonda çevreden bilgi edinmeye çalışıyoruz. Çocuğumuza faydalı olacaksa bu konuda eğitim almak isteriz. Her şey çocuğumuz için.

3.Özel yetenekli çocuğunuzun çeşitli ortamlarda (günlük hayat, kardeşlerle ve yakın çevre ile ilişkiler, okul ortamı vb.) karşılaştığı güçlükler ve sorunlar karşısında, ona yardımcı olabilme ve rehberlik edebilmeyle ilgili yeterliğinize yönelik görüşleriniz nelerdir?

İlkokulda bahçede oyun oynarken arkadaşlarıyla bir sebepten ötürü kavga olmuş. Çocuğumun bağına vurarak itmiş arkadaşı. Ben sürekli çocuğuma evde söylüyorum. Annecim bir çocuk sana zarar verirse kesinlikle zarar verme. Onu elinle it, kaç öğretmene git, bağı. Kesinlikle çocuğa zarar verme ki bir şey olmasın ailesiyle yüz göz olmasın. Oğlum da itip öğretmene gitmiş. Çocuğum arkadaş ortamında iyiydi, sevilirdi. Şiddet içeren bir zorbalığa maruz kalmadı.

Bugünlerde çocuğum teneffüslerde yalnız kalıp resim yapıyormuş. Kara kalem çalışmaları yapıyor. Yeni bir okul ortamına girdi. Neden böyle bir durum oluyor bilemiyorum. Bu durum her zaman yaşanıyor mu bilmiyorum. Normalde çok hareketli bir çocuktur. Ama okulda biraz sakin kalmayı tercih ediyor. Arkadaşlarının teneffüslerde koridorlarda çok koşturduğunu, kendisinin sınıfta kalmayı tercih ettiğini söyledi.

Mükemmeliyetçi tutumları var. Her oyun ortamında bile ben bilirim havasında. En iyisini ben yaparım, konuşmaları hep bu yönde. Tabii her zaman başarılı olmuyor, zaman zaman başarısızlık yaşadığı durumlar da oluyor. Gururundan veya hırsından dolayı oluyor diye düşünüyorum. Bir başarısızlık yaşamayı hiç hoşuna gitmiyor. Bunun bilincinde, durumun farkında kabullenmek istemese de. Biz kendisiyle konuşuyoruz. Her alanda sen mükemmel olamazsın. Başkalarının düşüncelerine de önem ver. İllaki bazı hususlarda senden daha iyi bilenler de vardır tarzında konuştuk.

Stres yaşadığı günler oluyor. Özellikle pandeminin ilk günlerinde başladı. Hâlâ etkileri devam ediyor. Çin'den hastalık Türkiye'ye geldiği gün çocuğum ağlama krizine girdi. O günden beri bir de bebeğimiz doğdu. Uğunmalar oldu. Bu iki durum çocuğumuzu biraz etkiledi.

Çok fazla ders çalışmak istemiyor. Kitap okumak istemiyor. Mecbur olduğu için okuyor. Kardeşi kadar derslerine ilgili değil. Kardeşi ona göre daha zeki, oğlum ortalarda. Dediğim gibi ilgisi farklı yönlerde. Uzaktan eğitim derslerinde bile yanı başında tornavida tarzı aletler vardı. Aralarda uğraşıyordu, bu hususlarda sıkıntı yaşıyoruz.

Çocuğumun çok bilgili olduğu için derslerinde sıkıldığını düşünmüyorum. Bazı derslerde sıkılıyor. Ya anlatımlarından dolayı ya da öğretmenden dolayı sıkılıyor. Bazı derslerinden de çok keyif alıyor. Sürekli o derslere çalışmak istiyor. Çok sabit oturamıyor, odadan çıkıyor tekrar geliyor. Bu konuda çatışma yaşıyoruz.

Elimden geldiğince çocuğumun karşılaştığı zorluklar noktasında yardımcı olmaya çalışıyorum. Ama bilmiyorum belki daha fazlasını yapabilirim. Yaşadığımız sıkıntılar noktasında kolaylaştırılacaksa işimi tabii eğitim almak isterim. Ders otur kalk sürekli böyle sorun yaşamak istemem. Bana faydalı olacaksa eğitime katılmak isterim.

4.Özel yetenekli çocuğunuzun problem davranışlarıyla baş edebilmekle ilgili bilgi ve uygulamaya yönelik yeterliğiniz hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Çocuğumun problem davranışlarıyla baş etmeye çalışıyorum. Bencillik oluyor, istediği bir şeyler olmayınca mutsuzluk da oluyor. Ama ben her an istediğinin olmayacağını, onun için doğru olmayan şeylere hayır diyeceğimi biliyor, mutsuz oluyor, sonradan geçiyor.

İçe kapanık davranışları topluluk içinde oluyor. Aile içinde kendini çok rahat ifade ediyor. Topluluk içinde çok olgun tavırları oluyor, Ona çocuk gibi davranıldığında şaka yapıldığında gururlu davranıyor. Kızıyor böyle şeylere. Sert davranıyor gururlu oluyor. Büyüklerle arasına mesafe koyuyor. Araya mesafe koyuyor, kendini çok büyümüş hissediyor. Gelemiyor öyle şeylere.

Bizlerle zaman zaman tartışma yaşadığı durumlar oluyor. Genelde ders çalışma hususunda bunları yaşıyoruz. Ödevlerini yapıyor. Ama ekstra ders çalış, test çöz veya kitap oku deyince çatışıyoruz. Fazladan ders çalışma isteği yok. Mesela ablasına hiç söylemezdik kendisi çalışırdı. Çok gayretliydi. Aslında çok fazla kıyas yapmak da istemiyorum. Sınıfımızda çok test çözüyor, kitap okunuyor. Öğretmen kitap listesi gönderiyor. Ben de okuması gerektiğini düşünüyorum. Yani öğretmen gönderiyor neticede. Kendisi öğretmen dediğinden kendini mecbur hissettiğinden yapıyor. Çok istekli değil.

Bazen saldırgan davranışları oluyor. İstemediği şeyler olunca kızıyor, sağa sola elini vuruyor, çırpıyor. Zararı yok. Kızarak odadan çıkıyor kapıyı çarpıyor. Bazen pişmanlık yaşıyor. Daha sonra üzülebiliyor, yanımıza geliyor. Ben sizi üzdüm diyor. Zaman zaman da ben haklıydım diyor, gelmiyor. Gurur yapıyor. Pişmanlık hissetmiyor. Biz çocuklarımızla arkadaş gibiyiz. Hiçbir şeyimizi gizlemiyoruz, her şeyden haberdar. O şekilde davranıyor.

Pandeminin başından beri kaygı durumunu yaşıyoruz. Zaman zaman öfkeli durumlar oluyor. Kaygısını yönetme noktasında yardımcı oluyorum. Gelip bana sorular soruyor. Ben de iyi tarafından anlatmaya çalışıyorum, yani çocuktur neticede. Korkuları olabiliyor. Konuşmamız ona fayda sağlıyor. Benim kaygım da bazen çocuklara yansıyor. Bana güveniyorlar. Ben çocuğumu rahatlatabiliyorum.

Birçok problem davranış ile baş edebiliyorum. Eğitim noktasında bilemiyorum, ihtiyaç duyuyor muyum? Hayır, hocam bu hususta eğitime ihtiyaç duymuyorum.

5. Özel yetenekli çocuğunuzun sahip olduğu haklarla ilgili yasal düzenlemeler hakkındaki bilgi yeterliğinize ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Haklar konusunda çok bilgi sahibi değilim. Biz zaman zaman söylediğimizde çocuğumuz bizi bilgilendiriyor, benim haklarım var. Çocuk haklarım var dedi. Çocuk hakları konusunda çok bilgiye sahip değilim. Bu konuda eğitime ihtiyaç duyuyorum.

6. Özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları hakkında bilgi yeterliğiniz ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

4 aşamalı olduğunu hatırlıyorum. Son aşamada proje olacağını biliyoruz. Bize BİLSEM’de toplantıda anlatılan kadar bilgi sahibiyiz. Eğitim uygulamaları hakkında çok bilgili değilim. Bu konuda eğitim almak isterim.

7. Özel yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin sahip olması gereken bilgi ve uygulamaya yönelik yeterlikler ile ilgili varsa diğer görüşleriniz nelerdir?

Özellikle nasıl yönlendireceğim, nasıl yol çizeceğiz. Bilsem bizi nereye götürecek. Bilsem hakkında çok bilgim yok. Toplantıda sadece aşamalardan bahsedildi. Çok fazla detayımı bilmiyorum. Hangi yıl neler yapılacak. İleride bize ne faydası olacak. Zaman zaman eşim, çocuk gidiyor ama çok bir şey oluyor mu diyor. Buradaki BİLSEM yeni kuruldu. Malzemeler eksik, tam düzen yok. Bazı materyaller eksik olduğu için çocuklar çok bir şey yapamıyorlar. Uzaktan eğitimin de olumsuzlukları olmuştur atölye dersleri için. Uzaktan eğitimde o tarz sıkıntılar oldu. Çocuğumuz için daha farklı ne yapabilirim. Çocuğuma yeteneğine göre yönlendirme yapıyorum. Bazen çok fazla talebi oluyor, hepsini aynı zamanda yapamayacağımı anlatmaya çalışıyorum. Bazen doğru mu yapıyorum acaba diye düşünüyorum.

Ek 6. Ebeveyn Eğitim Programı Üniteleri ve Öğrenme Çıktıları

1. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanılma ve Değerlendirilme Süreçleri

1. Özel yetenekli (ÖY) çocuklarda erken tanılmanın önemini farkına varır.
2. Erken çocuklukta özel yeteneklilik belirtilerini açıklar.
3. Ebeveyn olarak erken tanılmanın kritik rolünü açıklar.
4. Türkiye'deki tanılma ve değerlendirme süreçlerini bilir.
5. BİLSEM tanılma süreçlerinde aşamalar arasındaki farklılıkları ifade eder.
6. BİLSEM aday gösterme kriterlerini bilir.
7. Eğitsel tanılma ve değerlendirme süreçlerini karşılaştırmalı olarak açıklar.
8. Ebeveyn olarak ÖY bir çocuğun tanılma işlemlerinde aileleri yönlendirir.
9. Tanılma ve değerlendirme süreçlerini ayrıntılandırabilir.
10. Tanılma ve değerlendirme süreçlerini birlikte sentezleyebilir.
11. Tanılma ve değerlendirme sürecinde RAM'la iş birliği yapar.
12. Tanılma ve değerlendirme sürecinde RAM'daki uzmanlara çocukla ilgili gözlemlerini aktarabilir.
13. Eğitsel tanılma ve değerlendirme süreçleri hakkında değerlendirme yapar.
14. Tanılma ve değerlendirme sürecinin ne kadar önemli olduğunu savunur.

2. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özellikleri

1. Erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişim özelliklerini açıklar.
2. ÖY çocukların fiziksel gelişim özelliklerini ifade eder.
3. ÖY çocukların dil gelişim özellikleri ile normal gelişim seyrinde olan çocukların özelliklerini karşılaştırır.

4. ÖY çocuklarda normal gelişim seyriindeki akranlarından farklılık gösteren bilişsel gelişim özelliklerini açıklar.
5. ÖY çocukların sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin farkında olarak gerekli desteği sunar.
6. ÖY çocuklara özgü gelişim özelliklerini bilmenin çocuğun mutlu bir birey olarak yaşamını devam ettirebilmesindeki kritik önemini vurgular.

3.Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Karşılaştığı Güçlükler ve Sorunlar Karşısında Onlara Yardımcı Olabilme ve Rehberlik Edebilme

1. ÖY çocuklarda akran ilişkilerinin önemini bilir.
2. ÖY çocuklar iletişim becerilerinde bir problem yaşadıklarında onlara rehberlik eder.
3. ÖY çocuklardaki beklenmeyen düşük başarının sebeplerinin farkına varır
4. ÖY çocuklardaki beklenmeyen düşük başarıyı önlemeye yönelik önerilerde bulunur.
5. ÖY çocuklardaki internet ve teknoloji kullanımında sınırları belirleyerek çocukları bağımlılıktan korur.
6. ÖY çocuklarda kaygı ve depresyonu tetikleyen nedenleri bilir.
7. ÖY çocuklarda kaygı ve depresyonlu süreçlerin yönetimi için önleyici tedbirler alır.
8. ÖY çocuklarda öz disiplini geliştirecek farkındalığa sahip olarak gerekli adımları hassasiyetle atarlar.
9. İki kere farklı bireylerin özelliklerini bilir.
10. İki kere farklı olma durumunun çocuklar üzerindeki dezavantajlı taraflarını karşılaştırmalı olarak açıklar.
11. ÖY bireylerde görülen Asperger Sendromu hakkında değerlendirme yapabilir.
12. Özel yetenekli bireylerde görülen özel öğrenme güçlüğüne yönelik destekleyici tedbirler alır.

13. Özel yetenekli çocuklar ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların özelliklerini birbirinden ayırt eder.

14. ÖY çocuklar ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların özelliklerine göre çocuğun sağlıklı gelişimi için yönlendirme yapar.

4. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Davranış Sorunlarını Yönetme

1. ÖY çocuklarda görülen problem davranışların farkına varır.

2. ÖY çocuk problem davranış sergilediğinde çocuğun duygularını yönlendirir.

3. ÖY çocukların sergilediği problem davranışların çözüme kavuşması için onlara rehberlik eder.

4. ÖY çocukla oluşturulacak tutarlı kurallarla etkili bir otorite oluşturur.

5. ÖY çocukların edindikleri bilgileri aktarmasında farklı yöntemler kullanabilmeleri için onlara rehberlik eder.

6. ÖY çocukların farklı alanlarda eşit olmayan gelişimlerinin farkına varır.

7. ÖY çocukların eş zamanlı olmayan gelişimlerini göz önünde bulundurarak çocuklardan beklentilerini yönetir.

8. ÖY çocukların duygusal yoğunluklarının farkında olarak, duygularının kontrolü ve yönetiminde onlara yönlendirme yapar.

9. ÖY çocukların yaşayabileceği sosyal zorlukları önceden öngörerek çocuklara gereken desteği sunar.

10. ÖY çocukların yaşayabileceği duygusal sorunlara karşı duyarlı olup, gerekli durumlarda uzmana yönlendirme yapar.

11. ÖY çocukların sıkılma belirtilerini önceden sezinleyerek onları meşgul olacakları aktivitelere yönlendirir.

12. ÖY çocuğun yaptığı işten sıkılmaması için meydan okumalı zorlu yönlendirmeler yapar.

13. ÖY bir çocuğa grup dinamiğini anlatır.

14. ÖY çocuklarda grup çalışmalarında sorumlulukların farklı kişiler arasında orantılı dağılımına rehberlik eder.
15. ÖY çocuk söylenen bir şeye itiraz ettiğinde bu durumu kişisel olarak algılamayıp farklı bir bakış açısı olduğunu düşünerek bu tutumunu çocuğa yansıtır.
16. ÖY çocuklarda görülen hayal kırıklıklarını ve zor duyguları yönetir.
17. ÖY çocuğun duygularını anlamaya çalışarak rol model olur.
18. ÖY çocuğun duygularının yönetiminde çocuğa yol gösterici olur.
19. ÖY çocuğun öfke ve çatışma anlarında modelleme yöntemiyle dolaylı bir öğretim yapabilme yetisine kavuşur.
20. ÖY çocuğun duygularını neyin tetiklediğinin farkına varmasına yardımcı olur.
21. ÖY çocuğa duygularıyla başa çıkabilme yetisi kazandırır.
22. ÖY çocuğa öfke anında uygulayabileceği dur, düşün, seç tekniği hakkında modelleme yapar.
23. ÖY çocuğa sınırlı da olsa kontrolü elinde tutabileceği bir ortam sunarak çocuğun yaşayabileceği hayal kırıklıklarının azalmasına katkı sunar.
24. ÖY çocuğun yaşayabileceği başarısız olma korkusuna karşı, çocuğa koşulsuz sevgisini aşılıyarak bu durumun üstesinden gelmesine yardımcı olur.
25. ÖY çocuğa beyin fırtınası yaptırarak başkalarının kendinden farklı bakış açılarına sahip olabileceklerini anlayabilmelerine olanak sağlar.

5. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Sahip Olduğu Haklar ve Yasal Düzenlemeler

1. Toplumda yaygın görülen ön yargılara rağmen ÖY çocuğun neden birtakım özel haklara sahip olması gerektiğini kapsamlıca açıklar.
2. Ülkemizde ÖY çocuklara yönelik uygulamalar ve yasal düzenlemeler hakkında bilgi sahibi olur.
3. ÖY çocukların mevcut haklarının bilincinde olarak çocuğun eğitim aldığı kurumlarda gereken destek eğitim uygulamalarına erişimin takipçisi olur.

4. ÖEHY 'nde ÖY çocuklara yönelik düzenlemeleri bilir.
5. ÖEHY 'nde ÖY çocuklara yönelik maddeleri kapsamlıca değerlendirir.

6. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim Uygulamaları

1. ÖY öğrencilere yönelik uygulanan eğitim stratejilerini bilir.
2. ÖY öğrenciler için farklılaştırmanın önemini kavrar.
3. ÖY öğrenciler için ülkemizde uygulanan gruplama türlerini ve özelliklerini bilir.
4. Ülkemizde uygulanan gruplama türlerini birbiriyle karşılaştırır.
5. ÖY öğrenciler için hızlandırma türlerini bilir.
6. ÖY çocuklara uygulanabilecek zenginleştirme etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olur.
7. ÖY çocuklara yönelik mentörlük uygulamalarını bilir.
8. ÖY çocuğu ilgi alanında yetkin bir mentöre yönlendirir.
9. BİLSEM'lerin kuruluş amacını bilir.
10. BİLSEM'e aile ve öğrenci yönlendirmesi yapar.
11. BİLSEM ve okul arasındaki farkları açıklar.
12. BİLSEM ve okul arasındaki koordinasyonda çocuğuna rehberlik eder.
13. BİLSEM'lerde uygulanan eğitim programlarını bilir.
14. BİLSEM eğitim programları arası geçişleri çocuğu için takip eder.
15. BİLSEM uyum programının içeriğini ve ne kadar süreceğini bilir.
16. Destek eğitimde kazandırılması hedeflenen becerileri öğrenir.
17. Bireysel yetenekleri fark ettirme programında öğrencilerin ilgi ve meraklarına yönelik yürütülen etkinlikleri ve programı bilir.

18. Özel yetenekleri geliştirme programı hakkında bilgi sahibi olur.
19. Proje üretimi ve yönetimi programında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yapacakları proje çalışmalarını öğrenir.
20. BİLSEM'lerde açılan atölyeler ve yapılan etkinlikler hakkında bilgi sahibi olur.
21. Çocuğunun ilgi duyduğu bir alandaki atölye çalışmalarında destekçisi olur.
22. BİLSEM'lerde yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları hakkında bilgi sahibi olur.
23. Çocuğun okulundaki ve BİLSEM'deki rehberlik servisleri arasındaki koordinasyonu sağlar.
24. BİLSEM'lerdeki eğitim çıktıları hakkında bilgi sahibi olur.
25. BİLSEM mezunu öğrencilerin eğitim tercihlerini göz önünde bulundurarak değerlendirme yapabilir.

7. Ünite: Özel Yetenekli Öğrencilerin Ebeveynlerine Yönelik Aile İçi Örnek Uygulamalar

- 1.ÖY çocukların en temel gereksinimlerini bilerek o doğrultuda çocuğuna rehberlik yapar.
2. ÖY ve normal gelişim seyrindeki çocuklar arasındaki dinamik farklılıkları bilerek aile içindeki dengeyi korur.
3. ÖY çocuklara karşı çevrede yaygın görülen ön yargıların kırılması için bilinçli bir ebeveyn olarak mücadele yeteneği kazanır.
4. ÖY çocukların yaşantılarının zenginleştirilmesi için yapılabilecek çeşitli etkinlikleri bilir.
5. ÖY çocuklar için önerilen zenginleştirilmiş etkinliklerin deneyimlenebilmesi için fırsatlar oluşturmaya çalışır.
6. ÖY çocukların daha ayrıntılı ve kapsamlı öğrenme imkânları için fırsat oluşturma gayretinde olur.
7. ÖY çocukların farklı fikirlerine, hayallerine ve yaşam biçimlerine saygı duyarak onlara gelişimlerini destekleyici yaşam fırsatları sunar.

8. ÖY çocukların özgüvenli gelişebilmeleri için demokratik ortamlarda uygun sorumluluklar yüklenmelerine fırsat tanır.
9. ÖY çocukların merak duygularını köreltmeden sordukları soruları dürüstçe yanıtlar.
10. ÖY çocuğun tepkilerine duyarlı olarak çocuğun kendine güvenini artırıp öğrenme atılımlarını destekler.
11. ÖY çocuğun gelişim alanlarındaki farklı gelişimin hızının bilinciyle çocuğa uygun sorumluluk olanakları sunar.
12. ÖY konusunda yüksek farkındalıkla, çocuğa ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çalışma programı oluşturulması için paydaşlarla iş birliği içerisinde hareket eder.
13. ÖY çocuk zihin akranlarıyla birlikteyken sosyal uyum açısından problem yaşamaması için farklı ortamları deneyimlemesine imkân tanır.
14. ÖY çocukların psikomotor alanlarda da destek ihtiyaçlarının bilincinde olarak sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri için fırsatlar oluşturur.
15. ÖY çocukların her alanda üstün olamayacaklarının bilinciyle onlara kendilerini keşfetme fırsatları sunarak sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerine öncülük eder.
16. Demokratik aile tutumu takınarak öğrencinin sorumluluk almasına yardımcı olarak, çocuğun bağımsız hareket edebilmesine ve özgün üretimde bulunabilmesine imkân tanır.
17. Çocuklara küçük yaştan itibaren iç disiplin kazandırarak mevcut potansiyellerini yansıtma olanak oluşturur.
18. Teknolojik araçların kullanımı konusunda bilinçlenerek ÖY çocuklara alternatif etkinlikler sunar.
19. ÖY çocukların zamanlarını daha planlı ve faydalı geçirmesi için yönlendirme yapar.
20. ÖY çocukların dinlenilme, anlaşılma ve değer görme gereksinimlerinin bilinciyle uygun zamanları kollayarak çocuklara özveriyle yaklaşır.
21. ÖY çocuğa kendi yaşantılarıyla model olabileceği ve deneyim kazandırabileceği fırsatları kollayan bir ebeveyn tutumu sergileme gayretinde olur.

22. ÖY çocukların da beklenenin altında bir başarı düzeyinde olabileceğinin farkına vararak gerekli önleyici ortam düzenlemeleriyle tedbirler alır.

23. ÖY kız çocuklarının aleyhinde gelişen cinsiyet tutumlarının farkına vararak bu çocukların lehine ortam uyarlamaları yapma gerekliliği sorumluluğuna erişir.

24. ÖY çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda en doğru alanda uzmanlaşabilmelerinin onların kendini gerçekleştiren bireyler olabilmesi için ne denli önemli olduğunun bilinciyle hareket eder.



Ek 7. Ebeveyn Eğitimi Programı Başarı Testi Örnek Sorular

1. Türkiye’de ÖY çocuklara yönelik “Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama” süreçleri hangi kurumlar tarafından yürütülmektedir?

- a) BİLSEM ve Sağlık Bakanlığı
- b) Kamu Hastaneleri ve BİLSEM
- c) RAM ve BİLSEM
- d) Sağlık Bakanlığı ve RAM
- e) BİLSEM ve MEM

2. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi “ÖY öğrencilerin eğitsel değerlendirme sürecini” yürütecek ekibin özelliklerinden biri olamaz?

- a) Ekip üyelerinin tarafsız olması
- b) Ekip üyelerinin özel yetenekli olması
- c) Ekip üyelerinin çok yönlü inceleme yapabilmesi
- d) Ekibin birden çok uzman içermesi
- e) Ekibin değerlendirme için birden çok kaynak kullanması

3. Bilim ve Sanat Merkezlerinde bireysel değerlendirme hangi kategorilerde yapılmaktadır?

- a) Genel Zihinsel, Beden Eğitimi ve Müzik
- b) Müzik, Görsel Sanatlar ve Matematik
- c) Görsel Sanatlar, Müzik ve Genel Zihinsel
- d) Matematik, Beden Eğitimi ve Müzik
- e) Genel Zihinsel, Müzik ve Matematik

4. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi ÖY çocukların “dil gelişim” özelliklerindedir?

- a) ÖY çocukların hepsi çok erken konuşmaya başlarlar.
- b) Dil ve konuşma becerileri genel olarak akranlarından daha gelişmiştir.
- c) Erkek çocukların kelime dağarcığı kızlara göre daha hızlı gelişir.
- d) ÖY çocukların hepsi kendilerini rahatlıkla ifade ederler.
- e) Akranlarına kıyasla çok hızlı konuşurlar.

...

Ek 8. Sosyal Geçerlik Kapsamında Yapılan Örnek Ebeveyn Görüşme Dökümü

1. ÖY çocuğu olan ebeveynlere yönelik ebeveyn eğitim programına katılmakla ilgili düşünceleriniz nelerdir?

Hocam ben açıkçası bu kadar geniş ve kapsamlı bir konu olacağını düşünmemiştim. İyi ki bu çalışmaya katılmışım diyorum çünkü bazen bildiğimiz bazen de hiç farkına varmadığımız şeylerle yeniden tanışma fırsatım oldu. Kendimi bu konuda şanslı hissediyorum. İyi ki katılmışım, iyi ki seçilmişim. Eğitim sayesinde çocuğumu tanıma fırsatı buldum açıkçası. Dilsel gelişiminin farkına vardım. Evet, diğer çocuklarla kıyasladığımda benim çocuğum farklıydı ama hani bu kadar yakından tanımak bana iyi geldi açıkçası. Tabi biraz anne olarak da kıyas yapıldığı zaman hani üstün görme gibi düşünülüyor etraftan çevreden gözlemlediğim zaman ya da sorduğum zaman size de böyle mi diye ama artık hani diğerlerinden sormadan açıkçası kendim çocuğumu tanıma fırsatı buldum. Fiziksel gelişimi, bilişsel gelişimi ve ruhsal gelişimi özellikle bu kadar hassas olabileceğini düşünmemiştim. Ruhsal olarak öyleymiş gerçekten. Konuşması ya da bilgiye bu kadar açık olması, aç olması. Artık herhâlde onun açıklarını daha rahat doldurabileceğimi düşünüyorum. Onu tanıyınca tabi kendimi de geliştirme fırsatı buldum. Bazen işte ne diyeyim hani bildiğim ya da bilmediğim şeyleri bu kadar önemsememişim. Artık daha önemli benim için.

2. ÖY çocuk ebeveyni olarak ebeveyn eğitim programının amaçlarının ihtiyaçlarınızı karşılama düzeyiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?

İhtiyaçlarımı karşıladığından çok eminim. Daha doğrusu hani bu kadar ihtiyacım olduğunu da bilmiyordum. Bilmediğim şeylerle yüzleştim. Benim için iyi oldu. Dediğim gibi çocuğumu tanıma fırsatı buldum. Çok farklı bireyler ihtiyaçlarının evet toplumumuzda karşılanmıyor ama en azından ben kendi ailem içinde kendi çevrem içinde onun ihtiyaçlarını karşılayabileceğimi düşünüyorum. Örneğin, beraber artık aktivite yapmamız vardı ama biraz ergenlik dönemine girdiği için kendi kabuğuna çekilmişti. Onu kabuğundan çıkartma yöntemlerini öğrendim. Bu süreci daha iyi atlatabiliriz inşaAllah bu programla. Yani şu süreçte ergenlik sürecinde bu programla tanışmak benim için çok iyi oldu. Benim ve ailem için çok iyi oldu işte bazen etraftan neden bu çocuk böyle? Bu kadar hareketli ya da bu kadar çok konuşuyor. Aslında biraz terbiyesizlik olarak da görülüyor çok yorum yaptığı zaman bildiği şeyleri söylemeye kalktığı zaman etrafta. Ama artık onun arkasında durabileceğimi biliyorum. Hani bir ebeveyn olarak onu nasıl yönlendirebileceğim ya da toplumda ona nasıl destek olabileceğimi biliyorum. Şöyle biz aile apartmanında yaşıyoruz işte babaanne, dede, amca ve yenge. İşte bazen şey oluyor işte sen şımarttın bunu ama aslında bu çocuk böyle konuşmayı

seven, bildiklerini aktarmayı seven, işte büyüklerinin sözlerinin önüne geçmeyi seven. Artık onu bildiğim için ona daha iyi destek olabileceğimi düşünüyorum. Öncesinde ben de baskılıyordum toplumda çocuğumu. Oğlum hani konuşma istersen, bir dur istersen, bazen susmasını bil istersen ama çok heyecanlı yani. O heyecanı artık biliyorum yani içinde duramadığını, o ateşini söndürmesi için konuşması gerektiğini, bilgisini aktarmasını gerektiğini ya da büyüklerle sohbet ederken onlardan bir şey öğrenmek için böyle aç olduğunun farkındayım. Benim için çok çok iyi bir eğitim oldu dediğim gibi bu kadar iyi olabileceğini düşünmemiştim. Biz BİLSEM'e başlarken bize bir toplantı yapılmıştı, çocuklarımız hakkında bilgiler verilmişti. Hani kısa ve öz bilgilerdi. Onun dışında çok şey kattım. Teşekkür ediyorum hocam.

3. ÖY çocuğu olan bir ebeveyn olarak ebeveyn eğitim programında verilen bilgilerin ve örnek uygulamaların uygulanabilirliğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?

Gayet yerinde ve uygulanabilir bilgilerdi. Aslında diğer veliler de konuşunca birbirimize destek olduk. Örneğin biri hani çadır kampı yaptıklarını söyledi. Bu da bize bir ışık oldu. Ne bileyim akıl ve zeka oyunlarımız çoktu evde. Biraz üstünü kapatmışız örtmüşüz sanırım büyüdükçe. Diğer velilerinde örnekleri benim için bir ışık oldu.

4. Ebeveyn eğitim programının, ebeveynlik becerinizin gelişimine etkisiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?

Çocuğumu tanıyınca artık ben de kendimi geliştirme ve ona eksiklerini kapatma konusunda, destek olmak konusunda ya da onu geliştirme konusunda daha iyi olabileceğimi düşünüyorum. Onu tanımak beni de geliştirdi ve beni de değiştirecek, beni ve artık en azından çevremdeki toplumu değiştireceğini düşünüyorum. Aslında bildiğimiz ya da böyle uzun süreden sonra ışığı kapattığımız şeyleri yeniden hatırlamama fayda sağladı. Aşağı yukarı okumuştuk, bilgilendirilmiştik yani okulda ya da BİLSEM'de ama biraz zaman geçince sanırım unuttum ya da unutmak işime geldi bilmiyorum. Ama artık kendimi dahi geliştirebileceğimi düşünüyorum. Eğitimde önerilen kitaplardan temin etmeye çalıştım bazılarını ama hepsini de zamanla inşaAllah okuyacağım. Kendimi daha da geliştireceğim bu konuyla ilgili.

5. Ebeveyn eğitim programı sürecinde verilen eğitimin anlaşılabilirliği ve açıklığıyla ilgili neler düşünüyorsunuz?

Eğitim zaten görsel olarak bizi çok destekledi. Bazen yazılı, bazen işte sorularla görsel içeriklerle ve ben bunların birçoğunu eğitimdeyken not alamadığım için kaçırdığım için ekran görüntüsü aldım, tekrar tekrar bakmak için unutmamak için. Gayet açık ve anlaşılır bir programdı. Ben çok memnun kaldım açıkçası çok da iyi çalışılmış ve çok iyi hazırlanılmış. Bu kadar çok, çok kapsamlı bir konuydu aslında her şeye değinildi. Hem sosyal, fiziksel, bilişsel, ruhsal çocukların birçok yönüne değinildi aslında açığımıza da öğrendik. Benim açıkçası BİLSEM'ler hakkında bu kadar derin bir bilgim yoktu, onu anlamamda fayda sağladı. Bizi çok bilgilendirmemişlerdi bu konuda eğitim konusunda bu kadar derin bilgilerimin olması gerektiğini öğrendim. Gayet anlaşılır ve açıktı yani açıkçası.

6. Ebeveyn eğitim programının içeriğinin yeterliliğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?

Gayet yeterli programdı, bu kadar eksik olduğumu bilmiyordum, eksiklerim kapandı, kapandı diyebilirim. Kapatmak için de zamana ihtiyacım var açıkçası, dediğim gibi kitapları okuyarak. Program çok kapsamlıydı, çok öz ve derin bilgiler verildi bize gayet yerinde ve yeterliydi.

7. Ebeveyn eğitim programının memnun olduğunuz yönleriyle ilgili görüşleriniz nelerdir?

İlk önce zaten bir saat konusunda ortak bir noktada buluştuk. Böylelikle daha rahat programlara katılabildim. Diğer yönü, bize konuşma fırsatı sundunuz. Yani diğer kişilerin de velilerin de konuşması bizim ufkumuzu açtı, eğitim de zaten öyleydi. Bazen sorularımız cevaplandı ya da artı eksi yönlerimizi fark ettik. Yani belirli bir zamanda bu kadar derin ve kapsamlı bilgiye ulaşmak mümkün değil açıkçası başka bir platformda, ben gayet memnunum. Çok teşekkür ediyorum böyle bir programa dahil olduğum için. Eğitimde hayatımıza doğru bir yön verildiğini düşünüyorum. Sanırım biraz kaybolmuşuz. Biraz pandemi sürecinden sonra herkes kabuğuna çekilmişti. Pandemi, ergenlik ve LGS sürecimiz oldu. Işığımızı kaybetmişim açıkçası bu süreçte bu eğitim bana ışık oldu, çocuğuma ışık oldu. İnşallah ben de onu doğru ve düzgün yetiştirerek o da gelecek nesillere ışık olur.