



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Özel Eğitim Anabilim Dalı
Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK
EĞİTİM İHTİYAÇLARININ İNCELENMESİ: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

Özlem DEMİRTAŞ
ORCID: 0000-0003-2509-1669

Danışman
Doç. Dr. Rukiye KONUK ER
ORCID: 0000-0002-9500-0534

Konya – 2023

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Yüksek lisans sürecim boyunca desteğini biran bile esirgemeyen, daima beni yönlendiren, yapabileceklerim konusunda yüreklendiren değerli hocam, çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Rukiye KONUK ER'e teşekkür ederim. Bu süreçte engin bilgilerinden faydalandığım, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve yaptığı çalışmalarla bize daima örnek olan çok kıymetli hocam Prof. Dr. Hakan SARI hocama çok teşekkür ederim. Özel yetenekli çocuklara ilgi duymamı sağlayan ve bu alanda çalışmam konusunda beni yüreklendiren, örnek aldığım değerli hocam Doç. Dr. Ahmet KURNAZ hocama çok teşekkür ederim.

Dünya'ya geldiğim andan itibaren desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bana inanan, yürüdüğüm yolları güzelleştiren canım annem İsmigüzel ALKAN'a ve kız çocuğunu okutup ne yapacaksın dediklerinde benim kızım okuyacak diyerek herkesin karşısında dimdik duran canım babam Süleyman ALKAN'a çok teşekkür ederim. Canım kardeşlerim Murat ve Muhammet ALKAN'a varlıkları ile bana güç verdikleri için çok teşekkür ederim. Bu süreçte daima yanımda olan kardeş yerine koyduğum kıymetli dostlarım Merve Gül TEKEL GÜZEL ve Zeynep ÖZTÜRK TERZİ'ye çok teşekkür ederim. Ayrıca yol arkadaşlarım Hamide KAMACI ve Havva BİLGİN'e teşekkür ederim. Yolu sizinle yürümek çok güzeldi.

Yüksek lisans sürecim boyunca desteğini bir gün bile esirgemeyen, sabırla, anlayışla yanımda olan hayat arkadaşım, çok sevdiğim eşim Şaban DEMİRTAŞ'a; bu süreçte varlığı ile bana hep güç veren biricik oğlum, kuzum Mustafa Eymen'ime çok teşekkür ediyorum.

Babam İçin.....

Özlem DEMİRTAŞ

Ocak, 2023

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	xi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR	viii
ÖZET	xi
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
2. ALAN YAZIN	8
2.1. Üstün Zeka/ Özel yetenek	8
2.2. Özel yetenek Alanları	12
2.2.1. Genel Zihinsel Yetenek	12
2.2.2. Belirli Bir Akademik Alanda Özel Yetenek	13
2.2.3. Yaratıcı ve Üretici Düşünme Yeteneği	13
2.2.4. Liderlik Yeteneği	13
2.2.5. Görsel ve Performans Sanatlarında Yetenek	14
2.2.6. Psikomotor Alanda Özel yetenek	14
2.3. Özel yetenekli Çocukların Genel Özellikleri	14
2.4. Okul Öncesi Dönemde Özel yetenekli Çocuklar	15
2.4.1. Fiziksel ve Motor Gelişimi	16
2.4.2. Zihinsel Gelişim	17
2.4.3. Dil Gelişimi	18
2.4.4. Sosyal ve Duygusal Gelişim	18
2.5. Okul Öncesi Dönemde Özel yetenekli Çocukların Belirlenmesi	19
2.5.1. Bireysel Eğitim Plan Modeli	20
2.5.2. Genel Zeka Yetenek Modeli	20
2.5.3. Özel Akademik Yetenek Modeli	21
2.5.4. Döner Kapı Modeli	21
2.5.5. Üstün yetenek Davranış Modeli	21
2.6. Özel yeteneklilerin Türkiye’de Belirlenme Aşamaları	21

2.6.1. Grup Zeka Testleri.....	23
2.6.2. Başarı Testleri	24
2.6.3. Bireysel Zeka Testleri.....	24
2.6.4. Okul Öncesi Dönemde Kullanılan Zeka Testleri	25
2.6.5. Özel yetenekli Çocukların Eğitim Modelleri	28
2.7. Özel yetenekli Çocuklar İçin Erken Eğitim Programları	32
2.8. Özel yetenekli Çocukların Eğitiminde Okul öncesiÖğretmenlerinin Rolü	33
2.9. İlgili Araştırmalar	35
2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	35
2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	40
3. YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli.....	43
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	44
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı	46
3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı	48
3.4. Verilerin Toplanması	48
3.5. Verilerin Analizi	49
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	49
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	50
4. BULGULAR	52
4.1. Nicel Bulgular	52
4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketine İlişkin Betimsel Bulgular.....	52
4.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması	54
4.1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması	54
4.1.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Mesleki Kademelerine Göre Karşılaştırılması	55
4.1.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Özel Yeteneklilik Eğitimine Katılma Durumlarına Göre Karşılaştırılması	55
4.1.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Sınıfında Özel yetenekli Öğrenci Bulunma Durumlarına Göre Karşılaştırılması	58
4.1.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Farklılaştırılmış Eğitim Programı Hazırlamasını İsteme Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	60
4.1.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Daha Önce Etkinlik Hazırlama Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	61
4.2. Nitel Bulgular	63

4.2.1. Özel Yetenek Kavramı Ana Temasına İlişkin Bulgular	63
4.2.2. Özel Yeteneği Ayıran Özellikler Ana Temasına İlişkin Bulgular	66
4.2.3. Akranlardan Farklı Eğitim Ana Temasına İlişkin Bulgular	74
4.2.4. Değerlendirme Yöntemleri Ana Temasına İlişkin Bulgular	79
4.2.5. Yaşanılan Sorunlar Ana Temasına İlişkin Bulgular	82
4.2.6. Eğitim İhtiyacı Ana Temasına İlişkin Bulgular	85
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	90
5.1. Tartışma	90
5.1.1. Nicel Bulguların Tartışması	90
5.1.2. Nitel Bulguların Tartışması.....	94
5.2. Sonuç.....	104
5.3. Öneriler	105
KAYNAKLAR.....	107
EKLER	123

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil Renzulli 'nin Üç Halka Kuramı (Renzulli, 1986)	9
Şekil 2.2. Sternberg ve Zhang'ın Beşgen Kuramı (Sternberg ve Zhang, 1995)	9
Şekil 2.3. Mönks'ün Çok Faktörlü Özel yeteneklilik Modeli (Mönks, 1992).....	10
Şekil 2.4. Tannenbaum'un Yıldız Modeli (Tannenbaum, 1986)	11
Şekil 3.1. Yakınsak (Paralel, Eş Zamanlı) Desen Aşamaları.....	44
Şekil 3.2. Anket Geliştirme Süreci Aşamaları	47
Şekil 4.1. Özel Yetenek Kavramı Kod Bulutu.....	64
Şekil 4.2. Özel Yetenek kavramının tematik incelenmesi.....	65
Şekil 4.3. ÖzelYeteneği Ayıran Özelliklerin tematik incelenmesi	68
Şekil 4.4. Akranlarından farklı eğitimin tematik incelenmesi	75
Şekil 4.5. Değerlendirme yöntemlerinin tematik incelenmesi.....	80
Şekil 4.6. Yaşanılan Sorunların tematik incelenmesi.....	83
Şekil 4.7. Eğitim İhtiyacının Tematik İncelenmesi.....	87

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1 Katılımcılar ile ilgili demografik bilgiler	45
Tablo 3.2. Görüşme Takvimi	49
Tablo 4.1. Anket maddelerinin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri.....	53
Tablo 4.2. Anket maddelerinin okul öncesi öğretmenlerinin eğitime katılıma durumlarına göre karşılaştırılması	55
Tablo 4.3. Anket maddelerinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre karşılaştırılması	58
Tablo 4.4. Anket maddelerinin okul öncesi öğretmenlerinin daha önce etkinlik hazırlama durumlarına göre karşılaştırılması.....	61
Tablo 4.5. Özel yetenek kavramı ana temasının dağılımı.....	64
Tablo 4.6. Özel yeteneği ayıran özellikler ana temasının dağılımı	66
Tablo 4.7. Eğitim ihtiyacı ana temasının dağılımı	74
Tablo 4.8. Akranlarından farklı eğitim ana temasının dağılımı	79
Tablo 4.9. Değerlendirme yöntemleri ana temasının dağılımı.....	82
Tablo 4.10. Yaşanılan sorunlar ana temasının dağılımı	85

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

F: Frekans

N: Birey Sayısı

P: Anlamlılık

Ss: Standart Sapma

t: t Test Değeri

%: Yüzde

Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü

BİLSEM: Bilim Ve Sanat Merkezi

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

KBIT: Kaufman Kısa Zekâ Testi

WISC-R : Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği ve Türkçe Formu

ASİS: Anadolu Sak Zeka Ölçeği

WNV: Wechsler Sözel Olmayan Yetenek Testi

ÜY: Üstün yetenekli

ÖYÖ: Özel yetenekli Öğrenci

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

ZEP: Zenginleştirilmiş Eğitim Planı

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okul öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması başlıklı tez çalışmamın toplam **120** sayfalık kısmına ilişkin, 25/01/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%13** 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 kelimeden 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.

25/01/2023

Özlem DEMİRTAŞ

Doç. Dr. Rukiye KONUK ER

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.

25/01/2023

Özlem DEMİRTAŞ

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Zihin Engelliler Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM İHTİYAÇLARININ İNCELENMESİ: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Özlem DEMİRTAŞ

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarını ve görüşlerini açığa çıkarmak hedeflenmiştir. Araştırma da hem nicel hem de nitel verilerin beraber kullanılarak daha fazla veriye ulaşılmasını sağlaması açısından karma yöntemlerden yakınsak paralel model tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Iğdır Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel kurumlarda çalışan 178 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel çalışma grubu ise yine aynı örneklem içerisinde farklı mesleki kademelere göre seçilen 30 okul öncesi öğretmenidir. Araştırmada verilerin toplanması için “Demografik Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketi” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının düzeylerini belirlemek için elde edilen nicel veriler istatistik teknikleri ile incelenmiştir. Görüşme formundan elde edilen nitel veriler ise içerik ve betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde uzman görüşleri alınarak yanıtlar temalandırılmış ve bulgular yorumlanıp raporlaştırılmıştır.

Araştırma sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları algıları yüksek düzeydedir ve cinsiyete, mesleki kädeme, yaşa, farklılaştırılmış eğitim programı hazırlanmasını isteme durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak daha önce özel yeteneklilik eğitimine katılan okul öncesi öğretmenlerinin lehine, sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin lehine ve daha önce etkinlik hazırlayan okul öncesi öğretmenlerinin lehine eğitim ihtiyacı algılarında anlamlı farklılıklar oluşmuştur. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin en çok özel yetenekli öğrencileri belirlemeye, özel yetenekli çocuklara rehberlik etmeye, özel yetenekli öğrenciye uygun etkinlik hazırlamaya yönelik eğitimlere daha çok ihtiyaç duydukları görülmüştür. Araştırma bulguları mevcut literatür desteği ile tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenekli, Okul öncesi, Okul öncesi öğretmeni, Eğitim ihtiyacı

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Special Education
Mentally Disabled Education Program
Master Thesis

INVESTIGATION OF EDUCATIONAL NEEDS OF PRESCHOOL TEACHERS FOR GIFTED STUDENTS: A MIXED METHOD STUDY

Özlem DEMİRTAŞ

In this research, it was aimed to reveal the educational needs and opinions of preschool teachers for specially gifted students. In the research, convergent parallel model has been preferred from mixed methods in terms of providing access to more data by using both quantitative and qualitative data together. The quantitative study group of the research consists of 178 preschool teachers working in public and private institutions affiliated to Iğdır National Education Directorate during the 2022-2023 academic year. The qualitative study group consists of 30 preschool teachers who were selected according to different professional seniority from the same sample. In the research, “Demographic Information Form”, “Questionnaire of Preschool Teachers to Determine Educational Needs for Special Gifted Students” and “Semi-Structured Interview Form” were used to collect data. Within the scope of the research, the quantitative data obtained to determine the levels of educational needs of preschool teachers for specially gifted students were examined using statistical techniques. The qualitative data obtained from the interview form were analyzed by using content and descriptive analysis. In the analysis of the data, expert opinions were taken and the answers were themed and the findings were interpreted and reported.

According to the research results, preschool teachers' perceptions of educational needs for special gifted students are at a high level and there was no significant difference according to gender, professional seniority, age, whether they want to prepare a differentiated educational program. However, there were significant differences in perceptions of educational need in favor of preschool teachers who had previously participated in special ability education, in favor of preschool teachers who had special ability students in their class, and in favor of preschool teachers who had previously prepared activities. Preschool teachers also identify the most gifted students, gifted children to guide gifted students that need more training to help you prepare for the appropriate event it has been seen. The research findings were discussed with the support of the existing literature.

Keywords: Specially gifted, Preschool, Preschool teacher, Educational needs

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Çocuklar belirli bir genetik potansiyele sahip olarak dünyaya gelmekte ve bu potansiyeli üst noktalara taşıyabilmek için farklı çevresel uyarıcılarla zenginleştirilmiş desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Çocukluk yılları bir insanın tüm yaşamını etkileyebilecek güce sahip olan en önemli dönemdir. İlk yıllarda verilen destek çocuğun gelecekteki yaşamı için temel oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemde verilen eğitim desteği ile çocuklar doğumla getirdikleri potansiyellerini açığa çıkararak geleceklerini inşa etmeye başlamaktadır. Ülkemizde genellikle okul öncesi eğitim olarak ifade edilen erken çocukluk eğitimi 0-6 yaş aralığında bulunan çocukların gelişimlerini sağlamaya yönelik olan tüm etkinlikleri kapsamaktadır (Dağlıoğlu,2018; Gürkan, 2009; Güven ve Efe Azkeskin, 2018).

Okul öncesi eğitim pek çok uzman tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. 0-72 aylık çocukların tüm gelişimlerini bulundukları toplumların değerlerini de dikkate alarak yönlendiren, duygu gelişimlerini sağlayan, yaratıcılıklarını geliştiren, algılama becerilerini artırarak karar verme ve akıl yürütme süreçlerini destekleyen, çocukların özdenetim kazanmasını sağlayan sistematik süreç, okul öncesi eğitim olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2003). Okul öncesi eğitimi, bir çocuğun büyüüp gelişerek yaşamını devam ettirebilmesi ve öz bakımını sağlayabilmesi için yaptığı faaliyetlerin tamamıdır (Ural ve Ramazan; 2007). 14. Milli Eğitim Şurasında (1993) ise okul öncesi eğitimi 0-72 ay grubu arasında bulunan çocukların farklılıklarını göz önünde bulundurarak sosyal, bedensel, zihinsel ve duygusal yönden bir bütün olarak gelişmelerine olanak sağlayan, zenginleştirilmiş eğitim olanakları sunularak kendilerini toplumun değer yargıları doğrultusunda geliştirmelerine imkan sağlayan, bir üst eğitim kademesi olan ilköğretime hazırlayan temel eğitimin en alt basamağını oluşturmaktadır şeklinde ifade edilmiştir.

Okul öncesi dönem bir çocuğun gelişiminin, değişiminin ve öğrenmelerinin en hızlı dönemi olma özelliği nedeniyle rastlantılara bırakılamayacak kadar önemlidir. Bu dönem, çocuğun akranları ve etrafında bulunan yetişkinlerle ilişkilerinin kurulduğu, çocuğun sahip olduğu potansiyelin çevresindekiler tarafından ilk kez keşfedilmeye başlandığı, geleceğinin büyük ölçüde temellerinin atıldığı yıllardır. Çocuklara erken dönemlerde sağlanacak olanaklarla elde edebilecekleri beceriler, alışkanlıklar ve bilgiler çocuğun sonraki öğrenim yaşamları ile sosyal ve duygusal yaşamlarını şekillendirecek güçtedir. Bu nedenledir ki okul

öncesi dönem içerisinde verilen eğitimler çocuklar için daha değerli hale gelmektedir (Copples ve Bredekamp, 2009; Güven ve Efe Azkeskin, 2018). Bu dönem içerisinde gereken eğitimler verilerek çocukların istenilen özellikleri kazanmaları sağlanabilir. Okul öncesi eğitimin en önemli amaçlarından biri de çocukların sahip oldukları potansiyelleri kendilerinden beklenenden daha üst düzeylere çıkarmaktır. Okul öncesi dönem içerisinde çocuklara potansiyellerini ve yeteneklerini açığa çıkaracak eğitimler verilmeli ve ilgi alanları tespit edilerek ilgi alanları doğrultusunda gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır (Taştepe, 2012).

Ülkelerin gelişebilmeleri ve istedikleri güce sahip olabilmeleri için iyi yetiştirilmiş insan kaynağına ihtiyaçları vardır. Özel yetenekli bireyler toplumların sahip olduğu en güçlü kaynaklardan bir tanesidir. Bir ülkenin gelişmesinde bilim, fen, edebiyat, teknoloji, sanat, ekonomi, eğitim, ticaret, politika ve benzeri alanlarında topluma önderlik edecek bireylere olan gereksinimin giderek artması nedeniyle özel yetenekli bireylerin tanınması ve eğitimi için gerekli düzenlemelerin yapılması toplumların gelişimi için zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle normal gelişim gösteren çocuklar kadar akranlarına göre yetenekleri bakımından daha ileri seviyelerde bulunan özel yetenekli çocuklarında erken yıllarda fark edilerek ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim almaları ve gereksinim duydukları tüm eğitim ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir (Dağlıoğlu, 2018; Sutherland, 2012). Tanınmayan ve gereken eğitimi alamayan özel yetenekli bireyler toplum içerisinde eriyip kaybolmakta bu da toplumların insan gücü kaybı yaşamasına neden olmaktadır (Alma, 2015).

Özel yetenekliliğin bir toplumda görülme ihtimali yaklaşık olarak % 2'lik sıklıktadır ve bu ender grubun belirlenip yeteneklerinin geliştirilerek kapasitelerini en üst seviyeye çıkarmalarına yardımcı olmak ülkelerin hem bugünü hem de geleceği açısından oldukça önem arz etmektedir. Sovyetler Birliğinin ilk uzay aracı olan Sputnik-1'i uzaya fırlatmasıyla diğer batılı devletler endişeye kapılmış ve geride olmalarının nedenlerini araştırdıkların da özel yetenekli bireylerin eğitime gereken önemin verilmediğini fark etmişlerdir. II. Dünya Savaşında da genç yetenekli bireyleri kaybeden batılı devletler gelişimlerini hızlandırmak için özel yetenekli bireylerin eğitime verdikleri önemi artırmışlardır. Devletler kendi yönetimlerini devam ettirecek liderleri ve yönetimde yer alacak kişileri oluşturmak, bilim, teknoloji, spor ve sanat gibi alanlarda özel yetenekli bireylerin gücünden faydalanmak için özel yetenekli bireylerin belirlenip eğitilmeleri konusunda birçok çalışmalar yapmaktadır (Baykoç, 2011; Sak, 2020).

1.1. Problem Durumu

Özel yeteneklilik, çocuklardaki bilişsel süreç becerilerin akranlarına göre beklenenden daha hızlı geliştiği belirgin ve atipik bir gelişim örüntüsüdür (Morelock, 1992). Gagne okul öncesi dönemdeki çocuklarda yeteneğin gözlenememesine rağmen fark edilebilir olduğunu ileri sürmüştür (Levent, 2014). Özel yetenekli çocuklar, hızlı gelişim gösteren, geniş kelime dağarcığına sahip, erken konuşan, hareketli, yoğun meraka sahip, dikkatli, yaratıcı fikir ve yüksek hayal gücüne sahip, toplumsal sorunlar karşısında duyarlı, mükemmeliyetçi, alışılmışın dışında, akranlarının çok ilerisinde olan çocuklardır ve bu özellikleri sayesinde de bulundukları ortamlarda kolaylıkla fark edilebilirler (Hertzog, 2008; Sak, 2020). Okul öncesi dönemdeki çocuklar henüz bir eğitim sistemiyle karşılaşmadıkları için zihinleri saf ve tertemizdir bu durum da tanılanmalarını daha kolay hale getirmektedir. Erken tanılama özel yetenekli çocukların potansiyellerini açığa çıkarmaları ve uygun eğitimleri almaları açısından oldukça önemlidir. Ülkemizdeki eğitim programları genelde normal çoğunluğun ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmakta bu durum da özel yetenekli bireylerin ihtiyaçlarının görmezden gelinmesine neden olmaktadır (Alma, 2015).

Okul öncesi dönem, bireylerin gelişimlerinin en hızlı dönemidir. Bu dönemde özel yetenekli çocukların yetenek, ilgi ve beceri alanlarının belirlenerek onlara uygun ev ve okul ortamlarında düzenlemeler yapılması, eğitim programlarının oluşturulması, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, anne babalar ile öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi özel yetenekli çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemek açısından oldukça önemlidir. Özel yetenekli çocukların yetenek, ilgi ve kapasitelerini en üst düzeyde kullanabilmeleri için öncelikle aile ve öğretmenlerin bu çocukların gelişim ve karakteristik özellikleri hakkında kapsamlı bilgiye sahip olmaları gerekir (Alemdar, 2009; Dağhoğlu, 2010).

Toplumların sosyo ekonomik açıdan farklı kesimlerinde özel yetenekli bireylerle karşılaşmak mümkündür. Bu nedenle özel yetenekli çocuklara verilecek eğitimlerin çok yönlü gelişmelerine imkan sağlaması, yaratıcı özellikler taşıması ve bu eğitimlerin çocukların bireysel gereksinimlerine göre farklılaştırılması gerekmektedir. Özellikle okul öncesi dönemden itibaren özel yetenekli çocukların ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri gözetilerek eğitimlerinin farklılaştırılması gerektiği birçok araştırmada vurgulanmaktadır (Bevan-Brown ve Taylor, 2008; Coşar vd., 2015; Gökdere ve Çepni, 2003; Kontaş, 2010; Palancı, 2004). Özel yetenekli çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin de hem kişisel hem de mesleki açıdan

meslektaşlarından farklılaşmaları gerekmektedir. Özel yetenekli çocukların öğretmenleri; esprili, yaratıcı, yeni fikirlere açık, normalin üzerinde zekaya sahip, kendini geliştiren, güncel bilgileri takip eden, doğaya duyarlı, adaletli bir kişiliğe sahip olmalıdır. Mesleki açıdan ise demokratik, deneyimli, yeterli alan bilgisine sahip, öğrencilerini tüm yönleriyle tanıyan, ihtiyaçlarına cevap veren, ders içi etkinliklerde ipucu ve geri bildirimlerle öğrenme süreçlerini kolaylaştıran, ödüllendirme becerisine sahip, sorunlarla baş edebilen ve çözüm üreten, 21. Yüzyıl becerilerine sahip bireyler olmalıdır (Kıldan, 2011; Metin, 1999; Rogers, 2009; Sak, 2020).

Özel yetenekli çocuklara eğitim verme konusunda yeterli mesleki bilgi ve becerilere sahip olmayan öğretmenlerin, özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarına cevap veremedikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, lisans eğitimleri boyunca özel yeteneklilik kavramına ilişkin eğitim alamamaları da bu çocukların eğitimleri konusundaki eksikliklerini daha da artırmaktadır. Toplumların kaderlerine yön verecek potansiyeli bulunan özel yeteneklilerin erken dönemlerde fark edilmeyip gereken eğitimleri alamamaları toplum içerisinde sorun yaratan bireylere dönüşmelerine neden olabilmektedir (Sak, 2020; Levent, 2014; Gökdere ve Çepni, 2003). Bu nedenle bu bireylerin erken yaşlarda belirlenerek ihtiyaç duydukları eğitimleri almaları, potansiyellerini açığa çıkaracak uygun eğitim ortamlarının oluşturulması için her açıdan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Özel yetenekli çocukların ilk karşılaştıkları öğretmenler okul öncesi öğretmenleridir. Bu nedenle bu çocukların belirlenmesi ve gereken eğitimleri alabilmesi için okul öncesi öğretmenlerine büyük iş düşmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik eğitim ihtiyaçları belirlenerek gereken eğitimleri almaları sağlanabilir. Bu nedenledir ki araştırmamızın problemini okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik görüşlerinin ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir? Eğitim ihtiyaçları;

- a) Cinsiyete

- b) Yaşı
- c) Mesleki Kıdeme
- d) Özel yetenekli çocuklara yönelik daha önce özel yeteneklilik eğitimi alma durumuna
- e) Sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumuna
- f) Özel yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış eğitim programı hazırlama durumuna
- g) Özel yetenekli öğrencilere yönelik daha önce ders içi etkinlik hazırlama durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

2. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik görüşleri nelerdir?

- a) Özel yetenek kavramına yönelik görüşleri nelerdir?
- b) Özel yetenekli öğrencileri akranlarından ayıran özelliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
- c) Özel yetenekli öğrenciler için program/etkinlik uyarlamalarına yönelik görüşleri nelerdir?
- d) Özel yetenekli öğrencileri değerlendirmek için kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri nelerdir?
- e) Özel yetenekli öğrencilerin okul öncesi dönemde yaşadıkları sorunlara yönelik görüşleri nelerdir?
- f) Uygulamada eğitim ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünya da iyi yetiştirilmiş yetenekli insan gücüne olan ihtiyacın çoğalması özel yeteneklilerin eğitime verilen önemi artırmaktadır. Toplumların en değerli madenleri olan özel yetenekli bireylerin en kısa sürede belirlenmesi toplumların sanat, bilim, politika, felsefe, tıp gibi alanlarda ilerlemesini sağlayacaktır. Müzik tarihinin dahi çocuğu olarak anılan Mozart henüz üç yaşındayken piyano çalmayı öğrenmiş ve dört yaşına geldiğinde ise bir piyano konçertosu bestelemiştir. Mozart'ın babası oğlundaki müzik yeteneğini erken yaşlarda fark etmiş ve müzik eğitimi alması için yönlendirmiştir (Büke,1998). Yeteneğin erken fark edilmesi ve yeteneğine uygun eğitimin verilmesi ile müziğin dâhi çocuğu ortaya çıkmıştır.

Toplumların vazgeçilmez unsurları olan kültürel, ekonomik, sosyal ve politik yapıları bireylere eğitim yoluyla kazandırılmaktadır. Nitelikli, istenilen davranışları sergileyen bireylerin yetiştirilmesi için eğitime oldukça küçük yaşlarda başlanması gerekmektedir. Yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimi alan bireylerin ilerleyen süreçlerde okul başarıları

bakımından akranlarından farklı olduklarını göstermektedir. Çocukların öğrenmelerinin en yoğun olduğu, zihinsel gelişimlerinin biçimlendirildiği ve temel alışkanlıkların kazandırıldığı dönem 0-72 ay arası çocukları kapsayan okul öncesi dönemidir (Yılmaz, 2003). Bu nedenledir ki özel yetenekli bireylere akranlarından farklı olarak ihtiyaç duydukları eğitim imkanlarının sunulması için erken fark edilerek tanılanmaları gerekir (Matthew vd., 1992). Okullarda ise bu yeteneklerin fark edilerek gereken donanımlı eğitimin verilmesinde büyük iş öğretmenlere düşmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkında gereken bilgi, beceri, donanım ve yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir.

Okul öncesi dönem içerisinde fark edilerek özel yetenekli olduğu belirlenen çocuğun sahip olduğu potansiyeli ve yetenekleri daha üst seviyeye çıkarmak için uygun çevresel olanaklar sağlanmalıdır. Özel yeteneği olan çocukların en büyük gereksinimleri akranlarından farklı olduklarının fark edilerek belirlenmeleri ve yetenekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda uygun eğitim almalarıdır. Alanyazın çalışmaları incelendiğinde ülkemizde özel yetenekli bireylerin öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik çalışmaların özellikle okul öncesi öğretmenlerine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimlerinde uzmanlaşmaları ihtiyaç duydukları eğitim içeriklerini belirlemeyle başlayacaktır. Özel yetenekli çocukların erken yaşta belirlenmesi ve yetenekleri doğrultusunda geliştirilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin bilgi birikimlerinin önemi inkâr edilemez bir gerçektir. Bu çalışmanın okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik görüşlerinin ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine katkı sağlayarak eksikliklerinin önemli ölçüde giderileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Veri toplarken kontrol edilemeyen değişkenlerin tüm katılımcıları eşit düzeyde etkilediği varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin veri toplama aracında bulunan sorulara doğru ve samimi cevaplar verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Iğdır MEM'e bağlı resmi okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma sonucunda elde edilen veriler veri toplama aracı ile sınırlıdır.
3. Araştırma, yöntemi açısından tarama yöntemi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel yetenekli: Yaratıcılık, zeka, liderlik, sanat ve akademik alanlarda yaşitlarına göre bir ve ya birden fazla yetenek alanında üstün performansa sahip olduğu uzmanlar tarafından belirlenen çocuktur (MEB, 2009; VanTassel-Baska, 2005).

Okul öncesi öğretmeni: 6 yaş altındaki çocuklara temel kavramları öğreten, öz bakım ve motor becerilerini kazandıran, çocukların tüm gelişim özelliklerini bilen, mesleki alanda gereken bilgi ve beceriye sahip, etkili iletişim kurabilen, problem çözüme, organizasyon yapma bilgi ve becerisine sahip, uyumlu hoşgörülü, güdüleyici, esnek, kendini geliştiren eğitimcidir (Haktanır, 2010).

Eğitim İhtiyacı: Değerlendirme süreci içerisinde “Ne?” ile “Ne Olmalı?” arasındaki farkın kurum ya da birey açısından belirlenerek, bu farkın hangi eğitim yöntemleriyle kapatılacağı yönündeki önceliklerin belirlenmesidir (Demirel, 2005).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Üstün Zeka/ Özel Yetenek

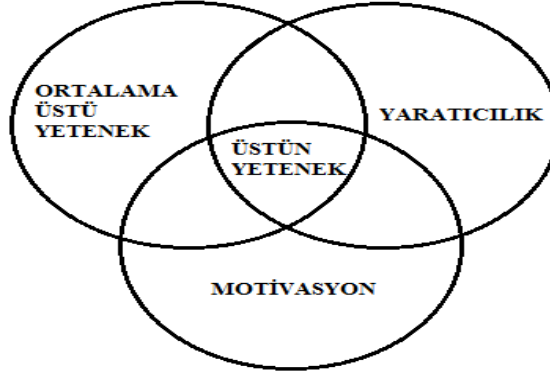
19. yüzyıla gelinceye kadar özel yetenekli bireylerin en iyi şekilde değerlendirilip yetiştirildiği kurum hiç şüphesiz ki Osmanlılar döneminde açılan Enderun mektepleridir. Osmanlı imparatorluğu döneminde devşirme yoluyla yeteneklerine uygun olarak seçilen ve eğitilen bireyler devletin gereksinim duyduğu alanlara yerleştirilerek yüz yıllarca yıl hüküm sürmüş bir imparatorluğun hemen hemen tüm kadrolarını oluşturmuştur. Ayrıca yapılan çalışmalar Amerikan eğitim sisteminin Enderun mekteplerindeki eğitim sisteminden etkilenecek oluşturulduğunu göstermektedir (Baykoç, 2014; Dönmez, 2004). 19. Yüzyıldan itibaren zeka testlerinin gelişmesiyle beraber özel yeteneklilerle ilgili çalışmalar önem kazanmıştır.

Özel yeteneklilik eğitiminde birçok araştırmacı üstün zekâlılığı (giftedness) ve özel yetenekliliği (talent) birbirinden ayırt etmemekte ve bu kelimeleri genellikle eş anlamlı olacak şekilde kullanmaktadır. Fakat Gagne bu iki kavramın ayrılması gerektiğini belirtmiş ve üstün yeteneği bir veya birden fazla alanda ortalamanın üstünde performans olarak tanımlarken, üstün zekayı bir ve ya birden fazla alanda ortalamanın üzerindeki doğal yeterlilik olarak tanımlamıştır. Üstün zeka ve özel yetenek birbirinden ayırt edilmesi açısından kabaca başarı ve potansiyel ile ilişkilendirilerek ifade edilmiştir. Üstün zekâlılık doğuştan gelen yetenek, özel yeteneklilik ise geliştirilen becerilerdir. (Gagne,1985).

Özel yeteneklilik tanımının tarihsel süreç içerisindeki gelişmesi incelendiğinde tanımların her toplum ve kültürde farklılık oluşturduğu görülmektedir. Özel yeteneklilikle ilgili literatürde pek çok tanım bulunmaktadır. Renzulli (1986) üç halka kuramında özel yetenekliliği insanda var olan özel ve genel yetenek, yaratıcılık ve motivasyonun birleşmesi olarak tanımlarken, Loveckly (1999) ise özel yetenekliliği birden fazla alanda akademik başarı gösteren veya IQ puanı 120'nin üzerinde olan bireyler olarak tanımlamaktadır. Özel yeteneklilik alanının ilk temsilcilerinden biri olan ve Stanford- Binet ölçeğini geliştiren Terman ise standart zeka testlerinden %2 olan üst sınırdaki puan alan bireyleri özel yetenekli birey şeklinde tanımlanmıştır (Masters, 2009).

Üç halka kuramına göre özel yetenekli olabilmek için yaratıcılık, motivasyon ve yetenek alanlarından çok yüksek potansiyele gerek yoktur. Toplumların yaklaşık %2,5'unun

özel yetenekli olabileceği konusunda kabul edilen görüşün aksine Renzulli'ye göre genel ve özel yetenek alanında yaklaşık %15-%20'lik üst dilime giren bireyler özel yetenek potansiyeline sahip bireylerdir (Sak,2018).



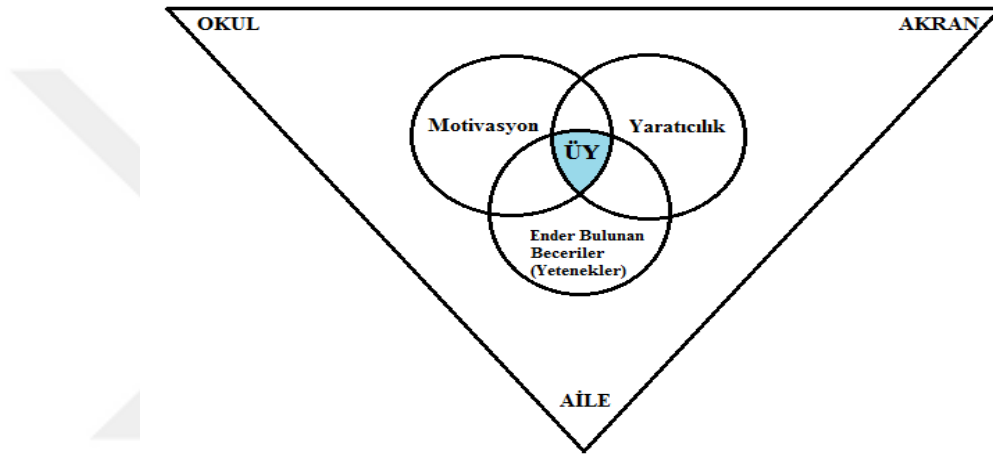
Şekil 2.1. Renzulli 'nin Üç Halka Kuramı (Renzulli, 1986)

Sternberg ve Zhang (1995)'a göre ise bireylerin özel yetenekli olarak kabul edilebilmeleri için enderlik (bireyin yeteneğinin akranlarının seviyesine göre nadir bulunması), mükemmellik (bir ya da daha fazla performans alanında yaşlılarından iyi olma durumu), üretkenlik (özel yetenekli olarak kabul edilen alanın üretime açık olması), kanıt (özel yetenekliliğin kanıtlanabilmesi) ve değer (içinde yaşanılan toplum tarafından özel yetenekliliğin değer görmesi hali) ölçütlerini karşılaması gerekmektedir. 19. Yüzyıldan itibaren özel yeteneklilik bir bilim olarak tanımlanmış ve zeka kavramı zeka testleriyle ölçülmeye çalışılmıştır. Özel yetenekli bireyler akranlarına göre beklenilenden daha üst düzey davranışlar sergileyen, yapılan zeka testleri sonucu IQ puanı 130 ve üzeri olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2004; Sak, 2020).



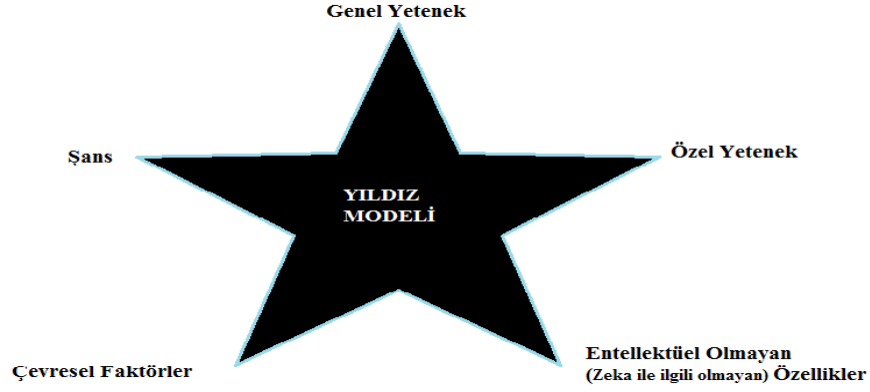
Şekil 2.2. Sternberg ve Zhang'in Beşgen Kuramı (Sternberg ve Zhang, 1995)

Mönks (1992) özel yetenekliliği tanımlarken Renzulli'nin üç halka modelinden etkilenmiş ve bu modele üç yeni faktör ekleyerek çok faktörlü özel yeteneklilik modelini ortaya çıkarmıştır. Mönks özel yeteneklilikte çevre faktörünün etkili olduğunu düşünerek modeline aile, okul ve akran faktörlerini eklemiştir. Mönks bu faktörlerin olumlu etkileşiminin özel yeteneklilik performansında etkili olacağını savunmuştur. Winner (1996) özel yeteneklilikten bahsederken erken gelişmişlik, hızlılık ve derinlemesine ilgi kavramlarına vurgu yapmaktadır. Winner'a göre özel yetenekli çocukların bilgi düzeylerinin akranlarından daha önde olması erken gelişmişliği, daha kolay öğrenmeleri hızlılığı, ilgi duydukları konuya yoğunlaşabilmeleri ise derinlemesine ilgiyi ifade etmektedir.



Şekil 2.3. Mönks'ün Çok Faktörlü Özel yeteneklilik Modeli (Mönks, 1992)

Tannenbaum (1986) ise özel yeteneklilik kavramını; özel yetenek, genel yetenek, entelektüel (zihinsel) olmayan faktörler, çevresel faktörler ve şans faktörü olmak üzere beş bileşeni bir araya getirerek oluşturduğu yıldız modeli ile tanımlamaya çalışmıştır. Yıldız modeline göre çocukta var olan potansiyelin yeteneğe dönüştürebilmesi için bu beş faktörün tamamının bir araya gelerek süreci olumlu yönde desteklemesi gerekmektedir. Bu bileşenlerden birinin dahi bulunmaması diğer bileşenleri anlamsız hale getirmektedir. Hatta dört bileşen mükemmel şekilde olsa da özürlü olan beşinci bileşenin eksikliğini telafi edemeyebilir (Sak; 2020).



Şekil 2.4. Tannenbaum'un Yıldız Modeli (Tannenbaum, 1986)

Marland Raporunda özel yetenekli çocuklar belirgin özelliklerinden dolayı uzman kişiler tarafından tanınan, akranlarından yüksek performanslar sergileyebilen çocuklar şeklinde ifade edilmektedir. Bu çocukların öncelikle kendilerine sonrasında ise yaşadıkları toplumlara katkı sağlayabilmeleri için onlara özelliklerine uygun farklılaştırılmış eğitim programları ve ya eğitim hizmetleri verilmelidir. Yüksek performans yeteneğine sahip özel yetenekli çocuklar; genel zihinsel, özel yetenek, sanat veya psikomotor beceri alanlarından bir ve ya birkaçında üst düzey başarı veya performans gösteren yaratıcı- üretken düşünceye sahip liderlik yeteneği gelişmiş çocuklardır (Marland, 1972). Ayrıca bu çocuklar farklı öğrenme yollarından hızlı şekilde öğrenirler, özgüvenleri yüksektir, öğrenme ve algılamada çevresindekilerine ihtiyaç duymadan motive olabilirler, meraklı ve kendi çözüm yollarını geliştirebilen yaratıcı bireylerdir (Winner, 1996).

ABD Eğitim Bakanlığı'na göre özel yetenekli çocukların normal gelişim gösteren yaşlıtlarına göre yüksek başarı gösterdiği ve performans sergilediği varsayılmaktadır. Ancak bu çocuklar yalnızca zihinsel becerilerde değil, liderlik, yaratıcılık veya sanat alanlarında da üstün performans ve başarı gösterebilmektedirler (Özbay, 2013; Sak, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1991 yılında düzenlenen 1. Özel Eğitim Komisyonu ön raporunda ise özel yetenek : *“Özel yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Özel yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duymaktadır”* şeklinde tanımlanmıştır (Özel Eğitim Konseyi Ön raporu, 1991).

2.2 . Özel yeteneklilik Alanları

Amerika’da özel yetenekli bireylerin politikasını belirlemek için hazırlanan Marland Raporu (1972)’na göre genel zihinsel yetenek, belli bir akademik alanda özel yetenek, liderlik yeteneği, yaratıcı düşünme yeteneği, psiko-motor alanda yetenek, görsel ve performans sanatlarında yetenek olmak üzere belirlenen bu yetenek alanları içerisinde bir veya birden fazla alanda akranlarına göre yüksek performans ve başarıya sahip çocuklar özel yetenekli olarak tanımlanmaktadır (Dağlıoğlu, 2018; Ersoy ve Avcı, 2004). Bu tanım ve aşağıda verilen yetenek alanlarına göre sınıflandırma 1. Özel Eğitim Konseyinde de benimsenmiştir (MEB, 1991).

2.2.1. Genel zihinsel yetenek

Çocukların bu alanda özel yetenekli olup olmadıkları geçerliliği ve güvenilirliği olan standart zeka testleri ile belirlenir. Bu tip yeteneğe sahip olan bireyler; gelişmiş kelime haznesine sahiptir, kavramları akranlarına göre kolaylıkla anlayabilir, öğrendiklerini yaşamdaki yeni durumlara kolaylıkla aktarabilir ve öğrendiklerinin analiz veya sentezini yapabilir. Aynı zamanda özel yetenekli bireyler çok soru sorarlar ve mükemmel bir hafızaya sahiptirler. Üst düzey problem çözme yetenekleri gelişmiştir. Karşısındakini ikna edebilmek için orijinal fikirler üretirler. Liderlik yönleri gelişmiştir (Dağlıoğlu, 2018; Davis vd., 2004; Levent, 2011; Sak, 2020).

Genel zihinsel yeteneğe sahip çocuklar çok hızlı düşünür, bilgiye hızlı ulaşır ve bilgi işleme becerileri gelişmiştir. Çok küçük yaşlardan itibaren farklı düşünme becerileri kullanırlar. Merak duydukları cevaplara ulaşabilmek için çok iyi muhakeme ederler ve mantık yürütürler. Ayrıca problem çözme yöntemlerini çok iyi şekilde kullanırlar. Bağımsız çalışmaya ve öğrenmeye isteklidirler. Verilen problem durumlarına farklı bakış açısı geliştirirler. Dikkatlerini uzun süre boyunca bir konu üzerine verirler. Kurallara uyum sağlarlar. İkna kabiliyetleri yüksektir. Geniş hayal gücü ve yaratıcılığa sahiptirler. Genellikle yaşça büyük çocuklarla vakit geçirmekten hoşlanırlar. Rutin işleri sevmezler. Öğrendikleri bilgileri yeni karşılaştıkları durumlara kolaylıkla transfer edebilirler. Bu nedenle okuldaki uyarıcılar genellikle bu çocuklara yetersiz gelmektedir. Çabuk sıkılırlar (Clark, 2013; Sak, 2020; Davis vd., 2004; Hertzong, 2008; Levent, 2011; Şenol, 2011; Metin vd., 2018; Özbay, 2013).

2.2.2. Belirli bir akademik alanda özel yetenek

Belirli bir alanda (bilim, matematik, dil vs.) akranlarına oranla daha yüksek yeteneği olan çocuklardır. Genel zihinsel yetenekli çocuklara benzerler ancak yetenekleri belli alanlarla sınırlıdır. Bu çocuklar belirli alanlarda olağan dışı yetenek gösterebilirler. Örneğin matematik ya da sözel alanlarda beklenenlerin üstünde olağan dışı performans sergileyebilirler (Dağlıoğlu, 2018; Metin, 1999). Belirli bir akademik alanda üstün yeteneğe sahip çocuklar ilgi duydukları alanlarda uzun süre dikkatlerini vererek çalışırlar. Az tekrar ekmelerine rağmen çabuk öğrenirler. İlgi alanlarıyla ilgili hobileri vardır ve hobileriyle uğraşmaktan sıkılmazlar. Karmaşık problemlerin çözümünü yapmaktan zevk alırlar. Hafızaları oldukça güçlüdür. İlgi duydukları konuları derinlemesine araştırırlar. Kelime dağarcıkları akranlarından oldukça gelişmiştir. Kelimeleri seçerek anlamına uygun şekilde kullanırlar. Karşılaştıkları problem durumunu iyi şekilde analiz ederek çözüm yollarında farklı seçenekleri de düşünürler. İlgi duydukları alanlarda daha yetkin hale gelebilmek için kendilerinden büyüklerden de yardım alırlar (Clark, 2013; Davis vd., 2004; Johnsen, 2005; Metin, 1999).

2.2.3. Yaratıcı ve üretici düşünme yeteneği

Kimsenin birleştirmeyi akıl edemediği parçaları bir araya getirerek yeni fikirler üreten yaratıcı ve üretken bireylerdir. Bu bireyler akranlarına göre; meraklı, maceracı, deneyimlere açık, güçlükleri seven, aktif hayal gücüne sahip, duyarlı, becerikli ve üretkendirler. Kendilerine verilen görevleri en iyi şekilde kendi bildikleri yoldan çözme yeteneklerine sahiptirler. Komik olabilirler ve şaka kaldıracabilirler, mizahi yönleri güçlüdür. Kimsenin anlayamayacağı ince esprileri hemen fark ederler. Orijinal fikirleri vardır. Yeni deneyimlere açıktırlar. Kendilerini zorlamayı severler. Genelde kendilerine has çözüm yolları ile çözüme ulaşırlar. Bağımsız parçaları bir araya getirerek özgün ürünler ortaya koyarlar. Yaratıcıdır. Kendi fikirlerini sonuna kadar savunurlar. Hayal kurmayı sevdiklerinden dolayı genellikle yalnızlığı tercih ederler. Çok soru soran ve macerayı seven çocuklardır. (Dağlıoğlu, 2018; Johnsen, 2005; Metin, 1999).

2.2.4. Liderlik yeteneği

Bulundukları ortamlarda insanları yönlendirebilen, bulunduğu grubu yapılacak işler konusunda cesaretlendiren, sosyal becerileri yüksek, sorumluluk sahibi, kolay uyum sağlayan, empati yetenekleri güçlü, kararlarında daima objektif davranan, güvenilir, sorumluluk sahibi, fikirlerine ve önerilerine başvuru alan bireylerdir. Bu bireylerin hem çevresinden hem de

kendisinden beklentileri yüksektir. Risk almaya heveslidirler. Çevresel sorunlara karşı duyarlı ve çözüm üreticidirler. Çevrelerinde lider olarak algılanırlar. İş birliği içerisinde çalışmaya heveslidirler. Sosyal etkinliklere katılmaktan haz duyarlar. Birden fazla işi aynı anda yapabilirler. Kolay uyum sağlarlar (Davis vd., 2004; Johnsen, 2005; Ulusoy vd., 2014; Metin, 1999).

2.2.5. Görsel ve performans sanatlarında yetenek

Bu yeteneğe sahip bireyler drama, müzik, resim tiyatro gibi alanların bir veya bir kaçında akranlarına oranla özel yetenek sergilerler. Bu alandaki yeteneğe sahip bireylerin ritim duyguları gelişmiştir, sözlü iletişimleri güçlüdür, taklit yetenekleri vardır, sanat konularına heveslidir, ilgi duydukları sanat alanında saatlerce çalışmaktan haz duyarlar. Pes etmezler (Renzulli,1986). Son derece yetenekli ve hassas kişilerdir. Sanat yapmaktan ve sanatla ilgilenmekten hoşlanırlar. Becerilerini daha fazla geliştirmek için uzun süre çaba sarf ederler. İlgi duydukları sanat alanında orijinal ürün çıkarırlar. Diğer yetenek alanlarıyla benzer özellikler sergilerler (Dağlıoğlu, 2018; Ersoy ve Avcı; 2004).

2.2.6. Psikomotor alanda özel yetenek

Bu alanda yeteneğe sahip bireyler motor kaslarını kullanmak konusunda akranlarına oranla yüksek yeteneğe sahip bireylerdir. Bu alandaki yetenek jimnastik, atletizm gibi spor dallarına kapsadığı gibi ince motor becerilerinin kullanılmasını gerektiren el işleri, operatörlük gibi alanları da kapsamaktadır. Bu alanda yeteneğe sahip bireyler; fiziksel güç gerektiren oyunlar oynamayı severler, enerjiktirler, atletik vücut yapısına sahiptirler, fiziksel etkinliklerde koordineli dengeli güvenilir hareket ederler (Clark, 2013; Enç, 1979; Metin, 1999; Sumreungwong, 2003).

2.3. Özel yetenekli Çocukların Genel Özellikleri

Özel yetenekli çocukların özelliklerinin tanımlanması bu çocukların öğretmenler ve aileleri tarafından fark edilmeleri ve anlaşılmaları açısından oldukça önem arz etmektedir (Davis vd., 2004). Özel yetenekli çocuklar yaşamlarının ilk yıllarından itibaren fiziksel, sosyal uyum sağlama ve duygusal açıdan akranlarına oranla daha hızlı gelişim göstermektedirler. Araştırmacılar özel yetenekli çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimleri, aile yapıları, toplumsal ve etnik özellikleri ile ilgi, beceri ve öğrenme özellikleri gibi birçok alandaki farklılıklarını incelemişlerdir (Ataman 2003). Yapılan araştırmalar sonucu özel yetenekli çocuklarda belirlenen ayırt edici özellikleri şöyle sıralanabiliriz;

- a) Olağanüstü dil gelişimine sahiptirler,
- b) Sözcük hazinelerinin geniştir,
- c) Sözcükleri tam anlamlarıyla kullanırlar,
- d) Hızlı öğrenebilirler ve geniş ilgi alanları vardır,
- e) Soyut düşünebilirler,
- f) Karşılaştıkları durumlarda empati kurabilirler,
- g) Kendilerini çok iyi şekilde ifade edebilirler,
- h) Çok ilginç fikirlere sahip yaratıcı bireylerdir,
- i) Problemleri kendilerine özgü yollarla çözebilirler,
- j) Azimli ve sebatlıdır,
- k) Güçlü bir hafızaya sahiptirler. Önemli detayları unutmazlar,
- l) Mizah ve espiri yetenekleri oldukça gelişmiştir,
- m) Meraklıdır ve ilgi duyduğu alanlarda sürekli soru sorma eğilimleri vardır,
- n) Detaylı ve dikkatli gözlem yaparlar,
- o) Eleştirel düşünme becerileri gelişmiştir, olayları derinlemesine sorgularlar,
- p) Sorumluluk duyguları ve hizmet etme arzuları yüksektir,
- q) Keşif ve icatlar yapabilirler,
- r) Bir yetenek alanında akranlarına oranla üstün performans sergilerler,
- s) Yeni ve zor olan deneyimleri tercih ederler (Akarsu, 2004; Özbay, 2013; Sak, 2020).

Özel yetenekli çocuklar kendi içerisinde de farklı tutum ve davranışlar sergilemektedirler. Bu farklılıklar özellikle yetenek seviyesinin artmasına bağlı olarak çoğalmaktadır (VanTassel - Baska, 1998).

2.4. Okul Öncesi Dönemde Özel Yetenekli Çocuklar

Özel yeteneklilik genelde kişilerin bireysel başarıları, gösterdikleri performansları ve ortaya koydukları ürünler sayesinde yaşamlarının ilerleyen yıllarında tanımlanabilmektedir. Bu sebeptir ki özel yetenekli bireyleri okul öncesi dönemde tanımlamak oldukça güçtür. Okul öncesi dönemdeki çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve psikomotor gelişimleri çok değişken olduğu için bu yaş grubunu tanılamada güçlükler yaşanmaktadır. (Bal Sezerel, 2018; Sak, 2020). Tanılamadaki bir diğer zorluk ise bu yaş grubunda özel yetenekliliği ortaya çıkarmak için kullanılan standart zeka testlerinin özel yetenekliliği belirlemede yetersiz kalmasıdır. Bu zorluğa rağmen önemli bir gerçek var ki o da bu çocukların erken zamanda

teşhis edilerek erken programa alınması gerekliliğidir. Bu çocukların ihtiyaç duydukları destek eğitimi almaları ve gereken çevresel düzenlemelerin yapılabilmesi için erken tanılanmaları oldukça önemlidir (Enç, 1979; Metin, 1999; Ömeroğlu, 2004; Özbay, 2013).

Özel yeteneğin okul öncesi dönemde tanılanmasında bazı işaretler bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar özel yetenekli çocukların 18 aya kadar erken bir zamanda bu farklılık işaretlerini gösterdiklerini belirtmektedir. Bu çocuklar akranlarına göre konuşmayı, yürümeyi, metinleri yazıp okuyabilmeyi daha erken öğrenirler. Özel yetenekli çocukların ailelerinin gözlem raporları incelendiğinde bu çocukların doğumu takip eden ilk aylardan itibaren bu farklılık işaretlerini gösterdikleri görülmektedir. Bu farklılık işaretleri; ilk aylardan itibaren dil gelişiminin başlaması, uzun süreli dikkat, ilk aylardan itibaren bebeğin bakıcılarını tanıması ve onlara tepki vermesi, gürültüye karşı aşırı tepki, kitaplara karşı olağanüstü ilgi duyma, uyarılara karşı tepki verme, hızlı öğrenme yeteneği, gördüğü şeylerin büyük çoğunluğunu hafızada tutmadır (Davis vd., 2004; Sak, 2020; Ruf, 2005).

Özel yetenekli çocuklarının hepsi aynı özellikleri göstermemelerine rağmen bir çocuk bu işaretleri gösterirse özel yetenekli olma ihtimali vardır (Dağlıoğlu, 2018). Özel yetenekliliğin Okul öncesi dönemde tanılanmasında aşağıdaki belirtilen işaretlerden yararlanılır (Stoeger, 2009).

1. Bir çocuğun 130 veya daha üzeri zeka puanına sahip olması
2. Akranlarına göre daha kolay öğrenip daha fazla bilgiyi hafızalarında tutabilme
3. Okuma yazmayı ve matematiksel işlemleri kendi kendine öğrenebilme

Yapılan pek çok çalışma özel yetenekli çocukların normal gelişim gösteren akranlarından farklı gelişim özelliklerine sahip olduklarını göstermektedir.

2.4.1. Fiziksel ve motor gelişimi

Özel yetenekli çocuklar fiziksel olarak akranlarından farklılaşan özelliklere sahiptir. Özel yetenekli çocukların geneli akranlarına göre daha kilolu ve daha uzun olarak doğmuşlardır. Üstün nitelikte, aşırı duyarlı bir sinir sistemine sahiptirler. Bu durum erken çocuklukta kolay öğrenmelerini ve çevreden gelen uyarıların hızlı şekilde algılamalarına ve hızlı tepki oluşturmalarına olanak sağlamaktadır. Bu çocuklar akranlarına oranla daha çabuk konuşurlar ve erken yürümeye başlarlar. Bu nedenle de bazı motor davranışlarını akranlarına oranla daha önce yaptıkları görülmektedir. Bitmek tükenmek bilmeyen enerjileri vardır. Erken diş çıkarıp ergenliğe erken girebilirler. Ataman'ın (1974) 6-7 yaş gurubunda bulunan

çocuklarla yaptığı çalışmada özel yetenekli çocukların akranlarına oranla boy, kilo, akciğer kapasitesi ölçüm bulgularının daha yüksek olduğu görülmüştür (Bal Sezerel, 2018; Çağlar, 2004; Enç, 1979; Metin, 1999; Metin vd., 2018).

Özel yetenekli çocuklar doğuştan akranlarına göre bazı avantajlarla dünyaya gelmekte ve bir süre bu avantajları kullanarak motor becerilerinde akranlarından daha hızlı ilerleme göstermektedirler. Ancak ilerleyen dönemlerde bu hızlı gelişimin yavaşladığı hatta bazen gerilediği bile olmaktadır. Motor becerilerin gelişimi bu becerilerin sürekli tekrarlanması ve pekiştirilmesine bağlıdır. Arkadaşları bahçede koşup oynarken bir köşede sadece ilgi duyduğu alanla ilgili kitap okuyan ve ya araştırma yapan özel yetenekli çocuğun motor becerilerini geliştirmesi güçleşir. Bu durumda öğretmenlerin çocuğun motor gelişimini sağlayacak dikkatini çeken etkinlik ortamı oluşturması gerekir (Metin vd., 2018).

2.4.2. Zihinsel gelişimi

Özel yetenekli çocuklar erken zihinsel gelişimleri nedeniyle akranlarına oranla mantıksal muhakeme yetenekleri oldukça gelişmiştir. Dikkat süreleri akranlarına göre oldukça uzundur. İlk kez gördükleri nesnelerin çoğunu hafızalarına kaydederler. Merakları ve öğrenmeye karşı duydukları açlık sayesinde ilgilerini çeken konularda uzun süre dikkatlerini toparlayabilmektedirler. Renkleri ve sayıları erken yaşlarda öğrenirler. Genelleme yapma, ilişki kurma, öğrendiklerini farklı ortamlara transfer edebilme yetenekleri oldukça gelişmiştir. Soyut kavramları akranlarına göre çabuk kavrarlar. Olayları ve kavramları derinlemesine incelerler. “Neden” , “nasıl” sorularını oldukça çok sorarlar ve verilen cevaplar kendilerini tatmin edinceye kadar yılmadan soru sormaya devam ederler. Çok erken yaşlarda basit matematik problemlerini çözebilirler. Geniş bir hayal güçleri vardır ve yaratıcı düşünüp özgün fikirler üretmekten hoşlanırlar. Kendi öğrenmelerini planlamakta ve yürütmekte zorluk çekmezler (Akçamete, 2009; Çağlar, 2004; Metin, 1999; Sak, 2020).

Uzmanlar üç yıl boyunca anaokuluna devam eden özel yetenekli çocuklara yönelik yaptıkları bir çalışmada bu çocukların, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri ile özgünlükte yaşıtlarından daha ileri seviyelerde olduğunu hatta esneklik ve akıcılık için elde ettikleri verilerin beşinci sınıf düzeyine yakın olduğunu ifade etmişlerdir (Marland, 1972).

2.4.3. Dil gelişimi

Özel yetenekli çocukların dil gelişimi akranlarından farklılık göstermektedir. Özel yetenekli çocukları akranlarından ayıran en belirgin karakteristik özellikleri dil gelişim

alanlarıdır. Konuşmaya akranlarına oranla yaklaşık 3-4 ay daha erken başladıkları gibi çok yüksek kelime dağarcığına sahiptirler. Soyut kelimelerin anlamlarını bilirler ve bu kelimeleri cümle içerisinde anlamına uygun şekilde kullanırlar. Okumayı ve yazmayı çoğunlukla okula başlamadan önce öğrenirler. Düzgün cümleler kurarlar. Konuşmayı çok severler. Konuşurken akranlarına göre daha fazla kelime kullanırlar. Sorulan sorulara hızlı şekilde cevap verir ve çok soru sorarlar. Zeka testlerinin sözcükler ve sözel alanlarla ilgili alt testlerinden oldukça yüksek puan alırlar (; Bal Sezerel, 2018; Clark, 2013; Metin, 1999; Sak, 2020).

2.4.4. Sosyal ve duygusal gelişimi

Özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri hakkında genellemeler yapmak oldukça güçtür. Ancak yapılan araştırmalara göre ön plana çıkan bazı sosyal ve duygusal gelişim özellikleri vardır. Okul öncesi dönemdeki özel yetenekli çocuklar biyolojik yaşının çok ilerisinde sosyal becerilere sahiptir. Bu çocukların adalet duyguları ve duyarlılıkları oldukça gelişmiştir. Bu nedenle çevresel sorunlara karşı oldukça duyarlıdırlar. Özel yetenekli çocuklar yaştlarından daha erken toplumsal sorunların farkına varmaktadırlar. Örneğin 5-6 yaşlarındaki bir çocuk nükleer atıkların geri dönüşüm faaliyetlerini protesto etmek isteyebilir, arkadaşlarını organize edebilir ve farkındalık yaratabilir. Arkadaşlarının oynadıkları oyunlar kendi ilgi düzeylerine uygun olmadığı durumlarda yalnız kalmayı ya da kendilerinden daha büyük çocuklarla oynamayı tercih edebilirler. Bazen de akranlarının kendilerini anlamadıklarını düşünmeleri hayal kırıklığı yaşamalarına sebep olabilmektedir. Kurallı oyunlar oynamayı akranlarına göre daha erken yaşlarda öğrenirler ve oyunlarında genellikle liderlik özelliği sergilerler (Ataman, 2003; Clark, 2013; Friend, 2008; Metin, 1999; Ruf, 2005;)

Bin tane özel yetenekli çocuğa sahip aileler ile yapılan bir araştırma, ailelerin yaklaşık %87'si, çocuklarının gösterdikleri gelişimsel farklılıklar nedeniyle daha okul öncesi dönemde özel yetenekli olduğunu fark ettiklerini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada çocuklarının özel yetenekli olduğunu 1-3 yaşları arasında tahmin eden ailelerin oranının fazla olduğu görülmektedir. 0-12 ay aralığında çocuğundaki farklılıklara bağlı olarak özel yetenekliliği fark eden aile oranı ise % 22'dir. (Uzun, 2004). Smutny (2000), okul öncesi dönemdeki 4-6 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların genel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- a) Farklı konularda meraklarını belirtirler.
- b) Mantıklı sorular sorarlar ve mantıklı sıralamalar yaparlar.
- c) Geniş kelime dağarcıkları vardır ve karmaşık cümle kurmayı severler.

- d) Kendilerini iyi ifade ederler. Fikirlerini detaylı şekilde tartışabilirler.
- e) Kendilerini özgü geliştirdikleri yöntemlerle sorunlarını çözerler.
- f) Gelişmiş hafızaya sahiptirler.
- g) Resim-müzik-drama gibi sanatsal faaliyetlerde beklenmedik yetenekler sergileyebilirler.
- h) Hayal güçleri kendilerine özgüdür.
- i) Hızlı öğrenirler ve önceden öğrendiklerini yeni edindikleri bilgilerde kullanırlar (öğrendiklerini transfer ederler).
- j) Bireysel çalışmayı severler ve inisiyatif alırlar.
- k) Mizahi yetenekleri gelişmiştir. Espri yaparlar.
- l) Dikkat süreleri akranlarına oranla oldukça fazladır ve zorlu görevlerde yer almak için ısrarcı olurlar.
- m) Hikâye anlatmakta ve oluşturmakta oldukça yeteneklidirler. Okumayı çok severler.
- n) Oldukça dikkatli ve kurallara bağlıdırlar.

2.5. Okul Öncesi Dönemde Özel Yetenekli Çocukların Belirlenmesi

Çocuk gelişimi üzerine araştırmalar yapan uzmanlar okul öncesi dönemde elde edilen tecrübelerin çocuğun gelecekteki öğrenmeleri ve bilişsel gelişimine önemli katkı sağladıklarını ifade etmektedirler. Çocukların geleceğini önemli ölçüde belirleyen bu kritik dönemde özel yetenekli çocukların objektif ve standart yöntemlerle belirlenmeleri hem bu çocukların toplum içerisinde eriyip gitmelerini engeller hem de yetenekleri son sınırına kadar geliştirebilmelerine imkan sağlar (Bal Sezerel, 2018; Burns vd., 1990; Dağlıoğlu, 2018). Özel yetenekli çocukların okul öncesi dönemde tespit edilerek eğitsel açıdan desteklenmeleri hem kendi gelecekleri hem de ülkemizin geleceği için çok büyük önem taşımaktadır. Akarsu (2004) 'ya göre özel yetenekli çocukların tanınarak gereken eğitimleri almaları aşağıdaki sebeplerden dolayı önemlidir.

- a) Özel yeteneklilerin okul öncesi dönemde fark edilmesi gereksinim duydukları alanların belirlenerek gelişimlerinin düzenli şekilde kontrolü sağlanabilir
- b) Özel yetenekli bireylerin beyin gücünden yararlanarak bilim, sanat, teknoloji, sağlık gibi alanlarda ülkenin ihtiyaç duyduğu potansiyel karşılanabilir.
- c) Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi açısından özel yetenekli çocukların erken yaşlarda fark edilerek doğru eğitimi almaları her çocuk gibi özel yetenekli çocuklarında hakkıdır.

- d) Kendileri için uygun eğitimi almayan özel yetenekli çocuklar yaşamlarının ilerleyen süreçlerinde hem kendileri için hem de çevreleri için yıkıcı olabilirler.

Özel yetenek tek boyutlu bir kavram değildir, yapısında potansiyel ve performansı beraber bulundurmaktadır. Okul öncesi dönemde bulunan çocuklar için potansiyeli performansa dönüştürmek oldukça güçtür. Bu durum da bu yaş grubundaki özel yeteneklilerin tanılanmalarını zorlaştırmaktadır. Ayrıca zekâ ve yetenek kuramlarındaki çeşitlilik, yetenekli olan çocukların tek bir yolla tanılanmalarını ve belirlenmelerini imkânsızlaştırır. Çok yönlü inceleme ve taramanın yapılması sonuçların güvenilir ve geçerli olmasını sağlar (Alma, 2015; Özsoy vd., 2002). Özel yetenekli çocukların belirlenmesiyle ilgili çeşitli belirleme modelleri vardır ve bu belirleme modelleri şu şekilde sıralanabilir;

1. Bireysel eğitim plan modeli
2. Genel zeka yeteneği modeli
3. Özel akademik tutum modeli
4. Döner kapı modeli
5. Özel yetenek davranış modeli

2.5.1. Bireysel eğitim plan modeli

Bu modelin amacı çocukların belirli ihtiyaçlarını karşılamak için her bir çocuğa bireysel eğitim programı sunmaktır. Çocukların normal eğitim programlarındaki kabiliyetlerini belirlemek için durum çalışmaları incelenmiştir (Eby ve Smutny, 1990)

2.5.2. Genel zekâ yetenek modeli

Bu yetenek model zekâ bölümü testleri veya grup yetenek testleri temelinde yapılır. Yapılan testlerde belirli bir zekâ bölümü puanını aşan çocuklar okul ortamlarında potansiyellerini açığa çıkarmaları ve geliştirmeleri için hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş programlarla değerlendirilirler (Eby ve Smutny, 1990).

2.5.3. Özel akademik yetenek modeli

Bu model konu temelinde programlarda hızlandırma veya zenginleştirme yapmayı sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Bu yetenek modelinde öğrenciler temel konuda başarı testleri esas alınarak belirlenir izlenir (Sak, 2020).

2.5.4. Döner kapı modeli

Renzulli bu modeli ortaya koymuştur. Bu modelde öncelikle üst % 15-20'lik dilime giren ortalama üzerinde yer alan öğrencilerin oluşturduğu bir havuz oluşturulur. Havuzu

oluşturmak için başarı- yetenek testleri, öğretmen önerileri, motivasyon ve yaratıcılık ölçümleri ve bazen de aile ve akran önerileri kullanılır. Başarı veya yetenek testlerinden alınan yüksek test puanları çocuğu yetenek havuzuna dahil eder. Öğretmenler çocukta bulunabilecek her türlü ilgi, beceri ve yeteneği keşfetmek üzere eğitilir. Yetenek havuzundaki çocuğun özel yetenekli kaynak programına aktarılmasının yapılması için belirli bir yetenek alanında güçlü bir potansiyel sergilemesi gerekir. Böylelikle hiçbir potansiyel yetenekli çocuk gözden kaçırılmamış olur (Renzulli, 1986; Sak, 2020).

2.5.5. Özel yetenek davranış modeli

Bu yetenek modelinde birçok konu veya yetenek alanında çocuğun ortaya koyduğu ürünler değerlendirilerek seçim yapılır (Eby ve Smutny, 1990). Günümüze kadar özel yetenekli çocukların belirlenmesi için kullanılan pek çok kriter, ölçek ve test geliştirilmiştir. Özel yetenekli çocukların belirlenmesinde ilk olarak yapılması gereken şey özel yetenekli olma potansiyeline sahip olanlarla olmayanları birbirinden ayırmaktır. Bu ayrımın belirlenmesinde muhakkak öğretmen, aile ve ilgili uzmanların işbirliği içerisinde çalışması ve sürekli iletişim halinde olmaları gerekmektedir (Ersoy ve Avcı, 2004).

2.6. Özel Yeteneklilerin Türkiye’de Belirlenme Aşamaları

Okul öncesi dönemde hızlı zihinsel gelişime sahip çocuklar yaşamlarının ilerleyen yıllarında zihinsel gelişimlerinde yavaşlama yaşayabilirler, bu duruma bağlı olarak tanılamanın erken yıllarda yapılması üstün potansiyele sahip çocukların kaybolmalarının önüne geçilmesi açısından önemli hale gelmektedir. Yaşamının ilk zamanlarında fark edilemeyen özel yetenekli çocuklar ilerleyen süreçte çeşitli çevresel etkiler ve eğitim yetersizliği nedeniyle potansiyellerini geliştirme imkanı bulamadıkları için gözden kaçırılmaktadır. (Dağlıoğlu, 2018; Sak, 2020). Gözden kaçırılmayı en aza indirmenin tek yolu ise erken tanılama ve özel yetenekli çocukların ihtiyacı olan eğitimlere erken başlamaktan geçmektedir.

Mevcut eğitim sistemimizde çocuğun süreç değerlendirmesinin yapılmasını kolaylaştıracak ürün dosyaları genellikle önemsenmemekte, yaratıcılık, girişimcilik, eleştirel düşünme, liderlik gibi 21. yüzyıl becerileri değerlendirme amacıyla kullanılmamakta genellikle çocuğun gösterdiği zihinsel performans seçim yapmak amacıyla tercih edilmektedir. Çocukların zihinsel performansları ise grup ve bireysel zeka testleri sonuçlarına göre Ram aracılığı ile belirlenmektedir (Tarhan ve Kılıç, 2014).

Ülkemizde özel yetenekli bireylerin belirlenip tanılanmaları süreci Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenci yerleştirmesi amacıyla Rehberlik ve Araştırma Merkezleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bilim Sanat Merkezleri üniversite eğitiminden önceki her kademedeki eğitim gören özel yetenekli çocukların okullarını aksatmayacak şekilde yeteneklerini geliştirmeleri ve potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmalarını amaçlayan okullarda verilen eğitimlerin ilerisine çıkarak farklılaştırılmış programlarla zenginleştirilen bağımsız özel eğitim kurumlarıdır. Tanılama süreçleriyle ilgilenen birim Tanılama Komisyonudur. (Eker vd., 2018). BİLSEM Yönergesine göre özel yetenekli bireylerin tanılanmalarındaki aşamalar sırasıyla;

Aday Gösterme: Bilsem başvuru süreci okul öncesi dönemde ebeveynleri veya okula devam eden çocuklar için öğretmenleri tarafından başlatılmaktadır. Akranlarından farklılık gösterdiği gözlenen çocuklar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan gözlem formlarının doldurulmasıyla aday gösterilebilirler. İlkokullarda aday gösterme işlemi çocuğu daha iyi tanınması nedeniyle sınıf öğretmenleri tarafından yapılır ancak ortaokul ve lise de rehber öğretmenler aday gösterebilirler. Aday göstermek amaçlı kullanılan gözlem formları Rama gönderilir. Aday göstermede öğretmenler tarayıcı olarak görev yapmaktadır. Bir nevi tanılamada kimlerin ikinci basamağa geçebileceği öğretmenler tarafından belirlenmektedir. (Eker vd., 2018; Sak, 2020; MEB, 2012). Bu süreçte aile ile iletişim içerisinde bulunmak faydalı olacaktır.

Ön Değerlendirme: Aday gösterilen çocuklar için aileler veya öğretmenler tarafından doldurularak Ram'a gönderilen gözlem formları İl tanılama komisyonunda bulunan uzman kişiler tarafından değerlendirmeye alınır ve grup taramasına alınacak bireyler bu ön değerlendirme sonucunda belirlenir. Burada amaç öğrenci sayısını belirlenen ölçütler dahilinde azaltmaktır (Eker vd., 2018; Sak, 2020).

Grup Tarama: Ön değerlendirme ile belirlenen çocuklar İl tanılama komisyonları tarafından grup taraması için belirlendiği saat ve tarihlerde, belirlenen ölçütler doğrultusunda grup taramasına alınır (Eker vd., 2018).

Bireysel İnceleme: Grup tarama testlerinde başarılı olarak yeterli performansı sergileyebilen bireyler yetenek alanları dikkate alınarak bireysel incelemeye alınır. Bireysel incelemelerde şuan en çok tercih edilen ölçek Anadolu Sak zeka ölçeğidir (Eker vd., 2018; Sak, 2020).

Kayıt ve yerleştirme: Bireysel inceleme ve değerlendirme sonuçlarına göre listeye giren çocuklar MEB Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğüne gönderilir. Genel Müdürlük tarafından BİLSEM'e katılmaları uygun görülenlerin listesi BİLSEM'e gönderilerek kayıtları yapılır (MEB, 2009; Eker, vd., 2018)

2.6.1 Grup zekâ testleri

Grup zekâ testlerinin kullanılma amacı tarama yapmaktır. Çocuğun derinliğine anlaşılması, tanınması ve ona uygun eğitim faaliyetlerinin planlanması söz konusu ise grup zekâ testleri bu anlamda yetersiz kalmaktadır. Bu ölçekler genelde ilköğretim çağındaki çocuklara uygulanabilmektedir. Bu zeka testleri birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de özel yetenekli çocukları ilk tarama için uygulanmaktadır. Ülkemizde 1952'de bazı testler Türkçe 'ye çevrilerek uyarlaması yapılmış, geçici normları alınmıştır. Günümüzde kullanılan grup zekâ testleri şöyle sıralanabilir (Dağlıoğlu, 1995):

1. SOI Öğrenme becerisi testi
2. Kuhlman Anderson Testleri
3. Cartel Kültür Dışı Zekâ Serisi
4. 5-7 Temel Kabiliyetler Testi
5. Otis-Lennon Yetenek Testi
6. Otis Alfa/Otis Beta Testleri
7. 7-11 Temel Kabiliyetler Testi
8. Thurstone Sürat Kavrayış Testi

Ülkemizde taramalar yapılırken genellikle bireysel ve grup zekâ testleri kullanımı tercih edilmektedir. Grup zeka testlerinin kullanılma amacı kısa sürede çok fazla kişiye ulaşılarak testi uygulamaktır. Grup zeka testleri bireysel testler gibi profesyonel uygulayıcı eğitimi gerektirmez ve bu nedenle de grup zeka testleri en çok tercih edilen uygulamalardır. Grup zeka testleri hızlı sürede çok fazla sayıda öğrenciye ulaşma ve değerlendirme imkanı sunması nedeniyle ekonomiktir. Ancak bireysel zeka testleri ile kıyaslandığında grup zeka testlerinin geçerliliği ve güvenilirliği düşüktür. Bu nedenle seçilecek grup testleri standart olmalı ve güvenilirlik, geçerlilik varsa faktör analizlerinin bilinmelidir. Grup zeka testlerinin en önemli dezavantajlarından biriside testin yönergesinin testi yapanlar tarafından anlaşılamamasıdır. Bu durum da testi yapanların düşük puanlar almalarına neden olmaktadır. Birden fazla test uygulanacaksa mutlaka uygulama koşullarına dikkat edilmesi ve koşulların

birbirine eşit hale getirilmesi uygulamaların sonuçlarının sağlıklı olması açısından oldukça önemlidir. (Davis vd., 2004; Özsoy vd., 2002; Sak, 2020).

Grup zekâ testlerinin sonuçları bireylerin yetenek düzeyleri açısından sıralanmasına yarar sağlamakla beraber kesin tanı açısından yeterli değildir. Türkiye’de genel olarak özel yeteneklilerin belirlenmesinde sıkça şu kaynaklardan veri toplanır;

1. Bireysel zekânın ölçülmesinde kullanılan testler
2. Yeteneklerin ölçülmesinde kullanılan testler
3. Öğretmen bildirimleri
4. Belirlemeye Yardımcı olan diğer testler (Özsoy vd., 2002)

2.6.2. Başarı testleri

Başarı testleri grup zeka testleri gibi tercih edilen testler olmasına rağmen grup zekâ testleri ile aynı sınırlılıklara sahiptir. Ancak sınırlılıklarına rağmen başarı testleri çocukların farklı akademik alanlardaki becerilerini belirlemek için ipucu oluşturmaktadır. Bu testler ilköğretim çağındaki çocuklarda uygulanabilir niteliktedir. Başarı testleri ile çocuğun zekâsı ile başarısı arasında ilişki kurulabilir. Fakat başarı testleri öğrenme güçlüğüne sahip özel yetenekli çocuklar ile yaratıcı çocukların belirlenmesinde yeterli olmamaktadır. Ülkemizde standartlaştırılmış grup başarı testi yoktur. En çok kullanılan başarı testleri ise şunlardır (Dağlıoğlu, 1995; Özsoy vd., 2002).

1. Iowa Temel Başarı Testi
2. Stanford Başarı Testleri
3. Özel Başarı Testleri
4. Peabody Bireysel Başarı Testi
5. Müziksel Yetenek Testi

2.6.3. Bireysel zekâ testleri

Bireysel zekâ testleri, ilk geliştirilen zeka testleridir. Bireysel zeka testlerinin uygulanması genellikle testi alan kişinin performansına göre bir ila iki saat arasında değişmektedir. Bireysel zeka testlerinin uygulanması grup zeka testlerine göre daha uzun sürmesine ve daha pahalı olmasına rağmen grup zekâ testlerine göre güvenilirliği yüksek olan testlerdir. Bireysel zeka testleri bireyler hakkında detaylı bilgi vermekle beraber büyük grupların değerlendirilmesinde yeterli uzman ve zamanın bulunmaması nedeniyle sınırlılık oluşturmaktadır. Bireysel zeka testleri özel yetenekli çocukların belirlenmesinde ağırlıklı

olarak tercih edilen testlerdir. Günümüzde kullanılan bireysel zekâ testleri şunlardır (Dağlıoğlu, 1995; Sak, 2020):

1. Stanford-Binet Zekâ testi
2. Wechsler (WISC-R) Çocuklar için Zekâ Testi
3. Kaufman Çocuklar için Değerlendirme Bataryası

2.6.4. Okul öncesi dönemde kullanılan zeka testleri

Okul öncesi dönemde kullanılan zeka testleri bu dönemdeki çocukların var olan potansiyelleri hakkında bilgi sahibi olmak ve değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu dönemdeki çocukları değerlendirmek amacıyla aile ve öğretmen görüşmeleri, yapılan gözlemler ve standart zeka testleri kullanılmaktadır. Okul öncesi dönemde değerlendirme yapılmasının öncelikli amacı ise özel yetenekli çocukların yetenek alanlarının belirlenerek bu çocuklar için ilgi ve ihtiyaçlarına uygun öğrenme yaşantılarının oluşturulması ve uygun eğitim desteğinin verilmesidir (Brassard ve Boehm, 2007; Milligan, 2010).

Ülkemizde özel yetenekli çocukların tanınmasında en fazla tercih edilen testler; başarıyı ve zekâyı ölçen testlerdir. Çocukların özel yetenekli olarak isimlendirilebilmeleri için uygulanan zeka testinden 130 ve üzerinde puan alması gerekmektedir (Alma, 2015; Sak, 2020). Ülkemizde özel yetenekli çocukların belirlenmesi amacıyla tanınmada kullanılan bazı bireysel zeka testleri aşağıdaki gibidir:

Stanford Binet Zeka Testi

Test Alfred Binet ve Teodor Simon tarafından zihinsel engelli çocukları tanılamak amacıyla Fransız Milli Eğitim bakanlığının isteğiyle 1905 yılında geliştirilen değişik alt boyutlardan oluşan 3-11 yaş grubu için geliştirilmiş ilk zeka testidir. Kolaydan zora doğru sıralanan 30 maddeden oluşan Simon Binet Zekâ Testinin ilk uygulamaları başarılı olmuştur. 1908 yılında revize edilen testte yaş grubu 3-13 olarak yenilenmiş ve madde sayısı 30'dan 59'a yükseltilmiştir. Zeka yaşı ifadesi testle beraber kullanılmaya başlanmıştır. Yetişkinler grubu 1911 yılında yapılan 3. Revizyonla teste dahil edilmiştir. 1916 yılında Stanford Üniversitesinden Levis.M. Terman tarafından 2300 deneğin kullanılmasıyla yapılan bir diğer revizyonla madde sayısı 90'a çıkarılıp testin ismi Stanford Binet Zeka ölçeği olarak değiştirilmiştir. Bilimsel araştırmalar testin geçerlilik ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Arı, 1999; Clark, 2013; ; Eker vd., 2018; Sak, 2020).

Ölçek 1915 yılında Psikolog Alaattin Gövsa tarafından uyarlaması yapılmadan ilk kez Türkçeye çevrilmiştir. Ölçeğin geçerliliğini belirlemeye yönelik yapılan çalışma Refia U.

Şemin tarafından 1958 yılında, Türkiye standardizasyonu ise 1972 yılında yapılmıştır. Standardizasyon İstanbul'dan alınan 5110 çocukla gerçekleştirilmiştir ve bu çalışma 1986 yılında revize edilmiştir. Ülkemizde 1960 versiyonu RAM'da özellikle 0-6 yaş grubu çocuklarının zihinsel gelişimlerini değerlendirmek amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu ölçekte elde edilen puan çocuğun kaba-ince motor, konuşma düzeyi, algı, bellek ve dikkat süreçleri hakkında potansiyeli belirler ve çocuğun kendi akranlarının yapması gereken basamakları geçenler normalin üzerinde zihinsel beceriye sahip olarak belirlenirken, basamakları geçemeyenler potansiyelinin gerisinde zihinsel beceriye sahip olarak belirlenirler (Arı, 1999; Eripek, 2009; Özsoy vd., 2002; Öpengin, 2018; Şemin, 1987).

Leiter Uluslararası Performans Ölçeği

Sözsüz bir ölçek olması nedeniyle konuşma güçlüğüne sahip Hawaii'deki çocukların bilişsel yeteneklerini test etmek amacıyla Russell Leiter tarafından 1929 yılında geliştirilmiş her kültürde kullanıma uygun bir testtir. Sözsüz bir test olması nedeniyle, çocuğun aldığı eğitim ve kültüründen bağımsız olarak akıcı zeka seviyesini ölçtüğü kabul görmektedir. Sözsüz bir test olması işitme yetersizliklerinde, otizm ve spektrum bozukluklarında, yabancı dil konuşma yetersizliği gibi durumlarda kullanılmasında avantaj sağlamaktadır. Ülkemizde Ram tarafından 1962 yılındaki revizyonu kullanılmaktadır (Bozkurt, 2009; Eripek, 2009; Sparrow ve Davis, 2000).

Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği ve Türkçe Formu (WISC-R)

Ülkemizde en çok tercih edilerek kullanılan zeka testlerinden biri de 1939 yılında David Wechsler tarafından geliştirilen "Weschler Intelligence Scale for Children" (WISC) zekâ testidir. 1974 yılında WISC-R şeklinde revize edilen test Türkçeye çevrilerek standardizasyonu yapılmıştır. Ülkemizde diğer testlerden daha uzun süre kullanılmış olan test halen 6-16 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmaya devam etmektedir. (Arı, 1999; Öpengin, 2018).

Wechsler Sözel Olmayan Yetenek Testi (WNV)

4-21 yaş aralığındaki kişilerin, genel bilişsel yeteneklerini belirlemek amacıyla kullanılan zeka testti, bireysel olarak uygulanan sözsüz araçtır. Test genel yeteneği sözel ifadelerle gerek duymadan ölçebilecek şekilde biçimlendirilmiş olup görsel boyuttaki alt testler yardımıyla ölçüm yapabilmektedir. Test, farklı kültürlerdeki bireylere uygulanması açısından kültür ve dile bağlı unsurlar azaltılmıştır. MEB testin 2015 yılında ülkemiz için

standardizasyon çalışmaların yapılmasını ve BİLSEM'lere öğrenci seçimi amacıyla kullanılmasını sağlamıştır (MEB, 2015; Öpengin, 2018).

Kaufman Kısa Zekâ Testi (KBIT)

KBIT, risk grubunda bulunan çocuklar ya da özel yetenekli çocuklardaki sözel veya sözel olmayan zihinsel yeteneklerin ön taraması amacıyla kullanılan bireysel zeka testlerinden biridir. 4 yaş ile 90 yaş arasındaki bireylerde kullanılmasına rağmen 2004 yılında güncellenmesi yapılan test 2015 yılında MEB tarafından ülkemizdeki revizyonu ile 45 yaşa kadar normun çıkarılması ile 45 yaşa kadar uygulanabilmektedir. Test zamanın kısıtlı olduğu ve detaylı incelemelerin gerektiği durumlarda bilimsel çalışmalarda kullanıma oldukça uygundur. Test (MEB, 2015; Öpengin, 2018).

Gelişim tarama testleri de okul öncesi dönemde zeka testlerinin dışında üstün potansiyeli belirlemek için tercih edilen testlerdendir. Milli Eğitim Bakanlığının 2013- 2017 yılları arasında hazırladığı Özel yetenekli Bireyler Strateji Ve Uygulama Planı'nda da okul öncesi dönemde bulunan çocuklarda üstün yeteneğin belirlenmesinde gelişim testlerinin daha fazla tercih edilmesi öngörülmektedir (MEB, 2013). Gelişim testleri özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal, kişisel gelişimleri ile konuşma alanlarındaki gelişimleri ölçer. Okul öncesi dönemde;

1. Denver-II Gelişimsel Tarama Testi,
2. Gazi Erken Çocukluk Gelişimi Değerlendirme Aracı
3. Ankara Gelişim Envanteri
4. Bayley gelişim envanteri (1-30 aylık bebekler için) potansiyel özel yetenekli çocukları belirlemek için kullanılan gelişim testlerindendir (Dağlıoğlu ve Suveren, 2005; Tarhan ve Kılıç, 2014).

Anadolu Sak Zeka Ölçeği

ASİS ülkemizde Anadolu Üniversitesi ve MEB'in desteğiyle yaklaşık iki yıllık bir çalışma sonucu, 4 yaş ile 12 yaş grubu içerisindeki çocukların bilişsel gelişimlerini belirlemek, zihinsel kapasitelerinin ölçümlerinin ve eğitimsel yerleştirme yapılması için geliştirilmiş ilk yerli zeka ölçeğimizdir. ASİS bireysel olarak uygulanan yedi alt testten oluşmaktadır. ASİS'in standardizasyonu için ülke nüfusunu en iyi şekilde örnekleyen 26 ilden 4641 kişi ile çalışmalar yapılarak veri toplanmıştır. Yapılan çalışmalar ile önceden tanılanmış bireylere ASİS uygulanmış ve özel eğitim gruplarını ayırt ediciliğinin olduğu görülmüştür. (Eker vd., 2016; Öpengin, 2018).

2.6.5. Özel yetenekli çocukların eğitim modelleri

Ülkeler için stratejik güç olan özel yetenekli çocuklar normal eğitim uygulamaları yeterli gelmediğinden akranlarından farklı olarak daha kapsamlı eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir (Levent, 2011). Özel yetenekli çocukların eğitimi için çeşitli modellerin oluşturulma amacı özel yetenekli olduğunu belirlediğimiz çocukların ihtiyaç duydukları eğitimi ilgi, yetenek ve gelişim seviyelerine dikkat ederek almalarını sağlamaktır. Bu modeller şöyle sıralanabilir:

Hızlandırma

Hızlandırma bir programın belirlenen normal sürecinden daha erken bitirilmesi olarak ifade edilebilir. Hızlandırma, okula erken başlanması, sınıf atlanması, programların belirlenen süreden daha kısa zamanda bitirilmesi, sınıf birleştirmesinin yapılması, kurslar ve seminerlere katılma gibi pek çok uygulamayı içeren en etkili stratejilerden biridir. Çocuğun üstün yeteneği ve hızlı gelişimi dikkate alınarak onun yaşitlarından önce okula başlatılmasına ve sınıfını daha erken geçmesi için sınıf atlatılmasına dayalı bir uygulamadır (Dağlıoğlu, 2018; Davis vd., 2004; Sak, 2020).

Bu yaklaşım özel yetenekli bireylerin kalıcı öğrenmelerini destekleyen ve sınıf içerisinde sıkılmalarını engelleyen en etkili yöntemdir. Bu yöntemin uygulandığı özel yetenekli öğrencilerin akademik ve bilişsel gelişimleri, bu yöntemi almayan öğrencilerden daha ileri düzeyde olduğu bilinmektedir. Eğitimi hızlandırılan özel yetenekli bireylerin daha iyi eğitim kurumlarına girdikleri ve akademik açıdan daha başarılı oldukları görülmektedir (Davis vd., 2004; Kanlı, 2020; Metin, 1999; Robinson vd., 2014; Sak, 2020;).

Hızlandırma yaklaşımının temel noktası çocukların yaşı değil, gelişim seviyesidir okul öncesi dönemde tanılanan özel yetenekli çocuk hızlandırma modelinde okula başlatma yaşından bir veya iki yıl önce başlatılmalıdır. Çocuğun belirlenen yaşta başlanması durumunda seviyesine göre sınıf atlatma da yapılabilir. Hızlandırmanın zihinsel gelişimleri ileri seviyede olan çocuklar kadar sosyal duygusal ve motor gelişimleri de ileri seviyede olan çocuklarda uzun vadede önemli kazanımları olduğu yapılan araştırmalarla vurgulanmıştır (Ataman, 2014; Cutts ve Moseley, 2004; Metin, 1999).

Hızlandırma programlarının olumlu ve olumsuz tarafları uzmanlar tarafından üzerinde tartışılmaktadır. Okula yaşitlarından daha erken başlayan çocukların sosyal ve zihinsel gelişimlerinin yaşitlarının ilerisinde olmasına karşın aileler çocuklarının dışlanmalarından ve sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumsuz etkilenmelerinden endişe duymaktadırlar. Fakat

yapılan araştırmalar gösteriyor ki hızlandırma uzman kişiler tarafından dikkatli yapılarak olumlu ve olumsuz yönlerinin iyi bir şekilde kontrol edildiği durumlarda hızlandırma özel yetenekli çocuğun faydası yönünde olmaktadır. Genelleme yapılmasa da bazı hızlandırma türlerinin çok nadir de olsa özellikle sosyal ve duygusal yönden gelişimleri iyi olmayan özel yetenekli çocuklarda olumsuz etkileri olabileceği de unutulmamalıdır. Öğrencinin tüm gelişim alanları dikkatli şekilde incelenerek hızlandırma yapılıp yapılmayacağına karar vermek gerekir. Unutulmamalıdır ki özel yetenekli çocukların akranlarıyla eğitim almaya zorlanmaları bu öğrencilerin potansiyellerini bastırmalarına, çabuk sıkılmalarına ve sınıf içerisinde görünmez olmayı tercih etmelerine neden olabilmektedir (Clark, 2013; Dağlıoğlu, 2018; Kanlı, 2020; Metin, 1999; Sak, 2020).

Her boyutta yapılacak akademik hızlandırma VanTassel-Baska (1986)' ya göre özel yetenekli çocuklarda şu özellikleri geliştirmektedir;

- a) Motivasyon, özgüven ve okul başarısının daha da artması
- b) Zihinsel becerileri aktif kullanarak zihin tembelliğinden uzaklaşma
- c) Okula erken başlama ya da sınıf atlatma gibi durumların etkisiyle mesleki eğitimin belirlenenden erken yaşlarda tamamlanması
- d) Okula geçirilen zamanın az olması nedeniyle yükseköğretim maliyetinin düşmesi

Zenginleştirme

Özel yetenekli öğrencinin eğitim gördüğü sınıf seviyesindeki öğretim programlarında çocukların özellik ve gelişimlerine göre uyarlamalar yapılarak farklı stratejilerin sınıf içerisinde kullanılmasını gerektiren eğitim stratejisidir (Sak, 2020). Zenginleştirme de özel yetenekli çocukların bir konu üzerinde derinlemesine bilgi sahibi olması, ileri düzeyde çalışmalarda bulunması sağlanır. Ancak zenginleştirme faaliyetleri çocukların bir üst sınıfa geçmesinde etkili değildir. Proje üretmek, mentörlük, alan gezisi yapmak, akademik yarışmalara katılmak, tatil etkinliklerine katılmak, teknolojik araç kullanımına yönelik etkinlik faaliyetleri zenginleştirmenin içerisinde yer almaktadır. (Davis vd., 2004; Sak, 2020; Schiever ve Maker, 2003).

MEB Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planında zenginleştirme öğrenciler için eğitim olanaklarının ve müfredatın çeşitlendirilerek uygulanan genel müfredatın içeriğinin ileri seviyelere taşınmasını sağlayan farklılaştırma stratejisi olarak tanımlanmaktadır. Farklılaştırma dersin içeriğinde, öğrenme ortamlarında, yöntem ve tekniklerin kullanımında, değerlendirme boyutunda yapılabilir (MEB, 2013).

Zenginleştirme çalışmalarında öğrencilerin yaşlarına değil ihtiyaçlarına odaklanılır. Zenginleştirme modeline uygun olarak hazırlana ders programlarından sadece özel yetenekli çocuklar değil normal gelişim gösteren çocuklarda yararlanmaktadır. Böylelikle gözden kaçırılan çocuklara kendilerini geliştirme imkanı sunulur. Bu açıdan bakıldığında zenginleştirme faaliyetleri tüm öğrencilerin faydasına olan uygulamaları içermektedir. 2009 yılında Türkiye de 4-6 yaş grubu ile yapılan zenginleştirme çalışmasında normal gelişim gösteren çocukların özel yeteneklilere göre daha yarar sağladıkları görülmüştür. Zenginleştirme faaliyetleri ile öğrenciler ilgi alanlarına göre çalışabilecekleri farklı konular seçebilir ve derinlemesine bilgi sahibi olabilirler. Ayrıca zenginleştirme ile çocuklarda problem çözme, eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme gibi yirmi birinci yüzyıl becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir.(Friend, 2008; Metin vd., 2009).

Zenginleştirme modeline aşağıdaki faaliyetler örnek verilebilir (Baykoç Dönmez, 2011)

- a) Bağımsız çalışmayı gerektiren araştırma projeleri
- b) Hafta sonu gelişim programları
- c) Yaratıcılığı geliştiren programlar
- d) Dil, bilgisayar, müzik kursları
- e) Müze, bilim merkezleri, tarihi alan gezileri
- f) Yaz kampları faaliyetleri
- g) Okullardaki kaynak oda çalışmaları
- h) Edebi eserler üzerine oluşturulan programlar
- i) Çeşitli bilgi yarışmaları ile münazaralar.

Zenginleştirme programlarının yararları;

1. Özel yetenekli çocukların akranları ile beraber eğitim almaları tüm çocukların gelişimine katkı sağlar ve bütünleşmeyi destekler.
2. Özel yetenekli, yaratıcı ve parlak çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre kendi kapasite ve yeteneklerine göre gelişmelerini sağlar.
3. Akranlarıyla birlikte olarak, yarışmalarını, etkileşimde bulunmalarını, birlikte proje üreterek sosyalleşmelerini sağlar.
4. Çocukların birlikte daha uyumlu olmalarını sağlar.
5. Tüm çocuklar bir arada eğitim aldığı için tüm ebeveynler tarafından destek gören stratejidir. (Ataman, 2014; Friend, 2008; Sak, 2020)

Gruplama

Özel yetenekli çocukların eğitsel düzenleme şekli olarak kullanılan gruplama, yetenekleri yönünden benzer özellikler gösteren çocukların sınıf içi veya sınıf dışı ortamda birlikte çalışabilmeleri için uzun veya kısa süreli bir çalışma ortamı oluşturmaları olarak tanımlanmaktadır (Davasılıgil, 2004; Sak, 2020). Davasılıgil (2004)'e göre üç tür gruplama metodu vardır:

Tam Gün Homojen Sınıflar

Özel sınıflar, özel okullar ve Amerika'da Magnet Okulları bu grubun içerisinde yer almaktadır. Hatta özel okul modeli homojen gruplamanın en seçkin örneğini oluşturmaktadır. Bu gruplama modeli ile özel yetenekli bireylerin önemli akademik kazanımlara ulaşmaları sağlanmaktadır (Sak,2020). Özel sınıf gruplaması özel yetenekli çocukların yeteneklerinin geliştirilmesine ve benlik gelişimlerine olumlu yönde etkilerken diğer taraftan özel yetenekli çocukların kendini üstün görme, kendini beğenme, diğer çocukları aşağılama gibi olumsuz davranışları sergilemesine sebebiyet verdiği belirlenmiştir (Davis vd., 2004; Ersoy ve Avcı, 2004).

Tam Gün Heterojen Sınıflar

Özel yetenekli çocukların normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber eğitim almalarını sağlayan sınıflardır. Normal sınıflarda oluşturulan seviye grupları örnek gösterilebilir. Bu modelde çocuk sınıftan ayrılmaz akranlarıyla okuluna devam eder. Karma sınıf uygulaması bu gruplamaya girmektedir. Karma sınıf uygulaması özel yetenekli öğrencilerin akranlarıyla beraber olmalarına olanak sağladığı için olumlu karşılanmaktadır. Ancak bu gruplama modeli nedeniyle sınıf içerisindeki çocuklar arasında kıyaslamalar yaptıkları ve düşük başarı algısı nedeniyle özel yetenekli arkadaşlarına karşı düşmanlık duygusu geliştirdikleri belirlenmiştir (Davis vd., 2004).

Yarım Gün veya Geçici Gruplamalar

Bu gruplamada, üstün ve yetenekli çocuklar haftada bir ya da birkaç kez iki üç saatliğine sınıflarından alınarak, özel yeteneklilerin eğitimi konusunda uzman bir öğretmenin veya bir eğitimcinin gözetiminde çocukların yetenek ve ilgi alanlarına dikkat edilerek yapılan zenginleştirilmiş etkinliklere katılırlar (Sak, 2020). Kaynak oda bu tür gruplamaya girmektedir. Hem kaynak odaya hem de normal sınıfa devam eden özel yetenekli çocukların

diğer çocuklar tarafından kıskanıldığı, ikilem yaşadıkları ve kaynak odadaki uygulamalar ile normal sınıf içi etkinlikleri sürekli kıyasladıkları görülmüştür (Metin, 1999).

2.7. Özel Yetenekli Çocuklar İçin Erken Eğitim Programları

Erken eğitim programlarının amacı çocukları bilgi yüküyle doldurmak değil onların var olan potansiyellerini açığa çıkararak bilgi üretmelerini sağlamaktır. Bu da ancak eğitim sisteminde çocuklara yönelik yapılacak düzenlemelerle sağlanabilir. Çocukların 21. Yüzyıl becerilerine sahip olabilmeleri, icat yapabilmeleri, üretmeleri, yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilmeleri, öğrenmelerini değerlendirebilmeleri için onlara olanak sağlanması gerekir.

Özel yetenekli çocukların genellikle, okul öncesi dönemde tanılanmasında güçlük yaşanmakta ve bu durum kendilerine uygun olmayan sınıflara yerleştirilmesine ve kendilerine uygun olmayan eğitim programlarına tabi olmalarına neden olmaktadır. Hazırlanan tüm müfredat programlarında dahi normal gelişim gösteren çocukların öğrenme kapasiteleri dikkate alındığından özel yetenekli çocukların eğitim ihtiyaçları hali hazırda programlarla karşılanamamaktadır. Bu duruma karşı önlem alınmadığı takdirde özel yetenekli çocuklardan kaynaklı sınıf içerisinde çeşitli olumsuzluklar yaşanması kaçınılmazdır. Bunun yanı sıra özel yetenekli çocukların eğitimleriyle ilgili eğitim almamış, sadece test sonucuna güvenerek üstün yeteneğin belirlenmesini savunan öğretmenler, çocukların üstün yeteneğini, ilgi ve ihtiyaçlarını fark edememekte, ihtiyaçlarına uygun eğitim imkanlarını sağlayamamakta ve problemlerin çoğalmasına neden olabilmektedirler (Morelock ve Morrison, 1999; Özsoy vd., 2002).

Marland Raporu özel yetenekli çocukları tanımlarken topluma kazandırmak ve yeteneklerini geliştirmek için normal eğitim programları dışında zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duyan bireyler olarak ifade etmektedir. Özellikle bu çocukların topluma kazandırılmaları ülkelerin geleceğinin inşası bakımından önem arz etmektedir. Özel yeteneklilerin farklılaştırılmış eğitim almalarının neden önemli olduğu aşağıda sıralanmıştır (Akarsu, 2004; Akkanat, 2004; Özsoy vd., 2002):

- a) Özel yetenekli bireylerin erken yaşlara yönlendirilmeleri gelişimlerinin hızlanmasına neden olur ve böylece bu bireylerin topluma daha fazla katkıda bulunmaları sağlanır.
- b) Özel yetenekli bireylere kendilerini gerçekleştirecek ve üretecek fırsatın verilmemesi bireyin kendisinin ve çevresine zarar vermesine neden olabilir.

- c) Çağdaş eğitim felsefesi tüm bireylerin eğitimde fırsat eşitliğini savunmakta ve her bireyin, bireysel özellikleri, gelişim düzeyleri ve öğrenme özellikleri dikkate alınarak onlara ihtiyaç duydukları eğitim ortamlarında zenginleştirmenin ve çeşitlendirmenin sağlanması olarak tanımlanmaktadır.
- d) Yaşadığımız yüzyılda ülkeler arasında bilim, sanat, teknoloji ve yaratıcılıkta rekabetlerin yaşanması özel yetenekli çocuklara daha fazla önem verilmesini gerektirmektedir. Bu çocuklar gerek doğdukları gerekse beyin göçünün yaşandığı ülkelerde uygarlığa katkı sağlayabilecek değerli kaynaklardır.
- e) Özel yetenekli çocuklar eğitim, politika, sanat, bilim, teknoloji gibi alanlarda ülkelerin ihtiyaç duyduğu iyi yetişen insan gücüdür. Bu çocukların eğitimlerine yeterli hassasiyetin gösterilmemesi ülkelerin geleceği açısından son derece sakıncalıdır.
- f) Eğitim programlarının genellikle normal gelişim gösteren orta seviyedeki yetenek gruplarına hitap edecek şekilde oluşturulması özel yetenekli çocukların potansiyellerinin tamamını göstermeden başarılı olmalarını sağlar. Dolayısıyla normal gruplarla eğitim gören özel yetenekli çocukların edindikleri bilgiler, ihtiyaçlarının gerisinde kaldığı için giderek okula olan ilgileri azalmakta ve sınıf içerisinde sıkılmalar yaşanmaktadır.
- g) Özel yetenekli çocukların akranlarından farklı ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almaları için sunulan imkanlar genel eğitimlerine katkı sağlar.

2.8. Özel Yetenekli Çocukların Eğitiminde Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü

Özel yetenekli çocukların fark edilerek tanınmasından, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve farklılaştırılmış eğitim programlarının hazırlanması aşaması ile çocukların yeteneklerinin geliştirilmesinde öğretmen oldukça etkin rol oynamaktadır. Özel yetenekli çocuklar akranlarına oranla daha ileri seviyede bilgi ve becerilere sahip olmasından dolayı öğretmenlerinin de bilgi, beceri ve yeterlilik açısından diğer meslektaşlarından ileri seviyede olmaları gerekmektedir. Özel yetenekli çocukların öğretmenlerinin olağanüstü zeka seviyesine sahip olmaları gerekmemektedir. Eğitim verdikleri alanda uzman olmaları yeterlidir (Sak, 2020; Şahin, 2020).

Özel yetenekli çocuklar, öğrenme hızları, zihinsel faaliyetleri ve ilgi alanları bakımından akranlarından farklı potansiyellere sahiptir. Bu farklılığın yol açtığı güçlü ve zayıf yönlerin öğretmenler tarafından fark edilmesi eğitim koşullarının oluşturulması

açısından oldukça önemlidir. Öğretmenler sınıf içerisindeki özel yetenekli çocuklara yetebilmelidir. Özel yetenekli çocukların öğretmenlerinde bulunması gereken öğretmen özellikleri bireysel ve mesleki özellikler olarak ayrılmaktadır (Gökdere ve Çepni, 2003)

Öğretmenlerin Bireysel Nitelikleri: Özel yetenekli öğrencilerin akranlarına göre farklı bireysel özelliklere sahip oldukları düşünüldüğünde, öğretmenleri de özel yetenekli çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için farklı bireysel niteliklere sahip olmalıdır. Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinde bulunması gereken bireysel özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz;

- a) Eğitimde gerçekleşen değişim ve yeniliklere açık olmalı,
- b) Özel yetenekli çocukları tanıyabilmeli, aday göstererek yönlendirmeleri yapabilmeli,
- c) Öğrencilerle empati kurabilmeli, onlar gibi hissedebilmeli,
- d) Normal öğrencilerin öğretmenlerinden farklı olarak gelişmiş hayal gücüne sahip olmalı,
- e) Hangi konuyu öğreteceğine değil karşılaştığı konularda nasıl düşüneceğine önem vermeli,
- f) Öğrenci gelişimlerini desteklemeli,
- g) Her öğrencinin gereksinimleri ve ilgi alanlarını öğrenmeye çalışmalı,
- h) Öğrencileri sabırla dinlemeli,
- i) Öğrencilerin öğrenmeleriyle mutlu olmalı ve kendi kendini motive edebilmeli,
- j) Öğrencilerin öğrenmeye olan isteklerini karşılayabilmeli ve bilgiye ulaştırmada rehber olmalı,
- k) Farklılaştırma ve zenginleştirme yöntemlerini çok iyi şekilde kullanabilmeli ve farklı öğrenme stratejilerine hakim olmalı,
- l) Öğrenciyi interaktif öğrenme ortamlarında sürece dahil edebilmeli,
- m) Etkili sınıf yönetimi kabiliyetine sahip olmalı, sınıf ortamında oluşabilecek problemlerle başa çıkabilmeli,
- n) Özel yetenekli çocukların öğretmenleri derinlemesine alan bilgisine, genel yetenek-genel kültür bilgisine ve metodolojiye sahip olmalı,
- o) Teknolojik araçları kullanmayı öğrenmeli,
- p) Öğretmenliğin hayat boyu devam eden bir meslek olduğunu fark etmelidir (Akar, 2016; Dağlıoğlu, 2018; Gökdere ve Çepni, 2003; Sak, 2020; Şahin, 2020).

Öğretmenlerin Mesleki Nitelikleri: Özel yetenekli çocukların öğretmenlerinde bulunması gerekli bireysel nitelikler ne derece önem arz ediyorsa mesleki nitelikleri de o derece önem arz etmektedir. Değişik çalışmalarla öğretmenlerde bulunması gereken genel mesleki nitelikler aşağıda sıralanmıştır (Şahin, 2013):

- a) Özel yeteneklilik tabiatı,
- b) Özel yeteneklileri tanıyabilme,
- c) Öğretim teknikleri ve metotları,
- d) Özel yetenekli çocuklarda eğitiminin geçmişi,
- e) Öğrenciler arasındaki ayrımlar,
- f) Programın adapte edilmesi konularını bilme.

Tüm bu özelliklerin yanı sıra özel yetenekli çocukların öğretmenleri; alanlarında derin bilgiye sahip olmalı, özel yetenekli öğrencilerin duygusal özelliklerini tanıyabilmeli, etkili yöntem teknikleri bilmeli ve rol modelliği yapmalıdırlar. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri çocukların yaşı, ilgi alanları, gelişim düzeyleri, ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri konusunda çok iyi bir gözlemci olarak çocukların gelişimlerini desteklemelidir (Oktay, 2007).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Okul Öncesi dönem, özel yetenekli çocukların tanınıp eğitim almaları açısından oldukça kritik bir evredir. Bu dönem insan hayatının ilk basamağını oluşturur ve bireylerin tüm gelişim alanlarının en hızlı olduğu dönemdir. Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocuklara yönelik yapılan pek çok araştırma yapılan uygulamaların özel yetenekli çocuklar üzerinde önemli katkı sağladığını göstermektedir. Çocukların doğuştan getirdikleri genetik potansiyellerini zirveye çıkarabilmek için çevrenin çocuğun gelişimine önemli katkılar sağlaması gerekmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğa zengin yaşantılar sunulması ve uygun çevre koşullarının sağlanması çocukların gelişimlerine olumlu katkılar sunmaktadır (Güven ve Efe Azkeskin, 2018).

Okul öncesi dönemi özel yetenekli çocuklar üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde özel yetenek kavramının betimlenmeye çalışıldığı araştırmalar, özel yeteneklilerin farklılıklarını belirleme, sınıflama ve tanılama araştırmaları, öğretmen ve ailelerin özel yetenekliliğe yönelik çeşitli algı, görüş ve önerilerine yönelik yapılan araştırmalar ile verilen eğitimlerin etkililiğini belirleme araştırmaları yapıldığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik çalışmalar sınırlı olduğu için okul

öncesi dönem özel yetenekli çocuklara yönelik çalışmalar genel olarak ele alınmıştır. Yurt içinde okul öncesi dönem 0-72 aylık özel yetenekli çocuklar ile ilgili yapılan araştırmalar aşağıda verilmiştir.

Öz (2021) yaptığı tez çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki özel yetenekli bireylere yönelik bilgi düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Konya İli Selçuklu İlçesinde bulunan bağımlı, bağımsız ve ilkokullardaki anasınıflarında görev yapan 184 okul öncesi öğretmenine “Demografik Bilgi Formu” ve “Özel yetenekliler Eğitimine İlişkin Bilgi Testi” kullanarak öğretmenlerin özel yetenekli bireylere yönelik bilgi düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür.

Gülkaya (2016) yaptığı tez çalışmasında Kuzey Kıbrıs’ ta bulunan 100 okul öncesi öğretmenin özel yetenekli çocuklara yönelik algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarını belirleme amaçlı veriler toplamıştır. Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli bireylere yönelik algılarının olumlu olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucu yaşları küçük olan okul öncesi öğretmenlerinin eğitime ihtiyaç duyduklarını ve eğitim alma konusunda bilinçli olduklarını göstermektedir.

Yuvacı ve Dağlıoğlu (2016) çalışmalarında; okul öncesi dönem özel yetenekli çocukların yaratıcılıklarının öğretmen tarafından nasıl desteklenmesi gerektiğini belirlemeyi ve öğretmen desteğinin önemini vurgulamayı amaçlamıştır. Bu çalışma için öğretmenlere çeşitli etkinlik örnekleri sunulmuştur. Özel yetenekli çocuklar çabuk öğrenen çocuklardır. Bu çocuklara zihinsel süreçlerini zorlayacak, üst düzey düşünme becerileri gerektiren etkinliklerin oluşturulması, alternatif zengin öğrenme fırsatlarının sunulması, çocukların yaratıcılıklarının açığa çıkarılmasının desteklenmesi, çocuk merkezli bir sınıf iklimi yaklaşımının benimsenmesi gereklidir. Ayrıca yaratıcılığın sadece özel yetenekli çocuklarda değil normal gelişim gösteren akranlarında da geliştirilmesi desteklenmelidir.

Daştan (2016) yaptığı tez çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeyleri ile özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik tutumları arasında ilişkinin ne kadar tutarlı olduğunu görmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara iline bağlı Etimesgut ve Sincanda bulunan MEB ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’na bağlı özel ve kamu kurumlarında görev yapan 291 okul öncesi

öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin medeni hallerinin, çalıştığı kurumların, mezun oldukları okulların, mesleki kıdemlerinin, özel yetenekli çocuklar konusunda hizmet içi eğitimleri alma durumlarının Öz yeterlilik inançlarını etkilemediği vurgulanmıştır. Ayrıca yaş değişkeni açısından 30-40 yaş aralığındakilerin genel öz yeterlilik inançları daha yüksek çıkmıştır. Genel tutum puanları verileri ise kız meslek lisesinden mezun olan ve hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin özel yeteneklilere göre tutumlarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Alma (2015) yaptığı doktora çalışmasında Üstün Yetenekliler Derecelendirme Ölçekleri- Okulöncesi/ Anaokulu Formu (GRS-P) ‘nın okul öncesi dönemdeki üstün potansiyele sahip çocukların belirlenmesindeki etkisini araştırmıştır. Bunun için Tokat ilindeki 4-7 yaş aralığında bulunan 363 çocukla testin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, elde edilen bulgular ışığında Üstün Yetenekliler Derecelendirme Ölçekleri- Okulöncesi/ Anaokulu Formu (GRS-P)’in güvenilirlik ve geçerliliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Form çocukları tanılamada çoklu yöntemin bir basamağı olarak kullanıma uygundur.

Seyhan (2015) yaptığı tez çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algı ve tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 2014-2015 eğitim öğretim yılları içerisinde Ankara’nın seçilen bazı ilçelerinde resmi ve özel kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerine “Kişisel Bilgi Formu” ve “Üstün Yeteneklilere (3-8 Yaş Arası) İlişkin Algı Ölçeği” ve “Üstün Yeteneklilik ve Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (ÜYETÖ)” kullanmıştır. Çalışma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli çocukların özellikleri ve eğitimleri ile ilgili üç konuda kavram yanılgısı yaşadıkları tespit edilmiştir. Özel yetenekli çocukların özellikleri ile ilgili kavram yanılgıları ; “liderlik”, “akranlarla kolay etkileşim kurma” ve “zeka ve yaratıcılık arasındaki pozitif ilişki” konuları ile ilgili iken, özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili kavram yanılgıları ; “sanatsal yönden tanılamada yaratıcılık testlerinin etkisi”, “karma gruplarda işbirliği yoluyla öğrenmenin akademik yararları” ve “akademik hızlandırmanın olumsuz etkisi” konuları ile ilgilidir.

Kaya (2015) Amerika Birleşik Devletine bağlı çeşitli okullarda çalışan 10 okul öncesi öğretmeni ile görüşerek yaptığı makale çalışmasında üstün zeka kavramının okul öncesi öğretmenlerindeki karşılığını incelemiştir. Çalışma sonucunda üstün zeka kavramının her öğretmene göre farklılaştığı, değişken bir kavram olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca

öğretmenlerin aldıkları eğitim ve edindikleri deneyimlerin üstün zeka kavramını şekillendirmede etkili olduğu da görülmüştür. Çalışmanın diğer bir sonucunda ise öğretmenlerin farklı etnik kökenden gelen özel yetenekli çocukların eğitimlerinde zorlandıklarını ve öğretmenlere kaliteli eğitim fırsatları sunularak bu zorluğun üstesinden gelinebileceğine ulaşılmıştır.

Karadağ (2015), 4-6 yaş grubundaki çocukların özel yetenek potansiyellerinin belirlenmesinde "Gifted Rating Scale Preschool Kindergarten Form" ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirlik belirleme çalışmasını yapmıştır. İzmir ilinde 390 öğrenci ve 30 öğretmenle yapılan çalışmada dilimize çevrili yapılan Gifted Rating Scale Preschool Kindergarten ölçeğinin özel yetenek potansiyelini belirlemek amacıyla güvenilir ve geçerli bir değerlendirme aracı olduğu ortaya koyulmuştur.

Dağlıoğlu ve Suveren (2013) beraber yürüttükleri çalışmada okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukları belirlemede aile ve öğretmenlerin görüşlerinin ne derecede tutarlı olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Düzce ilindeki okul öncesi dönemde bulunan 600 öğrenci arasından aileleri ve öğretmenleri tarafından aday gösterilen 113 çocuk katılmış ve elde edilen bulgular aile ile öğretmen görüşlerinin özel yetenekliliği belirlemede başarılı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca özel yetenekliliği belirlemede ailelerin öğretmenlerden başarılı olduğu görülmektedir. Çocukların okula geç başlaması öğretmenlerin çocukları tanımada eksiklik yaşamasına yol açmaktadır.

Okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına yönelik yapılan çalışmada Şahin (2013), yardımcı öğretmen adaylarının özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi düzeylerini belirlemeyi ve verilen eğitimin etkililiğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada aday yardımcı öğretmen adayları özel yetenekli çocukların akranlarından daha iri, sosyal ve ileri bilişsel yeteneklere sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca özel yetenekli öğrencileri değerlendirmede en çok bilişsel özelliklere dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma da uygulanan eğitim programının yardımcı öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinde anlamlı farklılıkların oluştuğu görülmüştür.

Tezcan (2012) yaptığı çalışmada özel yetenekli çocukların okul öncesi öğretmenleri tarafından nasıl algılandıklarını ve bu çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik tutumlarını belirlemek için 15 okul öncesi öğretmeniyle görüşmeler yaparak veriler toplamıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin özel yetenekli çocukları bilişsel yeteneklerinde

gösterdikleri başarı olarak algıladıklarını göstermektedir. Öğretmenler sınıflarında özel yetenekli çocuklarla karşılaştıklarında onları destekleyecek bireysel çalışmalar yapacaklarını, çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması boyutunda düşük yeterlilik algısı yaşadıklarını belirtmiştir.

Akar ve Şengil-Akar (2012) yaptıkları makale çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin özel yetenek kavramına yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 155 ilkokul öğretmenine açık uçlu sorular sorulmuş ve ilkokul öğretmenlerinin üstün yeteneği genel yetenek ve genel zeka kavramlarının dışına çıkmadan tanımladıkları görülmüştür. Araştırma da ilkokul öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Kıldan (2011) 'in okul öncesi öğretmenlerine yönelik yapılan bir çalışmada özel yetenekli çocukların öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkındaki konularla ilgili olarak daha üst seviyede bilgi sahibi olmaları gerektiği ve hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin eğitim gereksinimlerinin giderilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca lisans boyutunda özel eğitim derslerine ağırlık verilmesi araştırmanın sonuçları arasındadır.

Şahin (2010) yaptığı makale çalışması ile okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına verilen özel yetenekli çocukların özelliklerine yönelik eğitimin etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma için 2009-2010 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi Bölümü 2. Sınıfında bulunan 48 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu ve likert tipi ölçek uygulanmıştır. Araştırmada mezun oldukları lisede özel yeteneklilerle ilgili 3-6 ay arası eğitim alanların bilgi düzeylerinin 3 aydan daha az eğitim alanlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Bozkurt (2007), 3-6 yaş grubundaki özel yetenekli olduğu düşünülen çocukların bebeklik ve erken çocukluk dönemine ait gelişim özelliklerinin belirlenmesi amacıyla öğretmenler ve aileler ile görüşme yoluyla yaptığı çalışmasında ailelerin dil ve bilişsel gelişim alanlarını belirleme düzeylerinin öğretmenlerden daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Bu durum ailelerin çocuklarını daha iyi tanıdığını göstermektedir.

Suveren (2006) yaptığı tez çalışması ile anaokuluna devam eden çocuklar arasından özel yetenekli olanlarının belirlenmesi ile ilgili yöntemlerin etkililiğini araştırmak için aile ve öğretmen görüşlerini çocukların zihinsel performanslarıyla karşılaştırmıştır. Çalışmada dört

aşamalı olarak oluşturduğu belirleme sisteminde; birinci ve ikinci aşamada hem öğretmen hem de ailelerden zihinsel olarak özel yetenekli olduklarını düşündükleri çocukları gözlem formlarına kaydetmeleri istenmiştir. Üçüncü ve dördüncü aşamada ise çocukların zihinsel performanslarını belirlemek için 5-7 yaş Temel Kabiliyetler Testi ve Bir Adam Çiz Testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda ailelerin çocukları özel yetenekli olduklarını belirlemede etkili oldukları ancak çocukların performanslarını değerlendirmede öğretmenlerin daha gerçekçi yanıtlar verdiği ulaşılmıştır.

Dağlıoğlu ve Metin (2002), 5-6 yaş grubundaki çocuklar içerisinde matematik alanında özel yeteneği olanları belirlemek ve uyguladığı yöntemin matematik alanındaki özel yetenekli çocukların belirlenmesindeki etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada özel yetenekli olduğu bilinen 220 çocuktan 29 tanesinin uygulanan matematik testi verilerine göre matematik alanında özel yetenekli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Goodman (2020) yaptığı makale çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin özel yeteneklilik kavramına yönelik bilgi düzeylerini araştırmıştır. Araştırma da Kuzey Virginia bölgesindeki özel anaokullarında çalışan 9 öğretmene ve aynı okulda çocuğu bulunan 26 ebeveyne online anket çalışması yapılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveyn ve öğretmenlerin özel yetenekli çocukları belirli genel özellikleriyle belirleyebildikleri ancak eş zamanlı olmayan gelişimsel özellikleri ve olumsuz özellikleri bakımından belirleyemedikleri sonucuna varılmıştır.

Peralta (2020) yaptığı tez çalışmasında okul öncesi, ilköğretim birinci ve ikinci sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik bilgileri ile bu çocuklar ve müfredatlarına yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda bir okulda çalışan 10 tane öğretmene (okul öncesi, birinci ve ikinci sınıfları okutan sınıf öğretmeni) görüşme formu uygulanmıştır. Çalışma sonucunda bazı öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu bazıların ise bilgisinin yetersiz olduğuna ulaşılmıştır.

Boric ve Krijan (2015) yaptıkları makale çalışması ile öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara karşı tutumları ile mesleki deneyimleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Ayrıca özel yeteneklilere yönelik yapılan uygulama çeşitlerini de incelemek araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda BrodPosavina ilindeki 209 ilköğretim öğretmene sorular sorularak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda

genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere göre özel yetenekli çocuklara daha fazla olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmenlerin özel yetenekli çocuklarla özel ilgilenilmesinin olumsuz etkiler oluşturabileceği konusunda endişelendikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Cotar-Konrad ve Kukanja-Garijelic (2015), tarafından yapılan çalışmada; 2-6 yaş aralığında bulunan çocukların öğretmenlerinin özel yeteneği belirleme ve eğitim sürecini destekleme konularındaki tutum ve mesleki niteliklerini incelemek amaçlanmıştır. Özel yetenekli çocukların potansiyellerini en iyi şekilde gösterebilmeleri ve gereksinimleri olan eğitim fırsatlarına sahip olmaları en doğal haklarıdır ve bu çocukların ihtiyaç duydukları eğitimi alabilmeleri için uygun niteliklere sahip okul öncesi öğretmenlerine ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir. Araştırma için 180 tane okul öncesi öğretmeni ile çalışarak veri toplanmıştır. Veriler okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yetebilecek bilgi düzeyine sahip olmadıklarını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin özel yetenekli çocukları fark edip belirlemede, onlara uygun sınıf ortamlarını oluşturmada, uygun yöntem seçiminde düşük düzeyde öz yeterliliğe sahip olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkında eğitime gereksinimleri vardır.

Masters (2015), araştırmasında New South Wales (Avustralya)'da özel yetenekli olduğu belirlenen 11 çocuğun ilköğretime başlarken ne gibi zorluklar yaşadıklarını ortaya çıkarmak için durum çalışması tasarlamıştır. Araştırma verilerine göre okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik farklılaştırılmış programlar uygulamaktadır. Öğretmenler okulların başlarında zorluklar yaşadıklarını ve okul öncesinden ilkokula geçişlerde sürekliliğin sağlanması için oluşturulan uygulamaların çocukta engel oluşturabileceğini ifade etmiştir. Özel yetenekli çocukların yeteneklerinin belirlenmesi için erken değerlendirme yapılması çocukların gelişimlerini sağlayacak ortamlar oluşturulması açısından gereklidir. Araştırma verileri bazı çocuklara okul öncesi dönemde sunulan eğitim fırsatlarının çocukların ihtiyacı olan desteği sağlayamadığını ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmada özel yetenekli çocukların okula uyum süreçlerine okul öncesi öğretmenlerinin çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemeleri ve bu gelişim alanları arasında denge kurulmasının önemi vurgulanmıştır.

Carman (2011) çalışmasında mevcut ve gelecekteki eğitimcilerin özel yetenekli çocuklara yönelik stereotipik (basmakalıp) görüş düzeylerini karma yöntemlerle açığa çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç ile Midwestern üniversitesinden 91 öğretmen adayı ve 20

öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırma sonucunda hem öğretmen adaylarının hem de öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik stereotipik (basmakalıp) düşüncelere sahip olduğu görülmüştür.

Endepohis, Ulpe ve Ruf (2005), yaptıkları çalışmada Almanya'daki 394 okul öncesi öğretmenin özel yetenekli çocukları belirleme ölçütlerini incelemek amaçlanmıştır. Bunun için özel yetenekli çocuklara eğitim vermemiş 192 öğretmenden verilen formları çocuklar varmış gibi hayal ederek doldurmaları istenmiştir. Diğer öğretmenler ise araştırmanın özel yetenekli çocukların eğitimi noktasında deneyimi olan öğretmenlerdir. Araştırma sonuçlarına göre deneyimi olana öğretmenler özel yetenekli çocukları belirlemede daha gerçekçi yaklaşımlar sergilemişlerdir.

Finlandiya'da Hotulainen ve Schofield (2003) ,erken dönemde özel yetenekli olduğu belirlenen çocukların herhangi bir destek eğitimi almadan okulları bitirdiklerinde yaşlılarıyla olan farklılıklarını belirlemeye yönelik yaklaşık 10 yıl süren araştırmalarında özel yetenekli çocukların destek eğitim hizmetlerinden yararlanmaları gerektiği bulgusuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM 3

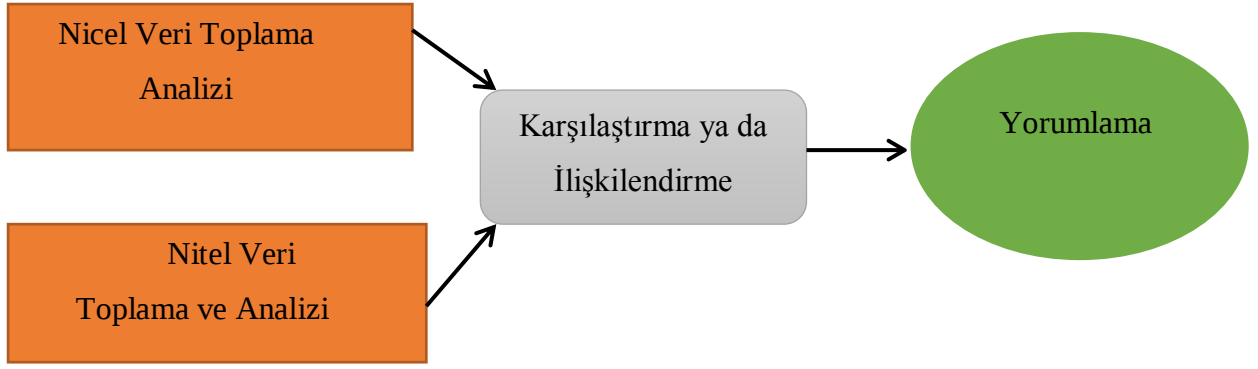
3. YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplama aracı, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenilirlik ile sınırlılıklara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Iğdır Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki özel yetenekli öğrencilere yönelik görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma problemi ile ilgili daha kapsamlı veriye ulaşılması, araştırmanın farklı boyutlarının incelenmesi ve araştırmacının daha net bir bakış açısı kazanabilmesi için nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir (Birekul, 2014; Creswell, 2017). Creswell ve Clark, (2014)'a göre karma yöntem, nitel ve nicel yöntemlerin beraber kullanılarak verilerin toplandığı ve elde edilen verilerin bir arada yorumlandığı bir araştırma türüdür (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada, elde edilen verilere daha zengin bir bakış açısı geliştirebilmek ve verileri bütün yönleriyle ele alabilmek amacıyla karma yöntemlerden olan yakınsak (paralel, eş zamanlı) desen kullanılmıştır. Yakınsak (paralel, eş zamanlı) desen hem nicel hem de nitel veri toplama süreçlerinin en iyi yönlerini kullanarak bilgi toplanmasına olanak sağlar (Creswell ve Plano Clark, 2014). Yakınsak (paralel, eş zamanlı) desenin kullanılma amacı nicel ve nitel verileri birlikte toplayarak sonuçları birleştirmek ve araştırma problemini anlayabilmek için sonuçları bir bütün olarak yorumlamaktır. Yakınsak (paralel, eş zamanlı) desen de nicel ve nitel veriler beraber toplanarak ayrı ayrı analiz edilir ve toplanan bulgular beraber incelenir (Büyüköztürk, 2014; Creswell, 2017; Aslan, 2018). Yakınsak (paralel, eş zamanlı) desenin en büyük zorluğu nitel ve nicel verilerin nasıl birleştirileceğidir. Bu desen de araştırmacı nicel verileri toplayıp yorumlayarak nitel verileri destekleyip desteklemediğini söyleyebileceği gibi nitel verileri daha önce de yorumlayabilir (Creswell, 2017).



Şekil 3.1. Yakınsak (Paralel, Eş Zamanlı) Desen Aşamaları

Bu araştırma da okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi için ilk aşamada nicel araştırma yöntemlerinden olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Bu aşamada araştırmacı tarafından hazırlanan anket ile okul öncesi öğretmenlerinin ihtiyaçları belirlenmiş ve belli ölçütlere göre karşılaştırılmıştır. İkinci aşamada ise nicel verileri desteklemek için nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile araştırmacı daha önceden hazırladığı sorularla görüşülen kişilerin görüşlerini alır (Büyüköztürk,2014). Araştırmada hazırlanan açık uçlu sorular okul öncesi öğretmenlerine uygulanmış ve konuya ilişkin görüşler çeşitli boyutlardan ele alınmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Iğdır Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 178 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, diğer örnekleme yöntemlerinin kullanılma olasılığının olmadığı durumlarda ulaşılması kolay olan ve yakın olan durumun seçildiği örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Tablo 3.1’ de nicel veriler için seçilen okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin frekans (f) ve yüzdelik (%) dağılımları yer almaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcılar ile ilgili demografik bilgileri

		f	%
Cinsiyet	K	160	89.9
	E	18	10.1
Yaş	21-30	50	28.1
	31-40	83	46.6
	41 ve üzeri	45	25.2
Kıdem	1-5	39	21.9
	6-10	42	23.6
	11-15	53	29.8
	16-20	30	16.9
	20 +	14	7.9
ÜY çocuklara yönelik daha önce bir eğitime katılma durumu	Evet	30	16.9
	Hayır	148	83.1
Sınıfında ÜY Öğrenci Bulunma Durumu	Evet	42	23.6
	Hayır	136	76.4
ÜY öğrencilere yönelik farklılaştırılmış eğitim programı hazırlanmasını isteme durumu	Evet	171	96.1
	Hayır	7	3.9
ÜY Öğrencilere yönelik daha önce etkinlik hazırlama durumu	Evet	30	16.9
	Hayır	148	83.1

Tablo 3.1’ de görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan 178 okul öncesi öğretmeninin %89,8’unun (160 kişi) kadın, %10,1’inin (18 kişi) erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %28,1 ‘i (50 kişi) 21-30 yaş aralığında, %46,6’sı (83 kişi) 31-40 yaş aralığında, %25,2’si (45 kişi) 41 yaş ve üzeri yaş aralığında bulunmaktadır. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %21,9 ‘u (39 kişi) 1-5 yıl arasında, %23,6’sı (42 kişi) 6-10 yıl arasında, %29,8’i (53 kişi) 11-15 yıl arasında, %16,9’u (30 kişi) 15-20 yıl arasında, %7,9’u (14 kişi) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Tablo 3.1 de görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %16,9 ‘unun (30kişi) daha önce özel yeteneklilerle ilgili herhangi bir eğitime katıldığı, %83,1’inin (148 kişi) ise daha önce özel yeteneklilerle ilgili herhangi bir eğitime katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerden % 23.6 ‘sı (42 kişi) sınıfında daha önce özel yetenekli öğrencisi olduğunu belirtirken %76.4’ü (136 kişi) özel yetenekli öğrencisi olmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %96,1 ‘inin (171kişi) özel yeteneklilere yönelik farklılaştırılmış eğitim programı hazırlanmasını istediğini ifade ederken, %3,9’unun (7 kişi) ise özel yeteneklilere yönelik farklılaştırılmış

ayrı bir eğitim programı hazırlanmasını istemediğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğretmenlerinin %16,9 'unun (30 kişi) özel yeteneklilere yönelik önceden ders içi etkinlik hazırladığı, %83,1'inin (148 kişi) ise özel yeteneklilere yönelik önceden ders içi etkinlik hazırlamadığı görülmektedir.

Araştırmanın okul öncesi öğretmenleri ile görüşmeler yapılacağı nitel kısımda ise nicel verilerin uygulandığı öğretmenlerden mesleki kıdemlerine göre 30 öğretmen seçilerek nitel veriler için çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırma probleminin daha geniş çerçevede tanımlanabilmesi için örneklem seçiminde Amaçlı Örneklem Yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2019). Çalışma örneklemine böylelikle deneyimli öğretmenlerden mesleğe yeni başlayan öğretmenlere kadar bir çok öğretmen birlikte dahil edilmiştir. Buradaki amaç farklılıklardan yararlanarak derinlemesine bilgi edinilmesini sağlamaktır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler “Demografik Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Nicel veri toplama aracı

Nicel verilerin toplanması için bilimsel araştırmalarda en çok tercih edilen veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Nicel veriler “Demografik Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” kullanılarak ele edilmiştir.

Demografik Bilgi Formu

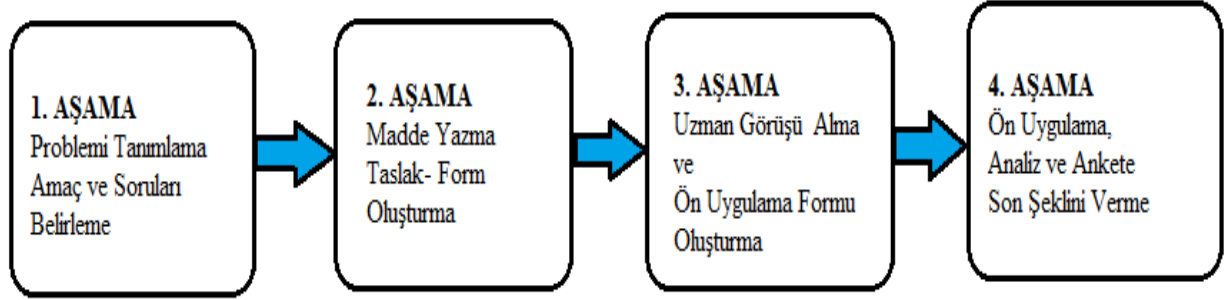
Demografik bilgi formunda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, mesleki kıdem yılı, cinsiyeti, daha önce özel yetenekli öğrencilere etkinlik hazırlayıp hazırlamadığı, sınıfında özel yetenekli çocuğun olup olmadığı, özel yetenekli çocuklarla ilgili herhangi bir eğitim alıp almadığı ve özel yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış eğitim programı hazırlanmasını isteyip istemediğine yönelik sorular yer almaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi

Anketler bilimsel araştırmalarda en fazla tercih edilen veri toplama araçlarından biridir. Çok farklı ortamlarda uygulanabilir olması nedeniyle özellikle eğitim ihtiyaçlarının

belirlenmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Yalın vd., 1996). Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından eğitim ihtiyacı belirleme anketi geliştirilmiştir

Anket geliştirme süreci, “problemi tanımlama”, “madde (soru) yazma, “uzman görüşü alma” ve “ön uygulama yapma” olmak üzere dört aşamada açıklanabilir (Büyüköztürk vd., 2019).



Şekil 3.2. Anket Geliştirme Süreci Aşamaları

Araştırmada öncelikle problemin varlığını tespit edebilmek için yaklaşık 25 okul öncesi öğretmeniyle özel yetenekli çocuklara yönelik görüşmeler yapılmış ve alandaki boşluklar tespit edilerek tez danışmanı ile bu boşluğu doldurur nitelikte amaçlar ve alt amaçlar belirlenmiştir. Problemin tanımlanmasının ardından soru havuzu oluşturularak madde yazma aşamasına geçilmiştir. İlgili literatür taraması ve uzmanların görüşleri neticesinde araştırmacı tarafından 46 sorudan oluşan bir havuz oluşturulmuştur. Bu soru havuzu okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik ihtiyaç duyabilecekleri alanlara ilişkin soru maddelerinden oluşturulmuş ve demografik bilgi sorularıyla desteklenmiştir. 5’i özel eğitim, 4’ü okul öncesi ve 1 tanesi de Türkçe olmak üzere alanında uzman öğretim üyeleri ile görüşülmüş ve uzman görüşleri alınarak, oluşturulan taslak anketin geçerliliği test edilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler düzenlenmiş, bazıları anketten çıkarılmış ve madde sayısı 35’e düşürülmüştür. Hazırlanan ölçme aracının güvenilirliğini ortaya çıkarmak amacıyla 45 okul öncesi öğretmeninden oluşan pilot uygulaması yapılmıştır. Anketin güvenilirliğinin sağlanması için Cronbach-Alpha değeri hesaplanmıştır. 35 maddelik anketin güvenilirlik analizi sonuçlarına göre Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.99 olarak bulunmuştur. Madde toplam korelasyonları da 0.77 ile 0.95 arasında değişmektedir. Split-half güvenlik değeri ise 0.97 olarak bulunmuştur. Can (2018) ve Arıkan (2012)’ye göre Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0.70 ve üzerinde olması, madde toplam korelasyonlarının 0.25

ve üzerinde olması anket maddelerinin yeterli güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

3.3.2. Nitel veri toplama aracı

Nitel verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme ile araştırmacı yapacağı görüşme için sorularını önceden hazırlayarak verilerini toplamakta ve elde ettiği verilerle bir durumun ortaya konulmasını ve açıklanmasını sağlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği bir standardın oluşmasını sağladığı ve araştırılan konu hakkında derinlemesine veri toplanmasına olanak sağladığı için eğitim araştırmalarında tercih edilen görüşme tekniklerindendir (Türnüklü, 2000; Arıkan, 2012; (Güler vd., 2013).

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik var olan bilgilerini açığa çıkararak ihtiyaç duydukları eğitim alanlarını ve görüşlerini belirlemek için “Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelere ait görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra, kapsam geçerliliği açısından değerlendirilmek amacıyla özel eğitim alanında çalışan nitel araştırma konusunda uzman iki öğretim üyesi tarafından soruların istenen konuyu kapsayıp kapsamadığı, açık, net ve anlaşılır olup olmadığı açılarından değerlendirilmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda görüşme soruları tekrar gözden geçirilmiş ve sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme Formu üç ana başlıktan oluşmaktadır. Her bir ana başlığa ait alt başlıklar ve hatırlatmalar belirlenmiş ve görüşmeler bu ana sorular sorulduktan sonra promptlar izlenerek derinliğine ve zenginliğine veriler toplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Iğdır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak “Demografik Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” okul öncesi öğretmenlerine uygulanmıştır. Anketin uygulanması çoğunlukla yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ancak öğretmenlerden bazılarının çeşitli nedenlerle (hizmet içi eğitim, rapor vb. durumlar) okulda bulunmamaları nedeniyle onların anketi elektronik ortamda gerçekleştirilmiştir. Anket formunun uygulanmasını araştırmacı bizzat kendisi yapmıştır. Olası sorular araştırmacı tarafından cevaplandırılmıştır. Ayrıca anketi uygulayan öğretmenler arasından farklı mesleki kıdeme sahip otuz öğretmen gönüllülük esasına göre seçilerek onlara yine araştırmacı tarafından görüşme formu

uygulanmıştır. Görüşme formu araştırmacı tarafından bizzat uygulanmış olup ses kaydı alınarak yaklaşık 20 dakikada tamamlanmıştır. Görüşme sırasında öğretmenlerin sorular hakkında anlamadığı yerler yine araştırmacı tarafından cevaplandırılmış olup açık uçlu sorularda katılımcılara herhangi bir yönlendirmede bulunulmamıştır. Tablo 3.2’de katılımcılara ait kod ismi, görüşme şekli, tarihi ve süresi yer almaktadır.

Tablo 3.2. Görüşme Takvimi

Kod İsmi	Görüşme Şekli	Görüşme Tarihi	Süre
K1	Yüz yüze	03.10.2022	21 dk
K2	Yüz yüze	03.10.2022	19 dk
K3	Yüz yüze	03.10.2022	23 dk
K4	Yüz yüze	03.10.2022	18 dk
K5	Yüz yüze	03.10.2022	20 dk
K6	Yüz yüze	03.10.2022	25 dk
K7	Yüz yüze	03.10.2022	25 dk
K8	Yüz yüze	03.10.2022	22 dk
K9	Yüz yüze	04.10.2022	19 dk
K10	Yüz yüze	04.10.2022	21 dk
K11	Yüz yüze	04.10.2022	20 dk
K12	Yüz yüze	04.10.2022	22 dk
K13	Yüz yüze	04.10.2022	16 dk
K14	Yüz yüze	04.10.2022	27 dk
K15	Yüz yüze	04.10.2022	24 dk
K16	Yüz yüze	05.10.2022	25 dk
K17	Yüz yüze	05.10.2022	24 dk
K18	Yüz yüze	05.10.2022	27 dk
K19	Yüz yüze	05.10.2022	23 dk
K20	Yüz yüze	05.10.2022	18 dk
K21	Yüz yüze	05.10.2022	25 dk
K22	Yüz yüze	06.10.2022	21 dk
K23	Yüz yüze	06.10.2022	20 dk
K24	Yüz yüze	06.10.2022	19 dk
K25	Yüz yüze	06.10.2022	23 dk
K26	Yüz yüze	06.10.2022	24 dk
K27	Yüz yüze	07.10.2022	22 dk
K28	Yüz yüze	07.10.2022	23 dk
K29	Yüz yüze	07.10.2022	19 dk
K30	Yüz yüze	07.10.2022	18 dk

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi kısmında, araştırma sorularına göre nicel, nitel ve karma yöntem verilerin analiz teknikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.5.1. Nicel verilerin analizi

Araştırmada elde edilen nicel veriler uzmanların görüşlerine göre uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler tablolar oluşturularak

yorumlanmıştır. Her bir sorunun verileri frekans tablosu oluşturularak verilmiştir. Ayrıca uygun görülen sorularda da ortalama, standart sapma gibi istatistiksel değerler hesaplanmıştır. Kullanılacak istatistiksel tekniklerin belirlenmesi için dağılım normallikleri Skewness-Kurtosis testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilirken dağılım normalse ve her bir grupta en az 30 kişi varsa parametrik analiz tekniklerinden t-testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova); dağılım normal olduğu halde herhangi bir grupta 30'dan az kişi sayısı olması durumunda ise nonparametrik analiz tekniklerinden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testi istatistiksel işlemler olarak kullanılmıştır (Morgan vd., 2004). Grupların birbiriyle olan ilişkilerinin anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

3.5.2. Nitel verilerin analizi

Bu araştırmadaki okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Betimsel analizde; katılımcı görüşlerinin metne aktarılması, elde edilen verilerin kodlanması, kategorilerin oluşturulması, temaların düzenlenerek bulguların yorumlanması şeklinde aşamalar izlenir (Corbin ve Strauss, 2007). İçerik analizinde verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır. Birbirine benzeyen deneyimler belirli kavramlar çerçevesinde bir araya getirilir ve anlaşılır bir şekilde organize edilmeye çalışılır. “İçerik analizi belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, sistematik ve yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır” (Büyüköztürk vd., 2019, s. 259).

Araştırma verilerinin analizi üç adımda gerçekleştirilmiştir. Bu adımlar sırasıyla:

Adım 1: Görüşmelerin dökümleri yapılmıştır. Dökümler yapılırken öğretmenlerle yapılan her konuşma duyulduğu şekliyle, hiçbir düzeltmeye yer vermeden yazıya dökülmüştür.

Adım 2: Dökümler tekrarlı olarak okunarak araştırma temaları oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından dökümler okunduktan sonra, ortaya çıkan temaların konu başlıkları belirlenmiştir.

Adım 3: Oluşturulan temaların uygunluğunu belirlemek amacıyla araştırmacı ve özel eğitim alanında doktora yapan bir kişi tarafından görüşmelerin tamamı birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmiş ve değerlendirme sonucunda bir araya gelerek temaların uygunluğu konusunda görüş birliğine ulaşılmıştır. Görüş birliği sonucunda ortaya çıkan temalar ve konu başlıkları neticesinde bulgular ilgili bölümde sunulmuştur.

Bu araştırmada verilerin kategorize edilmesinde, kodlamaların yapılmasında ve kavram haritalarının oluşturulmasında MAXQDA Plus 2022 nitel veri analizi programından faydalanılmıştır. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeye ilişkin ses kayıtlarının yazılı dökümleri araştırmacı tarafından yapıldıktan sonra, araştırmacı ve bir uzman tarafından bu dökümlerin tamamı içerik analiz tekniği ile ayrı ayrı analiz edilerek veri kodlama anahtarı ve temalar oluşturulmuştur. Kodlama verilerin işlenmesini daha kolay hale getirebilmek için verilerin daha basit sembollerle ifade edilmesidir (Karasar, 2009). Kodlama işlemi tutarlılığın ve uyumun sağlanabilmesi için uzman ekiple aşamalı şekilde çalışmayı gerektirir (Miles vd., 2014).

Katılımcıların görüşlerinin frekansları ve yüzdeleri “ Bulgular” kısmında sunulmuştur. Daha sonra kesit alma yöntemi ile bulgular kısmında katılımcıların en az ikisinden alınan kesitleri “quotations” açıklamaları desteklemek üzere ilgili bölüme yerleştirilerek sunulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda “Özel Yeteneklilik Kavramı”, “Özel Yetenekliliği Ayıran Özellikler”, “Eğitim İhtiyacı”, “Yaşanılan Sorunlar”, “Akranlardan Farklı Eğitim” ve “Değerlendirme Yöntemleri” olmak üzere altı farklı ana tema elde edilmiştir.

.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

4.1. Nicel Bulgular

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarına ilişkin nicel bulgular ve yorumlar sırasıyla açıklanmıştır.

4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketine ilişkin betimsel istatistikler

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı belirleme anketine ilişkin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Anket maddelerinin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri

Madde	Hiç İhtiyaç Duyuyorum (1)		Az İhtiyaç Duyuyorum (2)		Orta Düzeyde İhtiyaç Duyuyorum (3)		Fazla İhtiyaç Duyuyorum (4)		Çok Fazla İhtiyaç Duyuyorum (5)		Toplam		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%	Ort	Ss
Madde 1	1	0.6	11	6.2	58	32.6	65	36.5	43	24.2	178	100	3.53	1.04
Madde 2	2	1.1	11	6.2	55	30.9	70	39.3	40	22.5	178	100	3.78	0.91
Madde 3	2	1.1	11	6.2	55	30.9	70	39.3	40	22.5	178	100	3.76	0.91
Madde 4	2	1.1	12	6.7	51	28.7	69	38.8	44	24.7	178	100	3.79	0.93
Madde 5	3	1.7	16	9.0	54	30.3	63	35.4	42	23.6	178	100	3.7	0.98
Madde 6	3	1.7	11	6.2	52	29.2	67	37.6	45	25.3	178	100	3.79	0.95
Madde 7	3	1.7	13	7.3	48	27.0	69	38.8	45	25.3	178	100	3.79	0.96
Madde 8	4	2.2	13	7.3	52	29.2	70	39.3	39	21.9	178	100	3.71	0.96
Madde 9	3	1.7	14	7.9	58	32.6	64	36.0	39	21.9	178	100	3.69	0.96
Madde 10	2	1.1	12	6.7	54	30.3	62	34.8	48	27.0	178	100	3.8	0.95
Madde 11	2	1.1	12	6.7	57	32.0	61	34.3	46	25.8	178	100	3.77	0.95
Madde 12	1	0.6	13	7.3	49	27.5	75	42.1	40	22.5	178	100	3.79	0.9
Madde 13	1	0.6	12	6.7	51	28.7	69	38.8	45	25.3	178	100	3.81	0.91
Madde 14	2	1.1	15	8.4	49	25.8	69	38.8	46	25.8	178	100	3.8	0.96
Madde 15	3	1.7	12	6.7	52	29.2	71	39.9	40	22.5	178	100	3.75	0.94
Madde 16	2	1.1	14	7.9	54	30.3	66	37.1	42	23.6	178	100	3.74	0.95
Madde 17	2	1.1	13	7.3	48	27.0	76	42.7	39	21.9	178	100	3.77	0.91
Madde 18	2	1.1	12	6.7	53	29.8	66	37.1	45	25.3	178	100	3.79	0.94
Madde 19	2	1.1	11	6.2	53	29.8	70	39.3	42	23.6	178	100	3.78	0.92
Madde 20	2	1.1	10	5.6	51	28.7	74	41.6	41	23.0	178	100	3.8	0.9
Madde 21	2	1.1	11	6.2	52	29.2	71	39.9	42	23.6	178	100	3.79	0.91
Madde 22	2	1.1	15	8.4	59	33.1	65	36.5	37	20.8	178	100	3.67	0.94
Madde 23	2	1.1	12	6.7	57	32.0	66	37.1	41	23.0	178	100	3.74	0.93
Madde 24	1	0.6	13	7.3	54	30.3	67	37.6	43	24.2	178	100	3.78	0.92
Madde 25	1	0.6	17	9.6	57	32.0	65	36.5	38	21.3	178	100	3.69	0.94
Madde 26	1	0.6	13	7.3	53	29.8	70	39.3	41	23.0	178	100	3.77	0.93
Madde 27	1	0.6	15	8.4	55	30.9	65	36.5	42	23.6	178	100	3.74	0.93
Madde 28	1	0.6	16	9.0	61	34.3	59	33.1	41	23.0	178	100	3.69	0.94
Madde 29	2	1.1	12	6.7	54	30.3	67	37.6	43	24.2	178	100	3.77	0.93
Madde 30	2	1.1	10	5.6	55	30.9	64	36.0	47	26.4	178	100	3.81	0.93
Madde 31	2	1.1	8	4.5	55	30.9	67	37.6	46	25.8	178	100	3.83	0.91
Madde 32	2	1.1	12	6.7	48	27.0	66	37.1	50	28.1	178	100	3.84	0.95
Madde 33	2	1.1	12	6.7	57	32.0	63	35.4	47	26.4	178	100	3.79	0.95
Madde 34	1	0.6	11	6.2	55	30.9	68	38.2	43	24.2	178	100	3.79	0.9
Madde 35	2	1.1	14	7.9	46	25.8	70	39.3	46	25.8	178	100	3.81	0.95

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için anket maddelerinin tek tek aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Tabloya göre okul öncesi öğretmenlerinin; “Özel yetenekli çocukların ailelerine rehberliğinin nasıl yapılacağına yönelik eğitimlere”(X =3.84, M=0.95), “Özel yetenekli çocukların rehberliğinin nasıl yapılacağına yönelik eğitimlere”(X =3.83, M=0.91), “Özel yetenekli çocukların motivasyonlarını artırmaya yönelik eğitimlere”(X =3.81, M=0.95), “Özel yetenekli çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile beraber kaynaştırılmasının nasıl yapılacağına yönelik eğitimlere”(X =3.81, M=0.93), “Özel yetenekli çocuklara uygun şekilde müfredat/ders içeriğinin belirlenmesine yönelik eğitimlere”(X =3.81, M=0.91), “Özel yetenekli bireylere uygun ölçme değerlendirme yöntemleri seçimi ile ilgili eğitimlere”(X =3.8, M=0.9), “Özel yetenekli çocuklara uygun şekilde müfredat/ders içeriğinin farklılaştırılmasına yönelik eğitimlere”(X =3.8, M=0.96), “Özel yetenekli çocukların ilgi alanlarını belirlemeye yönelik eğitimlere”(X =3.79, M=0.93), “Özel yetenekli çocukların sahip oldukları sosyal ve duygusal özelliklerine göre öğretimin düzenlenmesine yönelik eğitimlere”(X =3.79, M=0.95), “Özel yetenekli çocuklara uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik ilgili eğitimlere”(X=3.79, M=0.9), “Özel yetenekli çocuklara uygun öğretim, yöntem ve tekniklerin uygulanmasına yönelik eğitimlere”(X =3.79, M=0.94), “Özel yetenekli çocukların sınıf içerisindeki davranış yönetimine yönelik eğitimlere”(X =3.79, M=0.95) ve “Özel yetenekli çocukların ortaya çıkabilecek olumsuz davranışları yok etmeye yönelik eğitimlere”(X =3.79, M=0.9) daha fazla ihtiyaçları oldukları görülmüştür.

4.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Anket maddeleri tek tek okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetine göre Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasında cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

4.1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için ANOVA testi ile anket maddeleri tek tek okul öncesi öğretmenlerinin yaş durumuna göre karşılaştırılmıştır. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik yaşlarına göre eğitim ihtiyaçlarına bakıldığında tüm anket maddeleri ile yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

4.1.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır ve anket maddeleri okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem durumuna göre karşılaştırılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik mesleki kıdemlerine göre eğitim ihtiyaçlarına bakıldığında tüm anket maddeleri ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

4.1.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yeteneklilik Eğitimine Katılma Durumlarına Göre Eğitim İhtiyaçlarının Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilik eğitimine katılım durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Anket maddeleri tek tek okul öncesi öğretmenlerinin eğitime katılma durumlarına göre bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.2’de okul öncesi öğretmenlerinin eğitime katılım durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılması sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.2. Anket maddelerinin okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilik eğitimine katılma durumlarına göre karşılaştırılması

Madde	Özel Yeteneklilik Eğitimine Katılma Durumu	N	Ort	Ss	t	p
Madde 1	Evet	30	3.83	1.02	1.74	0.08
	Hayır	148	3.47	1.04		
Madde 2	Evet	30	4.03	0.89	1.72	0.09
	Hayır	148	3.72	0.90		
Madde 3	Evet	30	4.03	0.81	1.83	0.07
	Hayır	148	3.70	0.92		
Madde 4	Evet	30	3.93	1.08	0.91	0.36
	Hayır	148	3.76	0.90		

Madde 5	Evet	30	3.73	1.11	0.19	0.85
	Hayır	148	3.70	0.96		
Madde 6	Evet	30	4.03	0.81	1.57	0.12
	Hayır	148	3.74	0.97		
Madde 7	Evet	30	3.97	0.96	1.13	0.26
	Hayır	148	3.75	0.96		
Madde 8	Evet	30	3.83	1.05	0.75	0.46
	Hayır	148	3.69	0.95		
Madde 9	Evet	30	3.90	0.88	1.35	0.18
	Hayır	148	3.64	0.97		
Madde 10	Evet	30	4.23	0.82	2.80	0.01*
	Hayır	148	3.71	0.96		
Madde 11	Evet	30	4.07	1.01	1.89	0.06
	Hayır	148	3.71	0.93		
Madde 12	Evet	30	4.10	0.96	2.12	0.04*
	Hayır	148	3.72	0.87		
Madde 13	Evet	30	4.10	0.96	1.90	0.06
	Hayır	148	3.76	0.89		
Madde 14	Evet	30	4.00	1.11	1.27	0.21
	Hayır	148	3.76	0.92		
Madde 15	Evet	30	3.93	1.05	1.19	0.23
	Hayır	148	3.71	0.91		
Madde 16	Evet	30	3.93	1.05	1.22	0.22
	Hayır	148	3.70	0.92		
Madde 17	Evet	30	3.93	0.98	1.08	0.28
	Hayır	148	3.74	0.90		
Madde 18	Evet	30	4.00	1.02	1.37	0.17
	Hayır	148	3.74	0.92		
Madde 19	Evet	30	4.03	0.96	1.66	0.10
	Hayır	148	3.73	0.90		
Madde 20	Evet	30	4.07	0.94	1.81	0.07
	Hayır	148	3.74	0.88		
Madde 21	Evet	30	3.97	1.00	1.19	0.24
	Hayır	148	3.75	0.89		
Madde 22	Evet	30	3.97	0.96	1.89	0.06
	Hayır	148	3.61	0.92		
Madde 23	Evet	30	4.03	1.03	1.90	0.06
	Hayır	148	3.68	0.90		
Madde 24	Evet	30	4.00	1.02	1.48	0.14
	Hayır	148	3.73	0.89		

Madde 25	Evet	30	3.80	1.03	0.74	0.46
	Hayır	148	3.66	0.92		
Madde 26	Evet	30	4.03	1.03	1.76	0.08
	Hayır	148	3.72	0.87		
Madde 27	Evet	30	3.90	1.09	1.02	0.31
	Hayır	148	3.71	0.90		
Madde 28	Evet	30	3.90	1.09	1.33	0.18
	Hayır	148	3.65	0.91		
Madde 29	Evet	30	3.93	1.01	1.06	0.29
	Hayır	148	3.74	0.91		
Madde 30	Evet	30	3.97	1.13	1.02	0.31
	Hayır	148	3.78	0.89		
Madde 31	Evet	30	3.97	1.13	0.93	0.35
	Hayır	148	3.80	0.86		
Madde 32	Evet	30	3.97	1.13	0.78	0.43
	Hayır	148	3.82	0.91		
Madde 33	Evet	30	3.90	1.12	0.68	0.50
	Hayır	148	3.77	0.91		
Madde 34	Evet	30	3.97	1.00	1.17	0.25
	Hayır	148	3.76	0.88		
Madde 35	Evet	30	3.93	1.14	0.79	0.43
	Hayır	148	3.78	0.91		

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile eğitime katılım durumlarına arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için anket maddeleri tek tek istatistiksel olarak incelenmiş ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketinde M10: “Özel yetenekli çocuklara uygun eğitim stratejisi seçimine yönelik eğitimlere” ($t=2.80$, $p < 0.05$) ve M12: “Özel yetenekli çocuklara uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik eğitimlere” ($t=2.12$, $p < 0.05$) anket maddelerinde okul öncesi öğretmenlerinin eğitime katılım durumlarına göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ancak diğer anket maddelerinde okul öncesi öğretmenlerinin eğitime katılım durumlarına göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Daha önce eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim stratejisi seçimine yönelik eğitimlere ve özel yetenekli çocuklara uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik eğitimlere daha çok ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

4.1.6.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfında Özel Yetenekli Öğrenci Bulunma Durumuna Göre Eğitim İhtiyaçlarının Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Anket maddeleri tek tek okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.3’de okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılması sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3. Anket maddelerinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre karşılaştırılması

Madde	Sınıfında ÜYÖ Bulunma Durumu	N	Ort	Ss	t	p
Madde 1	Evet	42	3.86	0.90	2.33	0.02
	Hayır	136	3.43	1.07		
Madde 2	Evet	42	4.07	0.81	2.46	0.01
	Hayır	136	3.68	0.92		
Madde 3	Evet	42	4.05	0.79	2.39	0.02
	Hayır	136	3.67	0.93		
Madde 4	Evet	42	4.02	0.90	1.86	0.06
	Hayır	136	3.72	0.93		
Madde 5	Evet	42	3.95	0.94	1.90	0.06
	Hayır	136	3.63	0.99		
Madde 6	Evet	42	4.02	0.84	1.86	0.06
	Hayır	136	3.71	0.97		
Madde 7	Evet	42	3.98	0.92	1.47	0.14
	Hayır	136	3.73	0.97		
Madde 8	Evet	42	3.88	0.99	1.29	0.20
	Hayır	136	3.66	0.95		
Madde 9	Evet	42	3.90	0.88	1.71	0.09
	Hayır	136	3.62	0.97		
Madde 10	Evet	42	4.05	0.82	1.96	0.05
	Hayır	136	3.72	0.98		
Madde 11	Evet	42	3.98	0.92	1.62	0.11
	Hayır	136	3.71	0.95		
Madde 12	Evet	42	3.93	0.89	1.18	0.24
	Hayır	136	3.74	0.89		

Madde 13	Evet	42	4.00	0.94	1.51	0.13
	Hayır	136	3.76	0.90		
Madde 14	Evet	42	3.98	0.90	1.38	0.17
	Hayır	136	3.74	0.97		
Madde 15	Evet	42	3.88	0.92	1.06	0.29
	Hayır	136	3.71	0.94		
Madde 16	Evet	42	3.83	0.96	0.72	0.47
	Hayır	136	3.71	0.94		
Madde 17	Evet	42	3.90	0.91	1.10	0.27
	Hayır	136	3.73	0.91		
Madde 18	Evet	42	3.98	0.90	1.50	0.13
	Hayır	136	3.73	0.95		
Madde 19	Evet	42	3.93	0.92	1.20	0.23
	Hayır	136	3.74	0.91		
Madde 20	Evet	42	3.93	0.87	1.08	0.28
	Hayır	136	3.76	0.91		
Madde 21	Evet	42	3.95	0.94	1.35	0.18
	Hayır	136	3.74	0.90		
Madde 22	Evet	42	3.76	0.96	0.69	0.49
	Hayır	136	3.65	0.93		
Madde 23	Evet	42	3.90	0.91	1.31	0.19
	Hayır	136	3.69	0.93		
Madde 24	Evet	42	3.90	0.88	1.05	0.30
	Hayır	136	3.74	0.93		
Madde 25	Evet	42	3.81	0.97	0.99	0.33
	Hayır	136	3.65	0.92		
Madde 26	Evet	42	3.86	0.95	0.71	0.48
	Hayır	136	3.74	0.89		
Madde 27	Evet	42	3.88	0.94	1.11	0.27
	Hayır	136	3.70	0.93		
Madde 28	Evet	42	3.79	0.95	0.74	0.46
	Hayır	136	3.66	0.94		
Madde 29	Evet	42	3.95	0.88	1.46	0.15
	Hayır	136	3.71	0.94		
Madde 30	Evet	42	3.95	0.91	1.14	0.25
	Hayır	136	3.76	0.94		
Madde 31	Evet	42	4.00	0.88	1.43	0.16
	Hayır	136	3.77	0.91		
Madde 32	Evet	42	3.98	0.92	1.04	0.30
	Hayır	136	3.80	0.96		

Madde 33	Evet	42	3.86	0.87	0.51	0.61
	Hayır	136	3.77	0.97		
Madde 34	Evet	42	3.88	0.92	0.73	0.47
	Hayır	136	3.76	0.90		
Madde 35	Evet	42	3.93	0.95	0.93	0.35
	Hayır	136	3.77	0.95		

Tablo 4.3’da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için anket maddeleri tek tek istatistiksel olarak incelenmiş ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketinde M1: “Özel yetenekli bireylerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılabacağı ile ilgili eğitimlere” ($t=2.33$, $p < 0.05$) , M2: “Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere” ($t=2.46$, $p < 0.05$) ve M3: “Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere” ($t=2.39$, $p < 0.05$) anket maddelerinde okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre anlamlı farklılık görülürken; diğer anket maddelerinde okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumlarına göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Daha önce sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli bireylerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılabacağı ile ilgili eğitimlere, özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere ve özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere daha çok ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

4.1.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Eğitim Programı Hazırlamasını İsteme Durumuna Göre Eğitim İhtiyaçlarının Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin farklılaştırılmış eğitim programı hazırlamasını isteme durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Mann Whitney U testi kullanılarak incelenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış eğitim programı hazırlamasını isteme durumlarına göre eğitim ihtiyaçlarına bakıldığında tüm anket maddeleri ile farklılaştırılmış ayrı bir eğitim programı hazırlamasını isteme durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0.05$).

4.1.8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Daha Önce Ders İçi Etkinlik Hazırlama Durumuna Göre Eğitim İhtiyaçlarının Karşılaştırılması

Okul öncesi öğretmenlerinin daha önce ders içi etkinlik hazırlama durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Anket maddeleri tek tek okul öncesi öğretmenlerinin daha önce etkinlik hazırlama durumlarına göre bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.4'te okul öncesi öğretmenlerinin daha önce etkinlik hazırlama durumlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılması sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.4. Anket maddelerinin okul öncesi öğretmenlerinin daha önce ders içi etkinlik hazırlama durumlarına göre karşılaştırılması

Madde	Etkinlik Hazırlama Durumu	N	Ort	Ss	t	p
Madde 1	Evet	30	3.63	1.13	0.57	0.57
	Hayır	148	3.51	1.03		
Madde 2	Evet	30	4.13	0.90	2.41	0.02
	Hayır	148	3.70	0.89		
Madde 3	Evet	30	4.10	0.88	2.28	0.02
	Hayır	148	3.69	0.90		
Madde 4	Evet	30	4.00	1.05	1.34	0.18
	Hayır	148	3.75	0.90		
Madde 5	Evet	30	3.93	1.05	1.42	0.16
	Hayır	148	3.66	0.97		
Madde 6	Evet	30	4.07	0.94	1.78	0.08
	Hayır	148	3.73	0.94		
Madde 7	Evet	30	4.00	1.05	1.34	0.18
	Hayır	148	3.74	0.94		
Madde 8	Evet	30	3.77	1.10	0.33	0.74
	Hayır	148	3.70	0.94		
Madde 9	Evet	30	3.80	1.00	0.72	0.47
	Hayır	148	3.66	0.95		
Madde 10	Evet	30	4.10	0.92	1.92	0.06
	Hayır	148	3.74	0.95		
Madde 11	Evet	30	3.97	1.07	1.25	0.21
	Hayır	148	3.73	0.92		
Madde 12	Evet	30	3.93	1.01	0.98	.033
	Hayır	148	3.76	0.87		
Madde 13	Evet	30	3.97	1.03		

	Hayır	148	3.78	0.88	1.00	0.32
Madde 14	Evet	30	3.97	1.00	1.06	.029
	Hayır	148	3.76	0.95		
Madde 15	Evet	30	3.87	1.01	0.76	0.45
	Hayır	148	3.72	0.92		
Madde 16	Evet	30	3.77	1.07	0.16	0.87
	Hayır	148	3.74	0.92		
Madde 17	Evet	30	3.90	0.96	0.86	.039
	Hayır	148	3.74	0.90		
Madde 18	Evet	30	3.93	1.01	0.94	0.35
	Hayır	148	3.76	0.92		
Madde 19	Evet	30	3.90	1.03	0.78	0.44
	Hayır	148	3.76	0.89		
Madde 20	Evet	30	3.93	1.01	0.91	0.37
	Hayır	148	3.77	0.87		
Madde 21	Evet	30	4.00	1.05	1.41	0.16
	Hayır	148	3.74	0.88		
Madde 22	Evet	30	3.73	1.14	0.38	0.71
	Hayır	148	3.66	0.89		
Madde 23	Evet	30	3.97	1.00	1.46	0.15
	Hayır	148	3.70	0.91		
Madde 24	Evet	30	3.90	0.99	0.82	0.42
	Hayır	148	3.75	0.90		
Madde 25	Evet	30	3.77	1.14	0.52	0.60
	Hayır	148	3.67	0.89		
Madde 26	Evet	30	3.80	1.03	0.20	0.84
	Hayır	148	3.76	0.88		
Madde 27	Evet	30	3.83	1.05	0.59	0.56
	Hayır	148	3.72	0.91		
Madde 28	Evet	30	3.77	1.07	0.48	0.63
	Hayır	148	3.68	0.92		
Madde 29	Evet	30	3.90	1.16	0.84	0.40
	Hayır	148	3.74	0.88		
Madde 30	Evet	30	3.93	1.01	0.80	0.42
	Hayır	148	3.78	0.92		
Madde 31	Evet	30	3.97	0.96	0.93	0.35
	Hayır	148	3.80	0.90		
Madde 32	Evet	30	3.90	1.03	0.36	0.72
	Hayır	148	3.83	0.94		

Madde 33	Evet	30	3.90	0.99	0.68	0.50
	Hayır	148	3.77	0.94		
Madde 34	Evet	30	3.97	1.03	1.17	0.25
	Hayır	148	3.76	0.87		
Madde 35	Evet	30	3.83	1.09	0.15	0.88
	Hayır	148	3.80	0.92		

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile daha önce etkinlik hazırlama durumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için anket maddeleri tek tek istatistiksel olarak incelenmiş ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketinde; M2: “Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere” ($t=2.41$, $p < 0.05$) ve M3: “Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere” ($t=2.28$, $p < 0.05$) anket maddelerinde okul öncesi öğretmenlerinin daha önce etkinlik hazırlama durumlarına göre anlamlı farklılık görülürken; diğer anket maddelerinde daha önce etkinlik hazırlama durumlarına göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

4.2. Nitel Bulgular

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri kategoriler ve temalar halinde sunulmuştur.

4.2.1. “Özel Yetenek Kavramı” Ana Temasına İlişkin Bulgular

Tablo 4.5'te okul öncesi öğretmenlerinin “Özel Yetenek Kavramı” üzerine verdikleri cevapların alt tema ve kategorilerinin frekans ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 4.5. Özel Yetenek Kavramı ana temasının dağılımı

Alt Temalar	Özel yeteneklilik Kavramı	<i>f</i>	Yüzde
	Olumsuz Kavramlar	35	23.49
	Olumlu Kavramlar	114	76.51
	TOPLAM	149	100.00
Kategoriler	Olumsuz Kavramlar	<i>f</i>	Yüzde
	Dikkat Dağınıklığı	4	11.43
	Çabuk Sıkılan-Detaycı	7	20.00
	Asosyal	7	20.00
	Hiperaktivite	10	28.57
	Uyumsuz-Sıradan	7	20.00
	TOPLAM	35	100.00
Kategoriler	Olumlu Kavramlar	<i>f</i>	Yüzde
	Sıradışı-Yetenekli-Özel	33	28.95

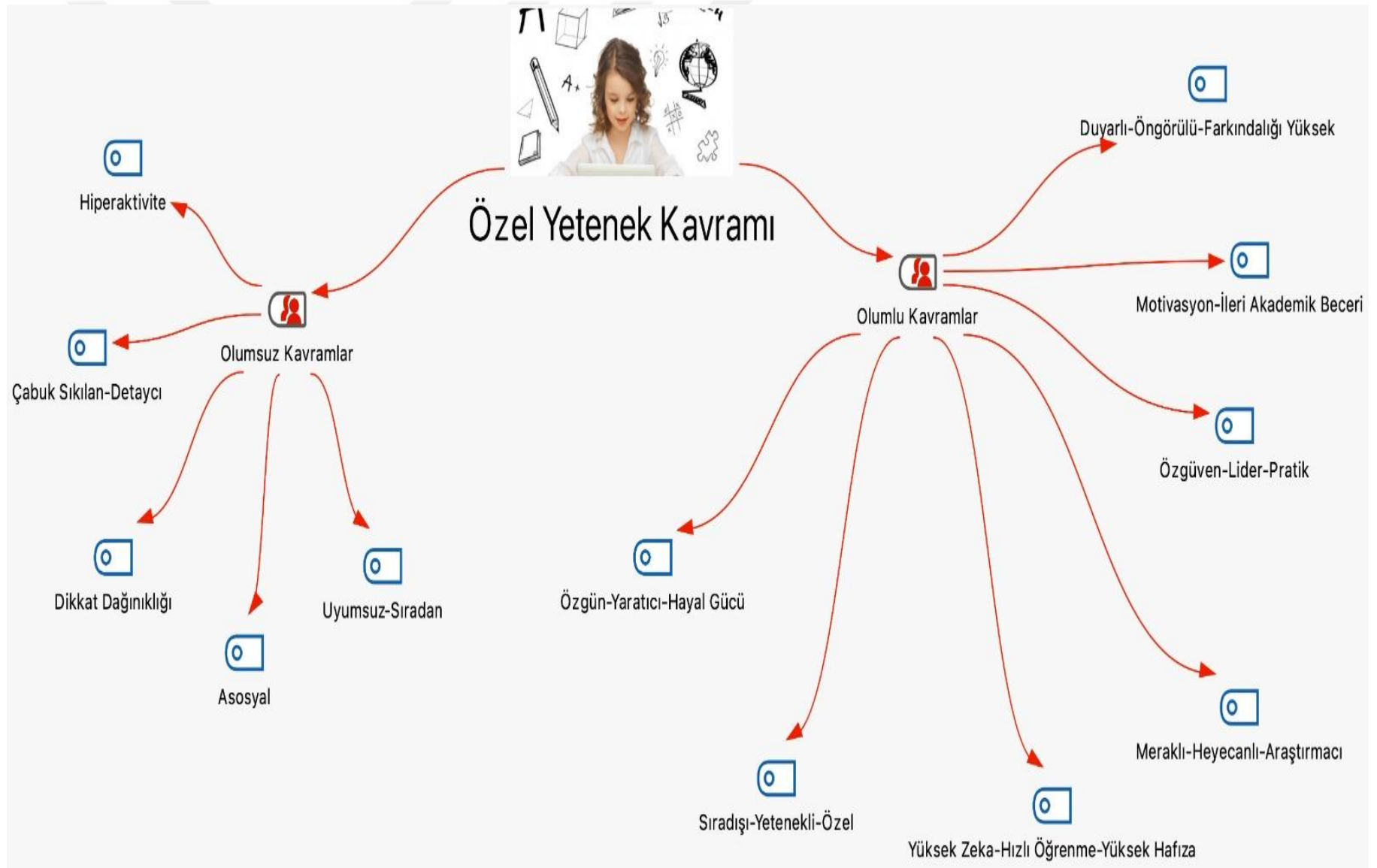
Özgün-Yaratıcı-Hayal Gücü	21	18.42
Yüksek Zeka-Hızlı Öğrenme-Yüksek Hafıza	17	14.91
Meraklı-Heyecanlı-Araştırmacı	16	14.04
Özgüven-Lider-Pratik	14	12.28
Duyarlı-Öngörülü-Farkındalığı Yüksek	8	7.02
Motivasyon-İleri Akademik Beceri	5	4.39
TOPLAM	114	100.00

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden özel yetenek kavramını tanımlayabilecek 5'er kavram yazmaları istenmiş ve verilen cevaplar incelenmiştir. Bu doğrultuda cevaplar tüm görüşleri kapsayacak şekilde sunulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde “Olumsuz Kavramlar” ve “Olumlu Kavramlar” şeklinde iki farklı alt tema elde edilmiştir.

Şekil 4.1’de öğretmenlerin “Özel Yetenek Kavramı” teması incelenerek oluşturulan kategori bulutu, Şekil 4.2’de ise kavram modeli sunulmuştur.



Şekil 4.1. Özel Yetenekli Kavramı Kategori Bulutu



Şekil 4.2. Özel Yetenek kavramının tematik incelenmesi

Şekil 4.2’de öğretmenlerin özel yetenek kavramına yönelik yakın gördükleri kavramlar incelenmiştir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde öğretmenlerin özel yeteneği olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı kategoride sınıfladıkları görülmektedir. Olumsuz Kavramlar incelendiğinde 35 kategori içerisinde Dikkat Dağınıklığı, Çabuk Sıkılan-Detaycı, Asosyal, Hiperaktivite ve Uyumsuz-Sıradan kategorileri yer almıştır. Olumlu Kavramlar incelendiğinde ise 114 kodlama içerisinde Sıradışı-Yetenekli-Özel, Özgün-Yaratıcı-Hayal Gücü, Yüksek Zeka-Hızlı Öğrenme-Yüksek Hafıza, Meraklı-Heyecanlı-Araştırmacı, Özgüven-Lider-Pratik, Duyarlı-Öngörülü-Farkındalığı Yüksek ve Motivasyon-Akademik Beceriler kategorileri yer almıştır.

4.2.2. “Özel Yeteneği Ayıran Özellikler” Ana Temasına İlişkin Bulgular

Tablo 4.6’da “Özel Yeteneği Ayıran Özellikler” ana teması kategori ve frekanslarının dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.6. Özel Yeteneği Ayıran Özellikler ana temasının dağılımı

	Özel yetenekliliği Ayıran Özellikler	f	Yüzde
Alt Temalar	Sosyal ve Duygusal Beceriler	71	32.42
	Akademik Beceriler	42	19.18
	Bilişsel Beceriler	40	18.26
	Psikomotor Beceriler	34	15.53
	Dil Becerileri	32	14.61
	TOPLAM	219	100.00
Kategoriler	Sosyal ve Duygusal Beceriler	f	Yüzde
	Liderlik	14	19.72
	Sosyal Sorunlar	11	15.49
	Uyum Sağlama	9	12.68
	Hassas	9	12.68
	Ahlaki Değerlere Sahip	5	7.04
	Rahat İfade Edebilme	5	7.04
	Belirli Alanda Özel yeteneklilik	5	7.04
	Uyum Sorunları	4	5.63
	Kendini Üstün Görme	3	4.23
	Akranlarına Göre Sosyal ve Dil Becerisinde İleri	3	4.23
	Empati Becerisi Yüksek	3	4.23
	TOPLAM	71	100.00
Kategoriler	Akademik Beceriler	f	Yüzde
	Akranlardan İleri Akademik Beceriler	14	33.33
	Hızlı Öğrenme	13	30.95
	Merak ve Araştırma	7	16.67
	Yaratıcı	4	9.52
	Öğrenileni Genelleyebilme	4	9.52
Kategoriler	Bilişsel Beceriler	f	Yüzde
	Düşünme Becerisi	13	32.50
	Öğrenme Hızı	10	25.00
	Öğrenme İsteği	5	12.50
	Neden-Sonuç İlişkisi Kurma	5	12.50

	Problem Çözme Becerisi	4	10.00
	Hayal Gücü	3	7.50
	TOPLAM	40	100.00
	Psikomotor Beceriler	f	Yüzde
	Hareketli Yapı	11	32.35
	Akranlarla Benzer Gelişim	11	32.35
Kategoriler	Gelişmiş Küçük Kas Becerileri	6	17.65
	Akrandan Önce Gelişen Beceriler	3	8.82
	Daha Yavaş Psikomotor Etkinlikler	2	5.88
	Yaratıcı Psikomotor Beceriler	1	2.94
	TOPLAM	34	100.00
	Dil Becerileri	f	Yüzde
	Yüksek İfade Becerisi	15	46.88
	Zengin Kelime Dağarcığı	10	31.25
Kategoriler	Gelişmiş Dil Becerisi	4	12.50
	Az İletişime Geçme	2	6.25
	Akranlarla Benzer Dil Becerisi	1	3.13
	TOPLAM	32	100.00

Çalışma grubundan alınan cevaplar doğrultusunda oluşan “Özel Yeteneği Ayıran Özellikler” temasında özel yetenekli öğrencilerin ayrılan özellikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda Sosyal ve Duygusal Beceriler, Belirgin Özellikler, Akademik Beceriler, Bilişsel Beceriler, Psikomotor Beceriler ve Dil Becerileri olmak üzere altı farklı alt tema ortaya çıkmıştır. Sosyal ve Duygusal Beceriler alt teması altında 11 kategorinin, Akademik Beceriler alt teması altında beş, Bilişsel Beceriler alt teması altında altı, Psikomotor Beceriler alt teması altında altı ve Dil Becerileri alt teması altında beş farklı kategori ile toplamda 219 kategorinin olduğu görülmektedir.

Şekil 4.3’te “Özel Yeteneği Ayıran Özellikler” ana temasının kavram modeli sunulmuştur.

Şekil 4.3'te öğretmenlerin Özel Yeteneği Ayıran Özelliklere ilişkin görüşler incelenmiştir. Öğretmenlerin Özel yeteneği Ayıran Özellikleri ifade ettiği yorumlar kodlandığında Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Beceriler, Bilişsel Beceriler, Psikomotor Beceriler ve Dil Becerileri kategorilerinin olduğu görülmektedir.

Bu kapsamda Sosyal ve Duygusal Beceriler alt temasındaki kategorilerinden Kendini Üstün Görme kodu incelendiğinde öğretmenlerden K2 *“Akranlarını seviye olarak yetersiz görüyorlar kendilerine denk görmüyorlar, akranlarını küçümseme ve önemsememe”* diyerek çocukların kendini üstün gördüklerini ifade etmiştir. Bir başka öğretmen olan K21 de *“İçine kapanık ya da tam tersi sınıf arkadaşlarıyla fazla uyumlu olması ya da onları küçük olarak görmesi, küçümsemesi”* diyerek özel yetenekli çocukların kendilerini üstün görebildiklerini ifade etmektedir. Uyum Sorunları kategorisinin içerisindeki yorumlar incelendiğinde öğretmenlerden K21 *“Uyum problemi yaşaması. Diğer çocukları kendinden zayıf ve geri hissetmesi”* şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K20 de *“Duygusal anlamda akranlarından farklıdır. Tepki verme özelliği azdır. Duygularını fazla belli etmezler.”* diyerek uyum problemlerini ifade etmektedir. Empati Becerisi Yüksek kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K11 *“Bu çocukların empati yeteneği gelişmiştir. Arkadaşları üzülürken onu direk içselleştirerek onunla üzülebilirler. Bir öğrencim kedi ölüsü görmüş saatlerce üzüntüsünü dile getirdi. Arkadaşları bir noktadan sonra sıkıldı ama o anlatmaya devam etti”* diyerek özel yeteneklilerdeki empati duygusunu anlatmıştır. Benzer şekilde K30 da *“Hayvanlara doğaya karşı duyarlıdır. Empati kurar”* diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Rahat İfade Edebilme kategorisi içerisinde öğretmenlerden K2 *“Her konuda kedilerine özgü düşüncelerinin olması ve bunu rahatlıkla aktarabilmeleri en belirgin özellikleridir”* derken K15 de *“Dil becerileri oldukça gelişmiş olduğundan içinde bulunduğu duygu durumunu güzel bir şekilde ifade edebilir. Ayrıca ilgi ve isteklerini net bir şekilde ifade eder”* diyerek özel yetenekli çocukların kendilerini ifade edebilme becerilerini ifade etmişlerdir. Belirli Alanda Özel yeteneklilik kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K4 belirli alanlarda özel yetenekli olduklarını *“Ahmet’in bazı duyguları yeteneğine göre daha gelişmiş olabilir örneğin Ahmet müzik alanında özel yetenekli öğrenci ise duyma duygusu daha gelişmiş olacaktır veya geometri ve matematiği çok iyi bir çocuğun görme duygusu çok gelişmiş olacaktır”* cümleleriyle ifade etmiştir. Yine benzer şekilde K3 de *“Önsezi, tahmin becerileri gelişmiştir”* diyerek belirli alanda özel yeteneklilik olduğunu ifade etmiştir. Liderlik kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K11 özel yetenekli öğrencilerin liderlik özelliğinin olduğunu

“Liderlik özelliği baskındır. Akranlarını yönetme ve oyun kurma becerisi gelişmiştir. Bakış açısı farklı olduğu için diğer arkadaşlarıyla daha fazla etkileşimde bulunur” cümleleriyle ifade etmiştir. Bir başka öğretmen olan K18 de *“Arkadaşlarıyla oynar fakat lider olmak ister. Oyunlarda her zaman isteğinin yapılmasını ister”* diyerek bu durumu belirtmiştir. Hassas kategorisi incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin hassas olabileceğine dair K13 *“Aşırı hassas çocuklardır. Güzel ya da düzenli şeylere ilgi ya da düzeltme isteği olabilir”* derken K25 de *“Dikkat çekmeyi severler. Hassas yapıları vardır”* demiştir. Ahlaki Değerlere Sahip kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K7 *“Sorumluluğunu bilir, dikkat çekmeye çalışır. Kendine has değer sistemi vardır”* diyerek özel yetenekli öğrencilerin kendilerine has bir değere sahip olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde K27 de *“Takdir edilmeyi ve onaylanmayı severler. Kendi doğruları vardır”* şeklinde belirtmiştir. Sosyal Sorunlar kategorisi incelendiğinde de özel yetenekli çocukların sosyal sorunlar yaşadığını öğretmenlerden K19 *“Dikkat eksikliği çok oluyor. Çok fazla diyalog kurmaz. Daha kısa net sorular sorar, tek başına oyun oynar, tek başına paralel oyun oynama da daha etkilidir”* şeklinde ifade ederken K6 da *“Sosyal becerilerde her zaman tam iyi olamayabiliyorlar. Özellikle arkadaşlık kurmada bazı özel yetenekli çocuklar sıkıntı yaşayabiliyor”* demiştir. Uyum Sağlama kategorisi incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin uyum sağlama konusunda çeşitli olaylar yaşadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K1 *“Hazır cevap olmaları ve ortama kolay uyum sağlamaları”* şeklinde düşünürken K24 de *“Çevresel olaylara ilgi duyar. Hassastır. Hareketlidir. Meraklıdır. Bazen arkadaşlarıyla iç içe olur bazen de kabuğuna çekilir”* şeklinde düşünmektedir. Akranlarına Göre Sosyal ve Dil Becerilerinde İleri kategorisi incelendiğinde ise öğretmenlerin büyümüş de küçülmüş çocuk tabirlerini kullandıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K5 *“Büyümüş de küçülmüş tavırlar sergileyebilir”* diye belirtirken K30 da *“Farklı şeylere ilgi duyar. Büyükmüş gibi konuşur. Arkadaşlarının istemediği davranışlar sergiler”* şeklinde belirtmektedir.

Akademik Beceriler alt teması incelendiğinde çeşitli kategorilerin olduğu görülmektedir. Buna göre Hızlı Öğrenme kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K2 *“Akranlarından daha hızlı öğrenirler. Öğrendiklerini yaşamlarına uygularlar, sürekli yeni bilgiler öğrenme isteği var”* şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde K29 da *“Öğrenmeleri hızlıdır. Çabuk öğrenirler. Verileni çabuk yaparlar”* şeklinde ifade etmiştir. Öğrenileni Genelleyebilme kategorisi incelendiğinde öğretmenler özel yetenekli çocukların öğrendiklerini farklı ortamlarda kullanabildiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumu öğretmenlerden K16 *“Öğrendiğini farklı şekillerde ifade*

edebilme” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak öğretmenlerden K8 “*Analiz yapar. Öğrendiklerini farklı alanlarda da kullanır*” şeklinde ifade etmiştir. Merak ve Araştırma kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K6 özel yetenekli çocukların araştırma içerisinde olduğunu “*Araştırma yapmayı sever. Bilgilidir*” cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer olarak K30 da “*Etkinliklere sürekli katılmak isterler. Herkesten önce verilen görevi yerine getirirler. Meraklıdırlar. Öğrenmeye açıktırlar*” şeklinde bu durumu belirtmiştir. Akranlardan İleri Akademik Beceriler kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K5 “*Akademik olarak daha öndedir akranlarıyla aldığı eğitimden sıkılabilir*” diyerek özel yetenekli çocukların akademik bağlamda daha ileri olduklarını ifade etmiştir. Benzer olarak K25 de “*Yaşından beklenenin üzerinde bilgi birikimine sahiptir. Öğrenmeye açıktır*” şeklinde belirtmiştir. Yaratıcı kategorisi incelendiğinde K21 özel yetenekli çocukların yaratıcı beceriler sergilediğini “*Akla gelemeyecek düzeyde birleştirmeler yaparak parçaları birleştirir, yeni ürün yapabilir*” şeklinde ifade etmiştir. K24 de benzer olarak “*Öğrendiklerini unutmaz. Yaratıcıdır. Başarılıdır. Etkinlikleri hızlı yapar*” demiştir.

Bilişsel Beceriler alt teması incelendiğinde çeşitli kategorilerin olduğu görülmektedir. Buna göre Neden-Sonuç İlişkisi Kurma kategorisinde öğretmenlerden K2 “*Çok iyi neden-sonuç ilişkisi kurarlar, meraklıdırlar*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K19 da “*Fazla meraklıdır, çok fazla soru sorar, olaylar arasında mantık ilişkisi kurar*” demiştir. Hayal Gücü kategorisi incelendiğinde özel yetenekli çocukların hayal güçlerinin güçlü olduğunu K6 “*Hayal gücü geniştir*” demiştir. Benzer olarak K13 de “*Zengin bir hayal gücü varır. Farklı konular arasında bağlantı kurabilir. Keşfetmeye meraklıdır, sorgulama yapar*” demiştir. Problem Çözme Becerisi kategorisi içerisinde ise özel yetenekli çocukların problem çözme becerilerinin yüksek olduğunu K15 “*Pratik zekalıdır. Herkesten farklı düşünüp özgün ürünler ortaya çıkarabilirler*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K24 de “*Meraklıdır. Problem çözme yetenekleri gelişmiştir*” demiştir. Öğrenme İsteği kategorisinde de özel yetenekli çocukların öğrenmeye istekli olduklarını K2 “*Öğrenme istekleri fazladır*” diyerek belirtmiştir. K22 de “*Matematik konusunda ileri düzeyde ilgi ve bilgiye sahiptir. Deneyleri sever. Çevre olaylarına ilgi duyar*” diyerek isteklerinin olduğunu belirtmiştir. Düşünme Becerisi kategorisi incelendiğinde K12 özel yetenekli çocukların düşünme becerilerini “*Fen ve matematiğe ilgi duyar. Okul öncesi dönemi çocuklarının seviyelerinin üzerinde bilgiye sahiptir. Soyut düşünme becerileri gelişmiştir*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K18 de “*Sorduğumuz sorulara mantıklı ve açıklayıcı*

cevaplar verir. Her soruya kendi cevap verir ve farklı bakış açısından açıklamalar yapar” diyerek bu durumu ifade etmiştir. Öğrenme Hızı kategorisinde ise özel yetenekli çocukların öğrenme hızlarının yüksek olduğunu K10 “Algı kapasitesi oldukça iyidir. Çabuk öğrenir, çabuk kavrar” cümleleriyle belirtmiştir. K28 de “*Hafızaları güçlüdür. Söylenenleri unutmazlar. Çabuk öğrenirler. Meraklıdırlar. Pratik düşünürler*” demiştir.

Psikomotor Beceriler alt teması incelendiğinde çeşitli kategorilerin olduğu görülmektedir. Buna göre Akrandan Önce Gelişen Beceriler kategorisinde öğretmenlerden K1 “*Hoplama koşma zıplama gibi hareketleri yapma durumlar akranlarından daha önce gelişmiştir*” diyerek akranlarından önde olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde K16 da “*Yaşlıtlarına göre psikomotor becerileri gelişmiştir. Bedensel aktiviteleri kolayca öğrenir ve zorlanmadan yaparlar*” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Yaratıcı Psikomotor Beceriler kategorisi incelendiğinde yalnızca bir öğretmenin kodlaması olduğu görülmektedir buna göre öğretmenlerden K8 “*Özellikle yapı inşa oyunları gibi yaratıcılık gerektiren, akıl yürüterek yapabileceği tarzdaki oyunlarla ilgilenir. Kesme, katlama, yapıştırma vb becerileri oldukça gelişmiştir*” şeklinde ifade etmiştir. Daha Yavaş Psikomotor Beceriler kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden bazıları akranlardan daha yavaş psikomotor becerileri olduğunu belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerden K20 “*Normal çocuklar gibi hep oyun oynamayı sevmez. Genelde boş zamanlarında merak ettiklerini araştırıp sorgular. Bu durum psikomotor becerilerin gelişimini yavaşlatabilir*” diyerek belirtmiştir. K22 de “*Bu çocuklar çok hareketli etkinlikleri sevmez. Genel olarak fen matematik gibi araştırma isteyen derslere ilgilidir. Bu durum psikomotor beceri gelişimini olumsuz etkiler*” şeklinde ifade etmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu özel yetenekli çocukların psikomotor becerilerde akranlarıyla benzer durumda olduklarını düşünmektedir. Buna göre Akranlarla Benzer Gelişim kategorisi içerisinde öğretmenlerden K3 “*Yaşının gerektirdiği psikomotor beceriye sahiptir. Akranlarından bariz ayrılan farklılıkları yoktur. Yaşına uygun gelişim göstermiştir*” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. Benzer olarak K12 de “*Akranları ile benzer psikomotor becerilere sahip olduğunu düşünüyorum*” demiştir. Gelişmiş Küçük Kas Becerileri kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin bazıları özel yetenekli çocukların küçük kas becerilerinde ilerde olduğunu düşündükleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K11 “*Küçük kas grubu aktivitelerde akranlarından daha yetenekli. Küçük kaslarının iyi gelişmesine bağlı olarak özenli etkinlikler ortaya koyabilir*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K23 de “*Küçük kasları daha çok gelişmiştir. Etkinlikleri çabuk yaparlar*” demiştir. Hareketli Yapı

kategorisi içerisinde özel yetenekli çocukların akranlarından daha hareketli bir yapılarının olduğunu düşünüldüğü görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K13 “*Genellikle hareketlidir. Düşündüklerini eyleme geçirmek için çabalar*” derken K25 ise “*Yoğun ve hızlı hareket eder. Aktiftir. Yerinde durmaz. Kıpır kıpırdır*” şeklinde ifade etmiştir.

Dil Becerileri alt teması incelendiğinde çeşitli kategorilerin olduğu görülmektedir. Buna göre Az İletişime Geçme kategorisi içerisinde öğretmenlerden K17 “*Kimisi kendini ifade etmek istemez. Sessizdir. Kendini farklı yollarla ifade eder (müzik, resim, drama vb.)*” diyerek özel yetenekli çocukların fazla iletişime geçmek istemediklerini ifade etmiştir. Benzer olarak K20 de “*Akışkan bir konuşması yoktur. Dikkati dağınık olduğu için uyarılmadan konuşmak istemez. Sohbet etmekten pek hoşlanmaz*” şeklinde ifade etmiştir. Zengin Kelime Dağarcığı kategorisi incelendiğinde özel yetenekli çocukların kelime bilgisinin yüksek olduğu ifade edilmektedir. Buna göre öğretmenlerden K4 “*Kelime haznesi akranlarına göre fazladır çünkü daha fazla kitap okuyordur kendi başına okuma yazmayı öğrenmiştir ve öğrendikleri ona yetmediği için sürekli öğrenmeye gayret gösterir bu yüzden de sık sık kitap okur ve bu da dilini etkin ve güzel kullanmayı sağlar ayrıca kelime dağarcığını arttırdığı gibi kendini ifade etme gücünü de arttıracaktır*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K26 da “*Zengin bir kelime haznesine sahiptir. Dil gelişimi yaşıtlarının üzerindedir. Anlatılan bir metni, şiir, tekerleme vb. yaşıtlarından hızlı öğrenir*” şeklinde belirtmiştir. Akranlarla Benzer Dil Becerisi kategorisi içerisinde ise öğretmenlerin bir tanesi özel yetenekli çocukların dil becerileri konusunda akranlarıyla benzer olduğunu ifade etmiştir. Buna göre K14 “*Akranlarına göre dil gelişimleri aynıdır. Farklı bir şey fark etmedim*” şeklinde belirtmiştir. Fakat bazı öğretmenler ise özel yetenekli çocukların gelişmiş dil becerilerinin olduğunu belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerden K5 “*Dil ve konuşma becerisi daha gelişmiştir*” şeklinde ifade ederken K29 da “*Yabancı dil öğrenmeye yatkınlığı vardır. Kelimelerin anlamını bilir. Bilmediklerini de öğrenmeye çalışır. Büyükler gibi diyalog kurar*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin çoğunluğu özel yetenekli çocukların yüksek ifade becerilerinin olduğunu ifade etmektedir. Buna göre öğretmenlerden K8 “*Açıklayacağı bir olayı veya durumu kısa yoldan bilerek açıklar, dile hakimdir. Karmaşık cümleleri de anlar*” şeklinde bu durumu ifade etmiştir. Benzer olarak K17 de “*Bazısı kendini çok iyi ifade edebilir. Sohbet başlatır, sonlandırır. Sözcük dağarcığı gelişmiştir. Dil bilgisi kurallarını bilir, buna göre konuşur*” demiştir.

4.2.3. “Akranlarından Farklı Eğitim” Ana Temasına İlişkin Bulgular

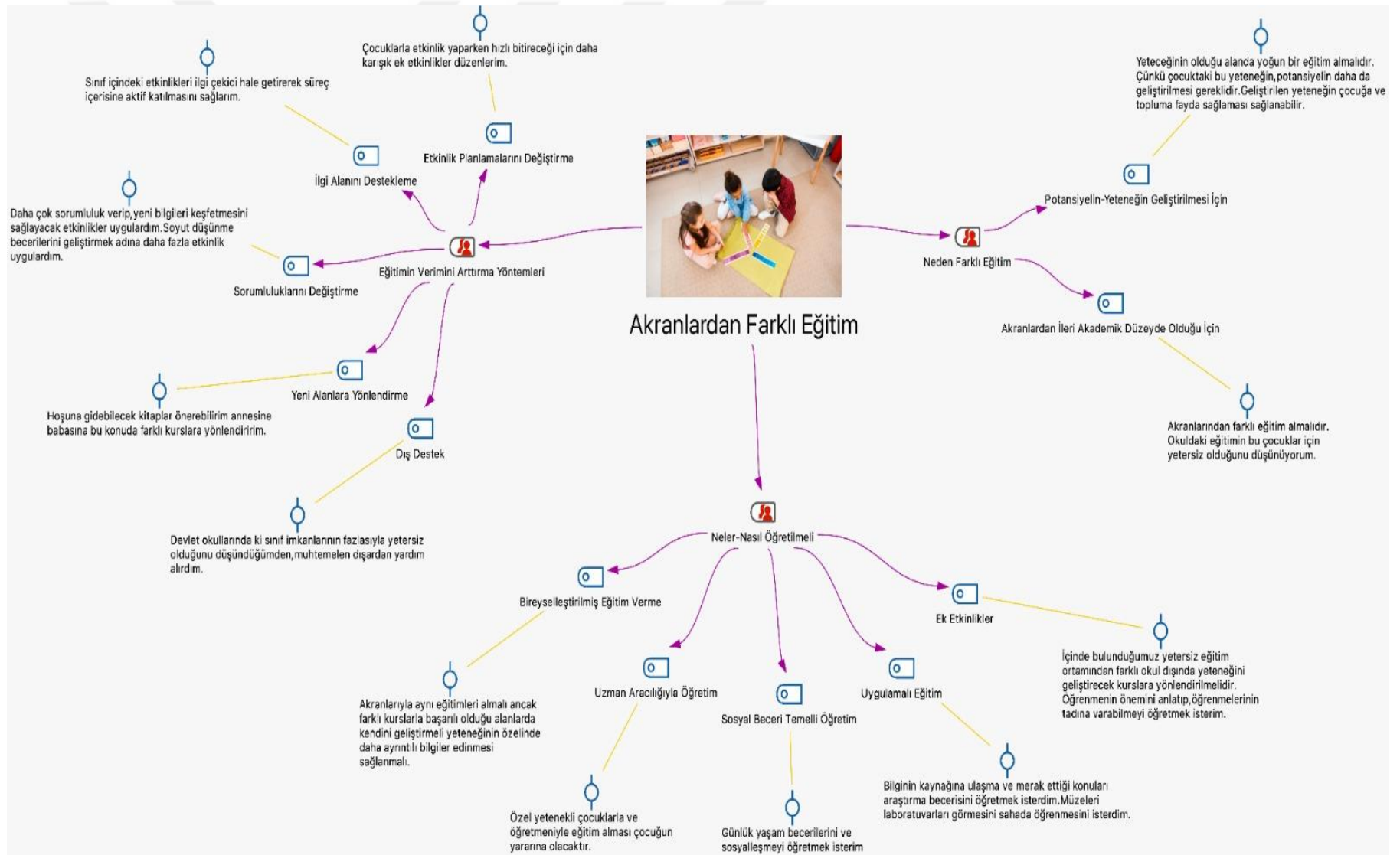
Tablo 4.7’de “Akranlarından Farklı Eğitim” ana teması kategori ve frekanslarının dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.7. Akranlarından Farklı Eğitim ana temasının dağılımı

	Akranlardan Farklı Eğitim	f	Yüzde
Alt Temalar	Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri	47	44.34
	Neler-Nasıl Öğretilmeli	32	30.19
	Neden Farklı Eğitim	27	25.47
	TOPLAM	106	100.00
Kategoriler	Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri	f	Yüzde
	İlgi Alanını Destekleme	14	29.79
	Yeni Alanlara Yönlendirme	4	8.51
	Sorumluluklarını Değiştirme	7	14.89
	Dış Destek	2	4.26
	Etkinlik Planlamalarını Değiştirme	20	42.55
	TOPLAM	47	100.00
Kategoriler	Neler-Nasıl Öğretilmeli	f	Yüzde
	Bireyselleştirilmiş Eğitim Verme	13	40.63
	Uzman Aracılığıyla Öğretim	2	6.25
	Sosyal Beceri Temelli Öğretim	6	18.75
	Uygulamalı Eğitim	4	12.50
	Ek Etkinlikler	7	21.88
	TOPLAM	32	100.00
Kategoriler	Neden Farklı Eğitim	f	Yüzde
	Potansiyelin-Yeteneğin Geliştirilmesi İçin	23	85.19
	Akranlardan İleri Akademik Düzeyde Olduğu İçin	4	14.81
	TOPLAM	27	100.00

Çalışma grubundan alınan cevaplar doğrultusunda oluşan “Akranlarından Farklı Eğitim” teması incelenmiştir. Öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin akranlarından nasıl farklı eğitim almaları gerektiğine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Buna göre Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri, Neler-Nasıl Öğretilmeli ve Neden Farklı Eğitim olmak üzere üç farklı alt tema ortaya çıkmıştır. Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri içerisinde 47, Neler-Nasıl Öğretilmeli teması içerisinde 32 ve Neden Farklı Eğitim alt teması içerisinde 27 kategori ile birlikte toplamda 106 kategorinin olduğu görülmektedir.

Şekil 4.4’te “Akranlarından Farklı Eğitim” ana temasının kavram modeli sunulmuştur.



Şekil 4.4. Akranlarından Farklı Eğitimin tematik incelemesi

Şekil 4.4'te öğretmenlerin özel yetenekli çocukların akranlarından farklı eğitim almalarına yönelik görüşleri incelenmiştir. “Akranlarından Farklı Eğitim” temasında öğretmenlerin ifade ettiği yorumlar kodlandığında Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri, Neler-Nasıl Öğretilmeli ve Neden Farklı Eğitim alt temaların olduğu görülmektedir. Bu kapsamda Eğitimin Verimini Arttırma alt temasındaki kategorilerden Etkinlik Planlarını Değiştirme kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K7 etkinlik planlarını değiştirebileceğine yönelik “Zengin etkinlikler hazırlarım. BEP’i uygun şekilde düzenleyip uygularım. Gerekli eğitimi almaya çalışıp elimden geldiğince ona uygun materyal ve etkinliklerle düzenleme yaparım” cümlelerini kurmuştur. Benzer şekilde öğretmenlerden K11 de yeni etkinlikler hazırlayabileceğine yönelik “Kendi seviyesine uygun arkadaşlarının etkinliklerine benzer sanat etkinlikleri oluşturarak etkinlikleri uyarlardım. Süreç içerisinde yaparken keyif alacağı ona özel etkinlikler hazırlarım” demiştir. K26 da “İlgisine göre farklılaştırma, öğrencinin öğreneceği yeni bilgi ve becerileri onlar için ilgi çekici, merak uyandırıcı, konuyla ilgili yararlı bulduğumuz şeyleri onlara seçme imkanı tanıyarak. Çocuğa sınıfta işlenmekte olan konularla ilgili öğrenme hızı ve ilgisine göre farklı etkinlik ödevler verilmeli. Problem çözmeye becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yaptırılmalı” diyerek bu durumu desteklemiştir. İlgi Alanını Destekleme kategorisi içerisinde ise öğretmenlerin özel yetenekli çocuğun ilgilendiği alana yönelik destekler sağlayabilecekleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K7 “Sınıf içindeki etkinlikleri ilgi çekici hale getirerek süreç içerisinde aktif katılmasını sağlarım” demiştir. Benzer olarak K16 da “Yeteneğine göre zenginleştirmeye çalışırdım. Örneğin müzik alanında özel yetenekli ise matematik etkinliğinde ritim aletleriyle sayı sayma, Türkçe etkinliğinde konuyla ilgili şarkı söyleme” demiştir. Öğretmenler özel yetenekli çocuğa akranlarından farklı olarak daha fazla ya da farklı sorumluluklar vereceğini ifade etmektedirler. Buna göre öğretmenlerden K3 “Sınıfta yapacağım etkinliği uyarlamak için o çocuğun özel bir yeteneğinin azaltarak zenginleştirmem gerekiyor onu daha üst kazanımlar kazandırmak için farklı problemler vermem gerek. Ona daha çok sorumluluk verirdim” derken K12 de “Daha çok sorumluluk verip, yeni bilgileri keşfetmesini sağlayacak etkinlikler uygulardım. Soyut düşünme becerilerini geliştirmek adına daha fazla etkinlik uygulardım” demiştir. K23 de “Faaliyetlerde görev veririm. Sorumluluk veririm” demiştir. Yeni Alanlara Yönlendirme kategorisi içerisinde ise öğretmenlerin özel yetenekli çocukları farklı alanlara yönlendirmeyi istedikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K13 “Yeteneği doğrultusunda farklı eğitimler yaptırırım ve ailesiyle iletişim kurarak farklı ev

çalışmaları veririm” şeklinde belirtirken K24 ise “Farklı materyallerle, müzik, doğa, resim sınıfları oluştururum. Çocuğun zeka seviyesine uygun materyallerle sınıfı zenginleştiririm. Farklı oyun teknikleri, deneyler yaptırırım aile ile etkili iletişim kurarak sorumluluklar veririm. Proje, performans artırıcı etkinlikler hazırlarım” şeklinde ifade etmiştir. Dış Destek kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin verilecek eğitimlerde dışarıdan destek ihtiyacı duydukları görülmüştür. Buna göre öğretmenlerden K2 “Devlet okullarında ki sınıf imkanlarının fazlasıyla yetersiz olduğunu düşündüğümünden, muhtemelen dışardan yardım alırdım” diye bu durumu ifade ederken K14 de “Bu konuda rehber öğretmen veya özel eğitim öğretmenlerinden yardım alarak yeteneğine uygun uyarlama yapabilirim” şeklinde ifade etmiştir.

Neler-Nasıl Öğretilmeli alt teması incelendiğinde çeşitli kategorilerin olduğu görülmektedir. Buna göre Bireyselleştirilmiş Eğitim Verme kategorisi içerisinde öğretmenlerin çocuğa özgü program ya da etkinlik olması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu durumu öğretmenlerden K13 “Akranlarıyla aynı eğitimleri almalı ancak farklı kurslarla başarılı olduğu alanlarda kendini geliştirmeli yeteneğinin özelinde daha ayrıntılı bilgiler edinmesi sağlanmalı” şeklinde ifade ederken K19 da “Bilişsel anlamda gelişimine destek olacak eğitimler almalıdır. Çünkü akademik anlamda sıradan çocuklar için olan eğitimler özel yetenekli çocuk için sıkıcı ve kolay gelecektir” şeklinde ifade etmiştir. Ek Etkinlikler kategorisinde de özel yetenekli çocuğun ek etkinlikler ile desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K10 “Okulda kendi ilgisi yönünde sıkılmayacağı derecede etkinlerden oluşan eğitimler almalı”, K24 “Yeteneklerinin dışında da dil öğrenmesini, müzik aleti çalmasını ve spor yapmasını desteklerdim” ve K25 “Hayatı sorgulamayı, deneysel becerileri, yaparak yaşayarak öğrenmeyi, farklı müzik aletleri kullanmayı, resimde yeni teknikler vb. şeyleri öğretmek isterim” diyerek ek etkinliklerin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Sosyal Beceri Temelli Öğretim kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin özel yetenekli çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K10 “Arkadaşlarıyla sosyal açıdan daha fazla zaman geçirerek sosyal açıdan da geliştirmek isterim” diyerek, K16 “Sosyal eğitimi akranlarıyla almalı” diyerek ve K22 “Sosyal açıdan akranlarıyla daha çok birlikte vakit geçirmesini sağlayacak çalışmalar sunmak isterdim” diyerek sosyal destek ihtiyaçlarını belirtmiştir. Özel yetenekli çocukların akranlarından farklı olarak daha çok uygulamalı eğitimlerde yer almaları gerektiği Uygulamalı Eğitim kategorisi içerisinde belirtilmektedir. Buna göre öğretmenlerden K2 “Bilginin kaynağına ulaşma ve merak ettiği konuları araştırma

becerisini öğretmek isterdim. Müzeleri laboratuvarları görmesini sahada öğrenmesini isterdim”, K11 “Görsel sanatlar yeteneği olan bir öğrencimin ayrıca bir kursa giderek yeteneklerini geliştirmeli. Öğrencime yeteneklerini geliştirmesi için izlemesi gereken yolu öğretmek isterim” ve K26 “Yaparak yaşayarak öğrenmeyi, sosyalleşmeyi, hayatı sorgulamayı öğretmek isterim” diyerek uygulamalı eğitimlerin öneminden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları özel yetenekli çocukların eğitimlerinde uzmanlar aracılığıyla öğretimin olması gerektiğini ifade etmektedirler. Buna göre öğretmenlerden K6 “*Üstün zekalı çocuklarla ve öğretmeniyle eğitim alması çocuğun yararına olacaktır*” diyerek, K16 da “*Yetenek eğitimi kendi potansiyeline uygun bir grupta ve eğitmenle, ona uygun materyallerle ve eğitimcisiyle ayrı şekilde olmalı. Öncelikle kendini doğru bir şekilde tanımasını (+) ve (-) yönlerini keşfetmesine yardımcı olmak isterdim*” diyerek uzmanlara ihtiyacı belirtmişlerdir.

Neden Farklı Eğitim alt teması incelendiğinde iki çeşit kategorinin olduğu görülmektedir. Buna göre Potansiyelin-Yeteneğin Geliştirilmesi İçin kategorisi incelendiğinde öğretmenler özel yetenekli çocukların potansiyellerini ortaya çıkarmak için gerekli olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerden K8 “*Yeteneklerini geliştirmesi için farklı bir eğitim almalı. Yetenek alanını keşfederek o yönünü geliştirmek isterim*” diyerek yeteneğin keşfedilmesi gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde K9 “*Farklı bir eğitimden ziyade okuldaki eğitimin yanında yetenek alanına yönelik destek alması gerekmektedir. Çocuk hangi alanda yetenekli ise veli ile işbirliği yaparak yetenek alanına göre yönlendirme yapmayı tercih ederim*” derken K15 de “*Becerilerine yönelik daha kapsamlı ve çocuğun bu yöndeki ilgi ve becerisini geliştirecek bir eğitim almalıdır. Çocuğun ilgi alanlarını, yeteneklerini ve ilgisini öğrenip ona o alanlarda eğitim vermek isterim*” demiştir. Akranlardan İleri Akademik Düzeyde Olduğu İçin kategorisi incelendiğinde özel yetenekli çocukların akranlarından daha ileri bir seviyede olması sebebiyle farklı bir eğitim almaları gerektiğini ifade etmektedirler. Bu doğrultuda öğretmenlerden K1 “*Akranlarından farklı eğitim almalıdır. Nedeni akranlarının onun gerisinde kalmasıdır*” diyerek bu durumu özetlemiştir. Benzer şekilde K30 da “*Özel yetenekli çocuk akranlarından farklı eğitim almalıdır. Okuldaki eğitimin bu çocuklar için yetersiz olduğunu düşünüyorum*” demiştir.

4.2.4. “Değerlendirme Yöntemleri” Ana Temasına İlişkin Bulgular

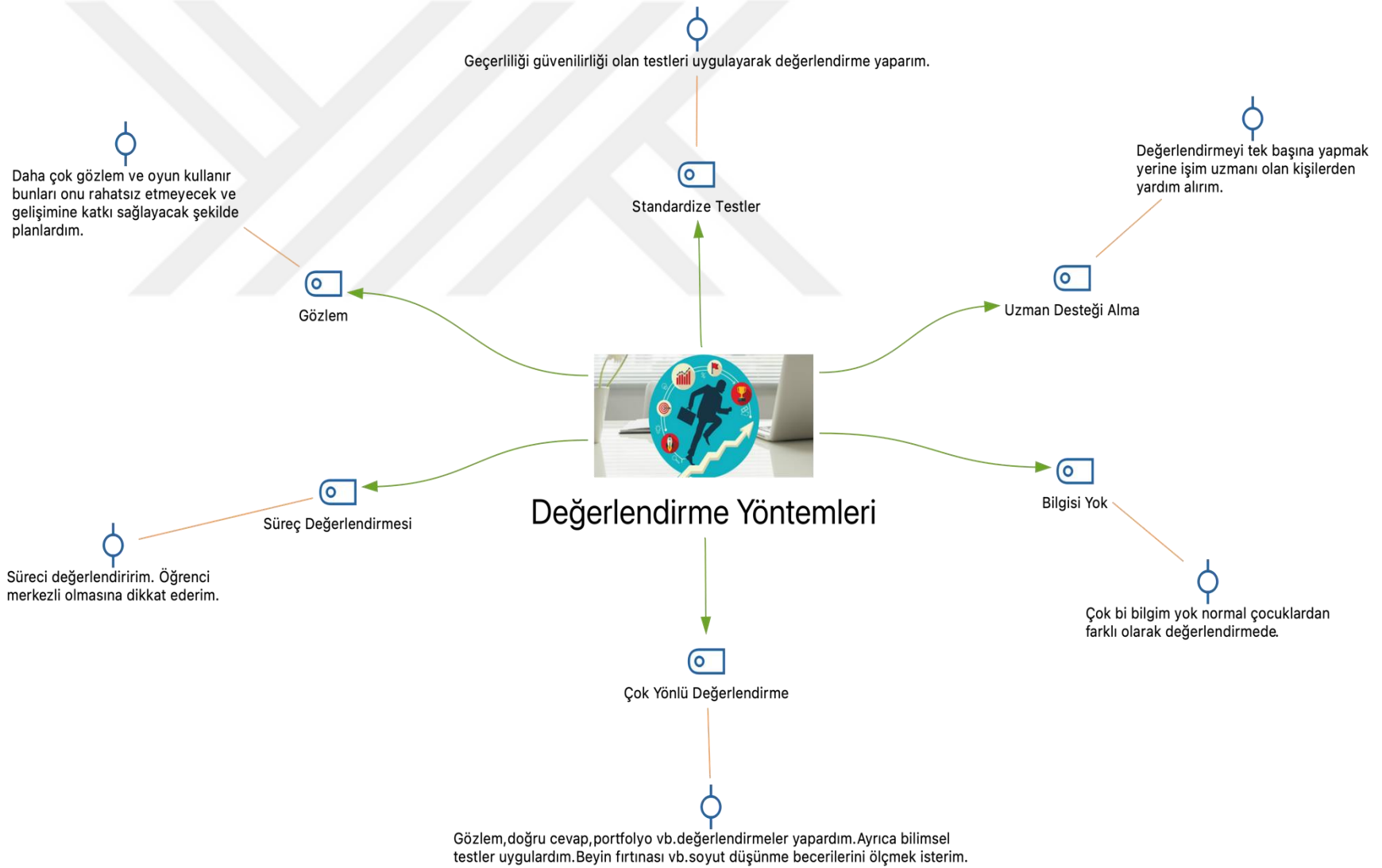
Tablo 4.8’de “Değerlendirme Yöntemleri” ana teması kategori ve frekanslarının dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.15. Değerlendirme Yöntemleri ana temasının dağılımı

	Değerlendirme Yöntemler	f	Yüzde
Kategoriler	Bilgisi Yok	5	15.15
	Gözlem	7	21.21
	Standardize Testler	6	18.18
	Süreç Değerlendirmesi	7	21.21
	Uzman Desteği Alma	1	3.03
	Çok Yönlü Değerlendirme	7	21.21
	TOPLAM	33	100.00

Çalışma grubundan alınan cevaplar doğrultusunda oluşan Değerlendirme Yöntemleri teması incelenmiştir. Öğretmenler öğrencileri değerlendirdikleri yöntemleri belirtmişlerdir. Buna göre tek tema içerisinde altı farklı kategori ortaya çıkmıştır. Altı farklı kategoride toplamda 33 kodlamanın olduğu görülmektedir.

Şekil 4.5’da “Değerlendirme Yöntemleri” ana temasının kavram modeli sunulmuştur.



Şekil 4.5. Değerlendirme Yöntemlerinin tematik incelemesi

Şekil 4.5'te öğretmenlerin kullandıkları değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamda Gözlem kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K2 “*Gözlem yaparım. Etkinliğin yapısına uygun olmasına dikkat ederim*” diyerek çocuğun değerlendirilmesinde gözlemden yararlanacağını ifade etmiştir. Benzer olarak K5 “*Daha çok gözlem ve oyun kullanır bunları onu rahatsız etmeyecek ve gelişimine katkı sağlayacak şekilde planlardım*” ve K17 “*Gözlem formu ulanırım. Gelişim raporunda ki gözlem formlarından yardım alırım. Aileleriyle devamlı görüşürüm*” de gözlem kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Süreç Değerlendirmesi kategorisi içerisinde öğretmenlerin süreç içinde kıyaslamalar yaparak ya da süreci değerlendirerek ilerledikleri görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K3 “*Dürüst olmak gerekirse öncelikle kıyas yaparım. Diğerlerinden ne kadar farklı onu izlerim*” şeklinde ifade edilmiştir. Benzer olarak K4 “*Süreç içerisinde nasıl bir yol izlediğini problem çözme basamaklarını nasıl uyguladığını bakarım genel olarak araştırma yoluyla öğrenme yöntemini kullanırım kendi kendine öğrenme becerisini geliştirmeye çalışırım*” diyerek K19 da “*Süreç içerisinde grup, bireysel, yaratıcı, eleştirel düşünme, resim, müzik testleri ile değerlendirirdim*” diyerek bu durumu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise tek bir yöntemle değil birden fazla yöntem kullanabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerden K15 “*Okul öncesi dönemde okuma yazma olmadığı için değerlendirmeleri daha çok sözel olarak yapmaya çalışırım. Ayrıca müzik veya resimde yeteneği olan çocuklara daha çok bu yönde değerlendirmelere tabii tutarım*” diyerek, K30 da “*Özel yetenekli olduğu alan hangisi ise ona uygun yöntemler tercih ederim*” diyerek bu durumu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise standardize testlerden yararlanabileceklerini belirtmişlerdir. Buna göre Standardize Testler kategorisinde öğretmenlerden K20 “*Yeteneğini değerlendirmek için özel performans testleri uygularım. Uygulayacağım yöntemlerde sabırlı ve ilgili olmaya çalışırım*” diyerek bu durumu ifade etmiştir. Benzer olarak K22 de “*Kişilik testleri, ilgi envanterleri, başarı testleri kullanırım. Testleri kullanırken çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun olmasına ve analitik ve yaratıcı düşünme becerisini açığa çıkarmasını isterim*” demiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ise değerlendirme noktasında bilgisinin olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bilgisi Yok kategorisi içerisinde öğretmenlerden K6 bilgisi olmadığını “*Çok bir bilgim yok normal çocuklardan farklı olarak değerlendirmede*” cümleleriyle ifade etmiştir. Benzer olarak K14 “*Şu an ki bilgilerimle bir yöntem belirtmiyorum tam olarak*” demiştir ve K26 da “*Normal çocuklardan farklı değerlendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum ama bu yöntemlere hakim*

değilim. Yeteneğine göre değerlendirme yaparım” demiştir. Uzman desteğine başvurma konusunda ise yalnızca bir öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Bu doğrultuda Uzman Desteği Alma kategorisi içerisinde öğretmenlerden K9 “*Değerlendirmeyi tek başına yapmak yerine işim uzmanı olan kişilerden yardım alırım*” diyerek uzman yardımı ile değerlendirme yapabileceğini ifade etmiştir.

4.2.5. “Yaşanılan Sorunlar” Ana Temasına İlişkin Bulgular

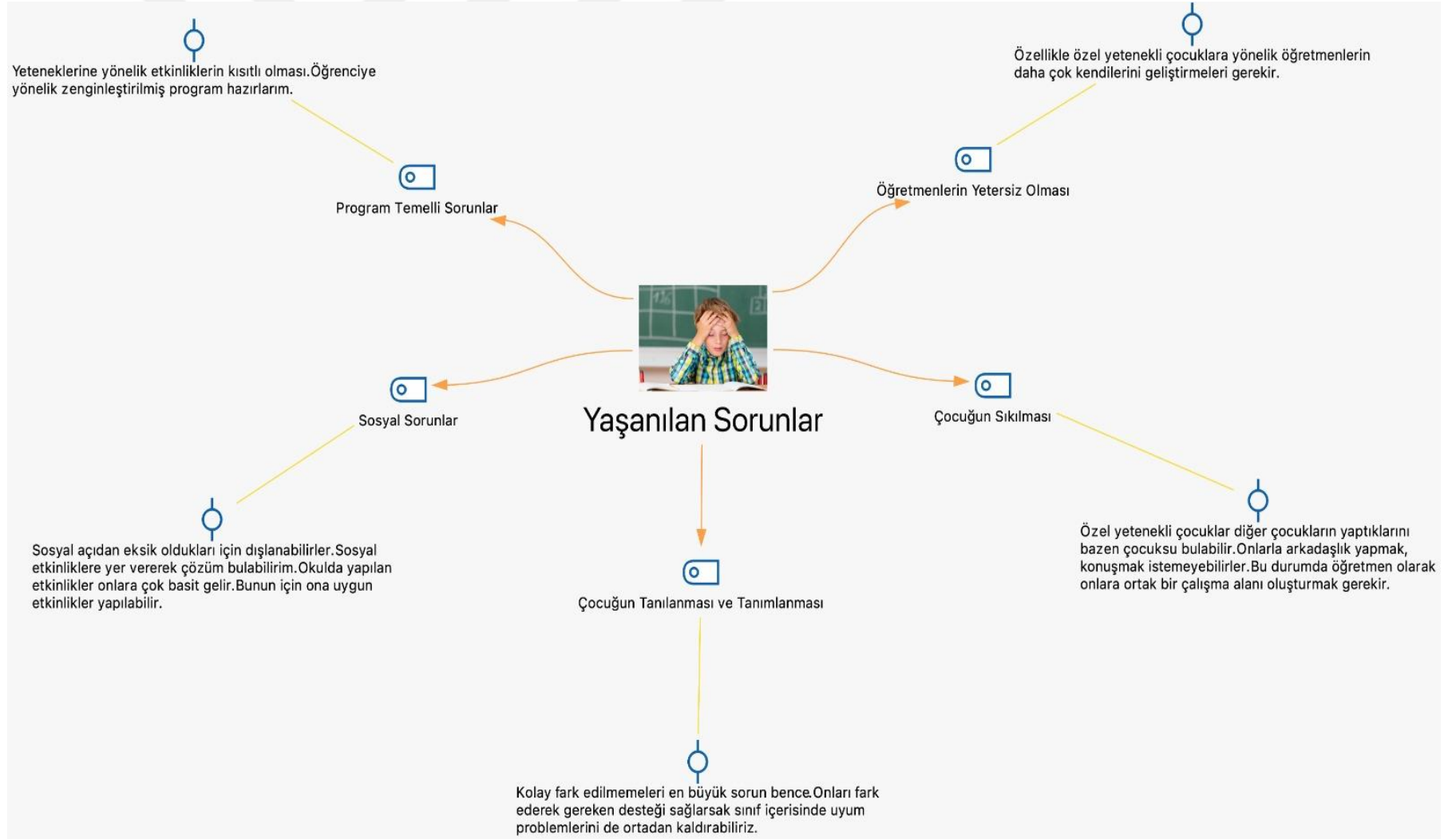
Tablo 4.9’da “Yaşanılan Sorunlar” ana teması ana teması kategori ve frekanslarının dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.9. Yaşanılan sorunlar ana temasının dağılımı

	Yaşanılan Sorunlar	f	Yüzde
Kategoriler	Program Temelli Sorunlar	3	9,09
	Sosyal Sorunlar	15	45,45
	Çocuğun Tanılanması ve Tanımlanması	3	9,09
	Çocuğun Sıkılması	7	21,21
	Öğretmenlerin Yetersiz Olması	5	15,15
	TOPLAM	33	100,00

Çalışma grubundan alınan cevaplar doğrultusunda oluşan Yaşanılan Sorunlar teması incelenmiştir. Öğretmenler yaşanan sorunları belirtmişlerdir. Buna göre tek tema içerisinde beş farklı kategori ortaya çıkmıştır. Beş farklı kategoriden toplamda 33 kodlamanın olduğu görülmektedir.

Şekil 4.6’de “Yaşanılan Sorunlar” ana temasının kavram modeli sunulmuştur.



Şekil 4.6. Yaşanılan sorunların tematik incelemesi

Şekil 4.6’da öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamda Program Temelli Sorunlar kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K11 program temelli sorunları *“Yeteneklerine yönelik etkinliklerin kısıtlı olması. Öğrenciye yönelik zenginleştirilmiş program hazırlarım”*, K12 *“Daha çok araştırıp bilgilerinin kendilerinin keşfedeceği bilim sınıflarının olmaması. Kendini geliştirecek sınıf ortamları hazırlarım”* ve K17 de *“Uyum problemi yaşayabilirler. Malzeme ve plan ona özel hazırlanmalıdır. Bu sorunlar çözüldüğünde çocuk eğlenerek derslere katılır”* cümleleriyle ifade etmiştir. Sosyal Sorunlar kategorisinde öğretmenler yaşanan sosyal sorunlar hakkındaki düşüncelerini ifade etmiştir. Buna göre öğretmenlerden K18 *“Diğer akranlarından bilişsel anlamda ayrıldıkları için onlarla anlaşmada sıkıntı yaşarlar. Çabuk sıkılmaları oyunlardan hemen çıkmaları, onları diğerlerinden ayırır. Ayrıca tek oyunlarda daha istekli olmaları da sosyal anlamda onlara sorunlar oluşturur farklı algılanırlar. Bu durumda grup oyunlarını eğlenceli hale getirmeye çalışırım”* şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde K19 da yaşanabilen sosyal sorunları *“Arkadaşlarıyla uyum konusunda sorunlar yaşayabilirler. Oryantasyon sürecine sorunlarla karşılaşabilirler. Öğretmeni olarak arkadaşlarına ve okuluna uyum sağlanması için etkinlikler ve aktiviteler yaparım”* diyerek belirtmiştir. K30 da benzer olarak *“Sosyal becerileri zayıf olduğu için adaptasyon sonunu yaşayabilirler. Liderliği üstleneceği oyunlar ve ortamlar yaratılabilir”* demiştir. Çocuğun Tanınması ve Tanımlanması kategorisinde öğretmenler özel yetenekli çocukların tespitine yönelik sorunların olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerden K3 *“Kolay fark edilmemeleri en büyük sorun bence. Onları fark ederek gereken desteği sağlarsak sınıf içerisinde uyum problemlerini de ortadan kaldırabiliriz”*, K16 *“Öğrencinin tanınması ve uygun eğitim alabilmesi gerekir”* ve K27 *“Yeteneklerinin fark edilmeyerek yanlış eğitim yöntemi kullanmak ve körelmelerine neden olmak. Bunu çözmek için kendimi geliştirebilirim gereken eğitimleri alırım. Çocuklarla konuşarak onlara yardım etmeye çalışırım”* diyerek bu durumu ifade etmişlerdir. Çocuğun Sıkılması kategorisinde öğretmenler özel yetenekli çocukların çeşitli aktivitelerde akranlarından ileri düzeyde olmaları sebebiyle sıkıldıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlerden K4 bu durumu *“Okul öncesi Dönemde özel yetenekli bir çocuk en çok tatmin olmadığı için sorun yaşar onun için öğrendikleri basit gelebilir akranlarına karşı ukalalık yapabilir ben zaten bunları biliyorum deyip kendini öğrenmeye kapatabilir o yüzden öğretmeni bu çocuğun öğrenme ihtiyaçlarına göre bir program hazırlamalı ve onu da yeni şeyler öğrenecek zenginleştirilmiş bir ortam sağlamalıdır”* cümleleriyle belirtmiştir. Benzer olarak

öğretmenlerden K13 “Yapılan etkinlikler onlara basit gelebilir ve okuldan sıkılabilirler. Ya da anlaşılamadıklarında yaramaz etiketi alabilirler” derken K15 de “Okul öncesi dönem çocukların daha çok somut düşünme becerilerini geliştirdiği soyut düşünmekte zorlandıkları bir dönemdir. Özel yetenekli çocuklar farklı düşünüp hareket ettiklerinde diğer çocuklar tarafından dışlanma yaşayabilirler. Ayrıca yapılan etkinlikler basit geleceğinden sıkılabilirler. Öğretmen olarak bu tip öğrencileri sınıfla kaynaştırmaya ve eğitim öğretim programını bu tip çocuklar için revize etmeye çalışmalıyız” demiştir. Öğretmenlerin Yetersiz Olması kategorisi incelendiğinde ise özel yetenekli çocukların eğitimi noktasında öğretmenlerin bazen yetersiz kaldıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K1 “En büyük sorun öğretmenlerin almadıkları veya kendilerini geliştirmedikleri etkinlikler ve programlar. Öğretmenler kendini geliştiremedikleri için öğrenci problemleriyle başa çıkmada da sorun yaşıyorlar”, K14 “Okul öncesi öğretmeni olarak özel yeteneklilerle ilgili detaylı bir eğitim almadık. Bu yüzden önceliğimiz normal seviyedeki öğrenciler oluyor. Böyle bir şeyle karşılaşsam bu konuda öncelikle rehber öğretmene danışabilirim” ve K26 “Özel yetenekli çocuklarla ilgili yeterince bilgi sahibi olmayan öğretmenlerin onlarla yeterince ve doğru şekilde ilgilenememeleri gibi sorunlar yaşamaktadırlar. Öğretmenler bu konuda bilgilendirilebilir” diyerek öğretmenlerin yetersiz kalabildiklerini ifade etmişlerdir.

4.2.6. “Eğitim İhtiyacı” Ana Temasına İlişkin Bulgular

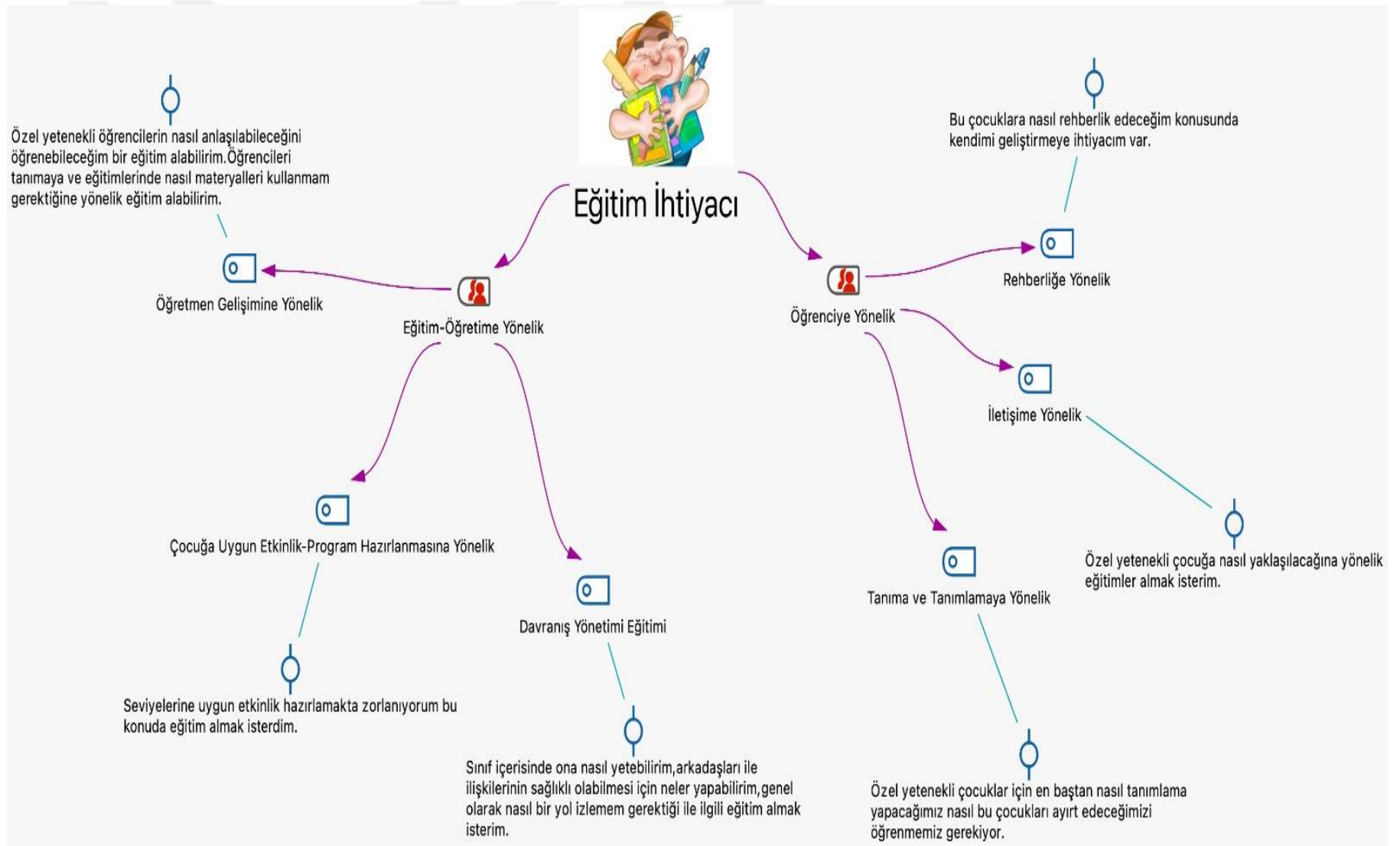
Tablo 4.10’da “Eğitim İhtiyacı” ana teması kategori ve frekanslarının dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.10. Eğitim İhtiyacı ana temasının dağılımı

	Eğitim İhtiyacı	f	Yüzde
Alt Temalar	Eğitim-Öğretime Yönelik	28	38.89
	Öğrenciye Yönelik	44	61.11
	TOPLAM	72	100.00
Kategoriler	Eğitim-Öğretime Yönelik		Yüzde
	Çocuğa Uygun Etkinlik-Program Hazırlanmasına Yönelik	16	57.14
	Öğretmen Gelişimine Yönelik	7	25.00
	Davranış Yönetimi Eğitimi	5	17.86
	TOPLAM	28	100.00
Kategoriler	Öğrenciye Yönelik		Yüzde
	Tanıma ve Tanımlamaya Yönelik	30	68.18
	Rehberliğe Yönelik	10	22.73
	İletişime Yönelik	4	9.09
	TOPLAM	44	100.00

Çalışma grubundan alınan cevaplar doğrultusunda oluşan özel yetenekliler için “Eğitim İhtiyacı” teması incelenmiştir. Öğretmenler özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim ihtiyacını belirtmişlerdir. Buna göre Eğitim-Öğretime Yönelik ve Öğrenciye Yönelik olmak üzere iki farklı alt tema ortaya çıkmıştır. Eğitim-Öğretime Yönelik alt teması altında üç kategori ve Öğrenciye Yönelik alt teması altında da üç farklı kategori ile toplamda 72 kodlamanın olduğu görülmektedir. Şekil 4.7’te Eğitim İhtiyacı ana temasının kavram modeli sunulmuştur.





Şekil 4.7. Eğitim İhtiyacının tematik incelemesi

Şekil 4.7’de öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar için eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşler incelenmiştir. Eğitim İhtiyacı temasında öğretmenlerin ifade ettiği yorumlar kodlandığında Eğitim-Öğretime Yönelik ve Öğrenciye Yönelik alt temaların olduğu görülmektedir. Bu kapsamda Eğitim-Öğretime yönelik alt temasındaki kategorilerden Öğretmen Gelişimine Yönelik kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K13 *“Ayrıca müzik ve resim alanlarında eğitim alıp bu türden yetenekli öğrencileri daha fazla geliştirmek isterdim. Okul öncesi dönem öğrencilerinin yapabileceği akıl zeka oyunları eğitimi almak isterim”* diyerek ihtiyaç duyduğu eğitimi belirtmiştir. Benzer olarak öğretmenlerden K24 *“Bu çocukları keşfedebilmek ve yeteneklerine göre yönlendirmek için eğitim, destekleyebilmek için akademik eğitim, okulda destek sınıfı açılırsa onlara yetebilmek için eğitimler almak isterim”* şeklinde ihtiyaç duyduğu eğitimleri ifade etmiştir. Çocuğa Uygun Etkinlik-Program Hazırlanmasına Yönelik kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin çocuklar için etkinlik bulma konusunda zorluklar yaşadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K4 *“Sınıf içinde özel yetenekli bir öğrenciyi tanımam için öncelikle öğrencilerin göstereceği belli başlı davranışları becerileri bilmem gerekiyor bunun için lisans programlarında daha kapsamlı bir ders konulması gerekiyor ayrıca bu çocukları yeteri kadar besleyebilmek amacıyla farklı yöntem ve teknikler uygulamamız gerekiyor”* şeklinde yaşadığı zorluktan bahsetmiştir. Yine benzer olarak öğretmenlerden K12 de *“Sınıf içerisinde özel yetenekli çocukların belirlenmesine yönelik testleri öğrenmeye ihtiyacım var. Özellikle de zeka testlerini öğrenmek isterim. Özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik eğitim planı hazırlama, derslerinde kullanacağım yöntem ve stratejilerle ilgili eğitim almak isterim”* şeklinde ifadelerde bulunmuştur” Öğretmenlerin bazıları da özel yetenekli çocukların davranışlarının yönetimi konusunda zorluklar yaşadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerden K9 *“Ayrıca bu çocuğu keşfettiğimde süreci nasıl devam ettireceği mide bilmek isterim. Özellikle özel yetenekli çocukların nasıl davrandıkları, neleri iyi yaptıklarını içeren bir eğitim almak isterdim. Bir de özel yetenek alanlarının kategorileri hakkında bilgi sahibi olmak”* şeklinde ifade ederek davranış yönetiminde zorluklar yaşadığını belirtmiştir. Benzer olarak K22 de *“Sınıf içerisinde ona nasıl yetebilirim, arkadaşları ile ilişkilerinin sağlıklı olabilmesi için neler yapabilirim, genel olarak nasıl bir yol izlemem gerektiği ile ilgili eğitim almak isterim”* cümleleriyle ifade etmiştir.

Öğrenciye Yönelik alt teması incelendiğinde çeşitli kategorilerin olduğu görülmektedir. Buna göre Rehberliğe Yönelik kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden K10 özel yetenekli

öğrencilerin belirlenmesinde rehberliğe ihtiyaç duyduğunu “Ayrıca rehber öğretmeninin desteğine ihtiyacım oluyor belirlerken” cümlesiyle ifade etmiştir. Öğrencinin yönlendirilmesi konusunda rehberlik ihtiyacını ise K15 “Sınıfımda bazı çocuklar var arkadaşlarından daha ileri performans sergiliyorlar. Bazen merak ediyorum bu çocuklar özel yetenekli olabilir mi diye. Bu konuda önce rehberlik servisiyle akabinde Ram ya da BİLSEM den gelen yetkililerle çocuğun durumunun değerlendirilmesine ihtiyaç duyuyorum. Tanılama ve yönlendirmek için gerekli eğitimleri almak isterim. Çünkü okul öncesi dönem çocuğun yönlendirilmesi için en kritik aşama. Biz okul öncesi öğretmenleri bu aşamada çocuğu yakından tanıma fırsatı bulduğumuz için yönlendirmek için eğitim almayı isterdim” şeklinde ifade etmiştir. İletişime Yönelik kategorisi incelendiğinde K25 özel yetenekli öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiğini bilmediğini “Özel yetenekli çocuğa nasıl yaklaşılacağına yönelik eğitimler almak isterim” cümlesiyle ifade etmiştir. K26 da bu durumu “Bu çocuklara nasıl yaklaşmalıyım, olumsuz davranışlarla karşılaşırsam neler yapmalıyım, arkadaşlarıyla iletişimlerini nasıl sağlamalıyım? Bu konularda eğitim almak beni geliştirecektir” cümleleriyle ifade etmiştir. Tanıma ve Tanımlamaya Yönelik kategorisi incelendiğinde ise öğretmenlerin en çok eğitim ihtiyacının bu kategori içerisinde olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerden K4 “Özel yetenekli çocuklar için En baştan nasıl tanımlama yapacağımız nasıl bu çocukları ayırt edeceğimizi öğrenmemiz gerekiyor”, K7 “Özel yetenekli öğrencilerin ne gibi özelliklere sahip olduğunu detaylı olarak öğrenmeye ve onları diğerlerinden ayıran özellikleri bilip ona göre özel yetenekli öğrencileri belirlemeye ihtiyaç duymaktayım”, K14 “Farklı üstün özellikleri fark etme eğitimleri, bu çocukların belirgin özelliklerine yönelik eğitimler” ve K26 “Resim, müzik alanında potansiyeli olan çocukları fark etmek kolaydır ama zihinsel becerileri yönünden üstün olanları fark etmek zordur. Özellikle bu çocukları nasıl tanıyabilirim, tanıdığım çocuğu nasıl yönlendirebilirim bunu bilmek isterim. Bu çocukların kaybolmaması için belirlenmesi şart” cümleleriyle ifade etmiştir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerine yönelik eğitim ihtiyaçları anketi ile yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulguların ilgili alan yazın desteğinin sağlanmasıyla tartışılması yer almaktadır. Bu araştırmadaki amaç okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik görüşlerini ve eğitim ihtiyaçlarını ortaya çıkarmaktır.

5.1.1. Nicel Bulguların Tartışması

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Araştırma da okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bakıldığında, araştırma sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin eğitim ihtiyacı algısının benzer olduğu ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulara göre hem kadın hem de erkek öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları vardır. Bu durum eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetten etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Bolat (2019) çalışmasında öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik farkındalık düzeylerini farklı değişkenler bakımından incelemesi çalışmasında öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demirok (2012) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Şayir (2015) sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere ilişkin bilgi düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmasında bilgi düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak farklılaşmadığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde araştırma sonucunu desteklemeyen çalışmalara da ulaşılmıştır. Gülkaya (2016) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırma bulgularının yapılan bu araştırma

bulguları ile paralellik göstermemesinin temel nedeni olarak kültürel özelliklerdeki farklılıklar ve bilgiye ulaşmadaki avantaj/dezavantajlar gösterilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının yaşlarına göre karşılaştırılması

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bakıldığında, katılımcıların yaşları ile eğitim ihtiyacı algılarının benzer olduğu araştırmaya katılan tüm yaş grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Sarar (2018) okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile özel yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında bilgi testinden elde ettiği verilerle yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmalara ek olarak Demirok (2012) çalışmasında 51 yaş ve üzeri yaş aralığında bulunan okul öncesi öğretmenlerinin daha çok, 41- 50 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmenlerinin ise daha az eğitim ihtiyacı olduğu sonucuna ulaşırken diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Gülkaya (2016) ise çalışmasında 41 yaş ve üzerindeki okul öncesi öğretmenlerinin diğer yaş gruplarına göre daha fazla eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Yaş arttıkça eğitim ihtiyacının artması ve genç öğretmenlerin kendilerini yeterli bulması bu çalışmada son yıllardaki özel yetenekli küçük yaş grubundaki çocuk sayısının artışına bağlı olarak alandaki genç öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarının yüksek olması ve kendilerini bu alanda yetiştirmeyi hedefledikleri söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılması

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının mesleki kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bakıldığında, katılımcıların mesleki kıdemleri ile eğitim ihtiyacı algısının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik üniversitede yeterli eğitimi almadıkları için eğitime ihtiyaç duydukları şeklinde yorumlanabileceği gibi kıdemli öğretmenlerin de özel yetenekli öğrencilere yönelik gelişmeleri

takip edemedikleri şeklinde de yorumlanabilir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Al-Makhalid (2012) yaptığı çalışmada mesleki kıdem ile özel yeteneklilik ve eğitime yönelik tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanların benzer olduğu sonucuna ulaşırken, Sarar (2018) da mesleki kıdem ile öğretmenlerin algı ve bilgi düzeylerinin benzer olduğunu ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilik eğitime katılma durumlarına göre eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılması

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile eğitime katılım durumlarına arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için anket maddeleri tek tek istatistiksel olarak incelenmiş ve eğitime katılan öğretmenlerin “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketinde” “Özel yetenekli çocuklara uygun eğitim stratejisi seçimine yönelik eğitimlere” ve “Özel yetenekli çocuklara uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik eğitimlere” daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Anketin diğer maddeleri incelendiğinde ise eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin eğitim ihtiyacı algısının benzer olduğu görülmüştür. Bu sonuç eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları eğitimlerin öğrenme isteklerinin artmasına katkı sağladığı ve bunun daha çok eğitim stratejisi seçimi ve uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik eğitim ihtiyacını ortaya çıkardığı görülmektedir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Şahin (2013) okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına üstün zekâlı ve özel yetenekli bireyler konusunda verilen bir eğitimin etkililiği isimli çalışmasında öğretmenlerin eğitime katılma durumları ile tanılama süreçleri arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eğitim alan öğretmenlerin tanılamada daha doğru kararlar verdiği görülmüştür. Yine Daştan (2016) çalışmasında özel yeteneklilerle ilgili eğitim alan okulöncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilere karşı tutum düzeyleri ile eğitim almaları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalara ek olarak Demirok (2012)’ un yaptığı çalışmada eğitime katılan ve katılmayan okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik görüşlerinin benzer olduğunu ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumuna göre eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılması

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için anket maddeleri tek tek istatistiksel olarak incelenmiş ve sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunan öğretmenlerin “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketinde”; Özel yetenekli bireylerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılabileceği ile ilgili eğitimlere”, “Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere” Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere” daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Anketin diğer maddeleri incelendiğinde ise sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumuna göre öğretmenlerin eğitim ihtiyacı algısının benzer olduğu görülmüştür. Araştırmaya göre sınıfında özel yetenekli öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçlarının olması bu çocuklara yönelik bilimsel çalışmalar, akranlarından ayıran belirgin özellikler ve eğitim ihtiyaçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Yapılan bazı araştırmalar öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik bilgilerinin üst düzeyde olmadığını desteklemektedir (Akar ve Şengil-Akar, 2012; Kıldan, 2011). Bu çalışmalara ek olarak Demirok (2012) çalışmasında sınıfında dört ve üzerinde özel yetenekli olan öğretmenlerin daha çok eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin farklılaştırılmış eğitim programı hazırlanmasını isteme durumuna göre eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının farklılaştırılmış ayrı bir eğitim programı hazırlanmasını isteme durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara bakıldığında, özel yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış eğitim programı hazırlanmasını isteyen ve istemeyen öğretmenlerin eğitim ihtiyacı algılarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm öğretmenler özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun üstün özellik gösteren öğrenciler için müfredata ve programa yönelik uyarlamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması bu sonucun ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir. Demirok (2012)’un yaptığı çalışma elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin daha önce ders içi etkinlik hazırlama durumuna göre eğitim ihtiyaçlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgular

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları ile etkinlik hazırlama durumu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirleyebilmek için anket maddeleri tek tek istatistiksel olarak incelenmiş ve daha önce etkinlik hazırlayan öğretmenlerin “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketinde”; “Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere” ve “Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere” daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Anketin diğer maddeleri incelendiğinde ise etkinlik hazırlama durumuna göre öğretmenlerin eğitim ihtiyacı algısının benzer olduğu görülmüştür. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların belirlenmesi ve eğitim ihtiyaçları hakkında yetersiz bilgiye sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Konu ile ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Endopohis ve Ruf (2005) okul öncesi öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı ve özel yetenekli çocukları tanılayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Öz (2021) ise okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli bireylere yönelik bilgi düzeylerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya koymuştur.

5.1.2. Nitel Bulguların Tartışması

Özel Yetenek ana temasına yönelik bulgular

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden özel yetenek kavramını tanımlayabilecek 5'er kavram yazmaları istenmiş ve verilen cevaplar incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde “Olumsuz Kavramlar” ve “Olumlu Kavramlar” şeklinde iki farklı alt tema elde edilmiştir. “Olumsuz Kavramlar” incelendiğinde 35 kodlama içerisinde Dikkat Dağınıklığı, Çabuk Sıkılan-Detaycı, Asosyal, Hiperaktivite ve Uyumsuz-Sıradan kodlamaları yer almıştır. “Olumlu Kavramlar” incelendiğinde ise 114 kodlama içerisinde Sıradışı-Yetenekli-Özel, Özgün-Yaratıcı-Hayal Gücü, Yüksek Zeka-Hızlı Öğrenme-Yüksek Hafıza, Meraklı-Heyecanlı-Araştırmacı, Özgüven-Lider-Pratik, Duyarlı-Öngörülü Farkındalığı Yüksek ve Motivasyon-Akademik Beceriler kategorileri yer almıştır. Bu araştırmada okul öncesi

öğretmenlerinin özel yetenek kavramını özel yetenekli öğrencilerin özellikleriyle bağdaştırdıkları, özel yeteneklilik ile ilgili birçok kavrama değindikleri görülmektedir. Kaya (2015) özel yetenek kavramının öğretmenler tarafından nasıl algılandığına ilişkin yaptığı çalışmada özel yetenek kavramının doğru algılanmasının özel yetenekli öğrencilerin özelliklerinin iyi bilinmesine bağlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatürde özel yetenekli çocuklar; yüksek zeka, heyecan, özgüveni yüksek, özel, üstün, sıra dışı, yetenekli gibi kavramlarla tanımlanmaktadır (Cigman, 2016; Eraslan-Çapan, 2010; Kıldan, 2011; Özsoy, 2014). Winner (1996) özel yeteneklilikten bahsederken erken gelişmişlik, hızlılık ve derinlemesine ilgi kavramlarına da vurgu yapmaktadır.

“Olumlu Kavramlar” temasına ilişkin bulgular incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenek kavramına ilişkin en fazla tekrarlanan kavramların Sıra dışı-Yetenekli-Özel olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin akranlarından farklı yönlerinin olduğunu fark ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Akkanat vd., (2018) çalışmasında öğretmenlerin özel yeteneği sıra dışı olma, farklı olma şeklinde tanımladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Özsoy (2014) Bilim ve sanat merkezindeki öğrenci, öğretmen ve velilerin özel yetenekli öğrenci kavramına ilişkin metaforlarını ortaya çıkarmak için yaptığı çalışmada en fazla metaforun “Yaşıtlarından Farklı Görünen Birey Olarak Özel yetenekli Öğrenci” kategorisinde geliştirildiği ve araştırmaya katılanların özel yetenekli öğrencileri akranlarından farklı olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Özel yetenek kavramına ilişkin bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin genellikle öğrencilerin bilişsel özelliklerine ve doğuştan getirdiklerine yönelik vurgu yaptıkları görülmektedir. Araştırmanın sonucunu destekleyen benzer çalışmalara ulaşılmıştır. Endepohls-Ulpe ve Ruf (2005) öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri belirleme kriterlerini ortaya çıkarmak için yaptıkları araştırma öğretmenlerin özel yeteneklileri belirlemede bilişsel özellikleri daha çok kullandıkları görülmüştür. Akkanat vd., (2018) çalışmasında öğretmenlerin özel yetenekliliği genellikle bilişsel özellikleri kullanarak tanımladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenler özel yeteneği daha çok olumlu kavramlarla ifade etmeye çalışmalarına rağmen olumsuz olarak algılanabilecek asosyal, çabuk sıkılan, uyumsuz, sıradan gibi bazı özelliklere de değindikleri görülmüştür. Bu bulguya dayanarak araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle ilgili olumsuz tutuma sahip oldukları söylenebilir. Bu

durumu destekleyen benzer bulgulara ulaşılmıştır. McCoach ve Siegle (2007) öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik tutumlarını incelediği araştırmada öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri hem olumlu hem de olumsuz sıfatlarla tanımladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Miller (2009) öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik inançlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle ilgili en az kullandıkları özelliklerin olumlu özellikler olduğunu bulmuştur. Akkanat vd., (2018) öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ve eğitimlerine yönelik algılarını belirlemek için yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğrencileri tanımlarken olumlu ve olumsuz ifadeler kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

“Olumsuz Kavramlar” alt temasına ilişkin bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenek kavramına ilişkin en fazla tekrarlanan kavramın hiperaktivite olduğu görülmektedir. Webb ve Latimer (1993) özel yetenekli çocukların sıklıkla hiperaktivite bozukluğu olan çocukların davranışlarını gösterdiklerini ve bu nedenle sıklıkla bu kavramların birbirine karıştırıldığını ifade etmişlerdir. Jarosewich ve Stocking (2002) özel yetenekli 1762 çocukla yürüttüğü çalışmasında Bu çocukların yaklaşık %3,1 inin Hiperaktivite bozukluğuna sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç okul öncesi öğretmenlerinin hiperaktivite ile özel yetenekliliği bağdaştırdıkları şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen araştırmanın nicel bulguları dikkate alındığında okul öncesi öğretmenlerinin üstün özellikli çocukların keşfedilmesi ve bu çocukların genel özelliklerine yönelik yeterli bilgiye sahip olmaması olumsuz yargıların ortaya çıkmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Özel Yeteneği Ayıran Özellikler ana temasına ilişkin bulgular

Öğretmenlerin Özel Yeteneği Ayıran Özellikleri ifade ettiği yorumlar kodlandığında Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Beceriler, Bilişsel Beceriler, Psikomotor Beceriler ve Dil Becerileri kodlamalarının olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli öğrencilerin “lider”, “hassas”, “ahlaki değerlere sahip”, “uyum sağlayan”, “kendini ifade edebilen”, “belirli alanda özel yetenekli”, “empati becerisi yüksek”, “akranlarına göre sosyal ve dil becerisinde ileri” özelliklerine göre akranlarından sosyal ve duygusal beceriler bakımından ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin “uyum sorunları” ve “sosyal sorunlar” yaşayabildiklerini ve “kendini üstün görme” davranışı da sergileyebileceklerini ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi

öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencileri akranlardan ayıran “sosyal ve duygusal becerileri” temasına verdikleri cevapların literatürle uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en fazla üzerinde durdukları kavram liderlik kavramıdır. Liderlik özel yetenekliliğin önemli bileşenlerinden biridir. Liderlik üzerine yapılan bazı çalışmalarda özel yetenekli öğrencilerin liderlik özelliklerinden dolayı zaman zaman normal gelişim gösteren akranları ile iletişim sorunları gibi sosyal sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Önal, 2020; Çetinkaya vd., 2012). Bu çalışmanın aksine bazı çalışmalarda ise özel yeteneklilerin hassas ve aşırı duyarlılıklarından dolayı akranları arasında popüler oldukları ve akranlarından yüksek sosyal uyum (Kıldan, 2011; Konyalıoğlu ve Varlı, 2009; Milgram, 2004) gösterdikleri görülmüştür. Alan yazında özel yetenekli öğrenciler genellikle okullarında lider tavırlar sergileyen (Terman,1925; Stenberg, 2003), sosyal süreçleri aktif şekilde yöneten (Ersoy ve Avcı, 2004) bireyler olarak tanımlanır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli öğrencilerin “Akranlardan İleri Akademik Beceriler”, “Hızlı Öğrenme”, “Merak ve Araştırma”, “Yaratıcı”, “Öğrenileni Genelleyebilme”, özelliklerine göre akranlarından akademik beceriler bakımından ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrılan akademik beceri algısının alan yazınla uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda özel yetenekli öğrencilerin en belirgin özelliklerinin yaratıcılık, hızlı ve kolay öğrenme olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yuvacı ve Dağlıoğlu, 2006; Leana-Taşcılar ve Cinan, 2012; Boran ve Şan, 2013; Önal, 2020). Yine Demirkaya vd., (2021) yaptıkları çalışmada özel yeteneklilerin ebeveynlerinin görüşleri doğrultusunda oluşturdukları beceri-yetenek alt temasında özel yetenekli öğrencilerin özelliklerini, algılama becerisi güçlü, hızlı öğrenen, hafızası güçlü, görsel sanatlarda yetenekli , IQ’su 130 ve üzerinde olan, psikomotor becerisi yüksek şeklinde kategorilere ayırmıştır. Bu yönüyle elde edilen bulgular çalışmamızı destekler niteliktedir. Elde edilen veriler alan yazın ile aynı doğrultudadır. Literatürde özel yetenekli öğrenciler meraklı (Davis vd., 2004; Koshy ve Robinson, 2006) öğrendikleri bilgileri yeni karşılaştıkları durumlara kolaylıkla transfer edebilen (Hertzong, 2008; Özbay, 2013), akranlarından ileri akademik beceriye (Levent, 2011; Şenol, 2011; Metin vd., 2018) sahip çocuklar olarak ifade edilmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli öğrencilerin “Düşünme Becerisi”, “Öğrenme İsteği”, “Neden-Sonuç İlişkisi Kurma”, “Problem Çözme Becerisi”, “Hayal

Gücü”, özelliklerine göre akranlarından bilişsel beceriler bakımından ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrılan akademik beceri algısının alan yazınla uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Özel yetenekli çocukların özelliklerine yönelik araştırmalarda, özel yeteneklilerin üst düzey düşünme becerilerinin akranlarından ileri seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kızılkaya ve Aşkar, 2009; Kaya ve Bayra, 2019). Özel yetenekli çocukların problem çözme becerilerine yönelik yapılan araştırmalarda da özel yeteneklilerin problem çözme becerilerinde iyi seviyede oldukları görülmektedir (Rogers, 1998; Demirkaya vd., 2021). Yine Uzmanlar üç yıl boyunca anaokuluna devam eden özel yetenekli çocuklara yönelik yaptıkları bir çalışmada bu çocukların, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri ile özgünlükte yaşlılarından daha ileri seviyelerde olduğunu hatta esneklik ve akıcılık için elde ettikleri verilerin beşinci sınıf düzeyine yakın olduğunu ifade etmişlerdir (Marland, 1972). Elde edilen bulgular alan yazınlarda aynı doğrultudadır. Özel yetenekli çocuklar erken zihinsel gelişimleri nedeniyle akranlarına oranla üst düzey düşünme becerileri oldukça gelişmiştir. Merakları ve öğrenmeye karşı duydukları açlık sayesinde ilgilerini çeken konularda uzun süre dikkatlerini toparlayabilmektedirler. Genelleme yapma, ilişki kurma, öğrendiklerini farklı ortamlara transfer edebilme yetenekleri oldukça gelişmiştir. Geniş bir hayal güçleri vardır ve yaratıcı düşünüp özgün fikirler üretmekten hoşlanırlar. (Metin, 1999; Sak, 2020; Akçamete, 2009; Çağlar, 2004; Clark, 2013).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmı özel yetenekli öğrencilerin “Hareketli Yapı”, “Gelişmiş Küçük Kas Becerileri”, “Akrandan Önce Gelişen Beceriler”, “Yaratıcı Psikomotor Beceriler”, özelliklerine göre akranlarından psikomotor beceriler bakımından ayrıldıklarını belirtirken, bir kısmı ise “akranları ile benzer gelişim” özelliklerine sahip olduklarını ve daha yavaş etkinlikler yapmaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların psikomotor gelişimleri açısından farklı bakış açılarına sahip oldukları görülmektedir. Özel yetenekli çocukların ince motor becerileri çoğu zaman zihinsel gelişimleri ile paralel değildir ve genellikle de akranlarından daha erken gelişmemektedir (Davis vd., 2004; Porter,1999). Ayrıca yüksek fiziksel enerji nedeniyle özel yetenekli çocuklarda hareketlilik gözlemlenebilir (Metin, 1999).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin bir kısmı özel yetenekli öğrencilerin “Yüksek İfade Becerisi”, “Zengin Kelime Dağarcığı”, “Gelişmiş Dil Becerisi”, “Az İletişime Geçme”, özelliklerine göre akranlarından dil becerileri bakımından ayrıldıklarını belirtirken, bir kısmı ise “akranları ile benzer dil gelişim” özelliklerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin akranlarından ayrılan dil becerisi algısının alan yazınla uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Özel yetenekli çocukların akranlarına göre daha gelişmiş dil becerilerine sahip oldukları yapılan pek çok araştırma tarafından desteklenmektedir (Clark, 2013; Stenberg, 2003). Üstün zekalı bireylerde iletişim becerileri üzerine yapılan araştırmalarda özel yetenekli bireylerin gelişmiş dil becerilerine sahip olduğu ve çevreleriyle iletişimlerinin güçlü olduğu pek çok araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Ergin, 2003; Granvold, 1994).

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönem özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı belirleme anketi verilerinden elde edilen nicel bulgularda da okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların belirlenmesini sağlayacak özellikleri öğrenmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir. Özellikle bilgiye nasıl ulaşacakları ve bu çocukların eğitim hayatının başlamasıyla beraber nasıl keşfedileceklerine yönelik desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. İki veri kaynağından elde edilen bulgular, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların özelliklerini kavramsal olarak (liderlik, merak, kendini ifade etme becerisi, yaratıcılık gibi) bildikleri ancak uygulamada bu bilgilerini kullanamadıkları bu nedenle de sınıftaki özel yetenekli öğrencileri belirleyemedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Akranlarından Farklı Eğitim Ana Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin “Akranlarından Farklı Eğitim” ana temasına ilişkin verdikleri cevaplar doğrultusunda “Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri”, “Neler-Nasıl Öğretilmeli” ve “Neden Farklı Eğitim” alt temaları oluşturulmuştur.

Okul öncesi öğretmenleri eğitimin verimini arttırmak için; ilgi alanlarını destekleme, yeni alanlara yönlendirme, sorumluluklarını değiştirme, dış destek sağlama ve etkinlik planlarını değiştirme gibi yöntemler tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların özelliklerine ve gelişimlerine göre uyarlamalar yapılarak farklı stratejilerin sınıf içerisinde kullanılması gerektiğini önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında araştırmanın sonucunu destekleyen benzer çalışmalara ulaşılmıştır.

Kunt (2012) fen bilimleri öğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimiyle ilgili görüşlerini açığa çıkarmak için yaptığı çalışmada öğretmenlerin, özel yeteneklilerin özel programlarla eğitilmesi gerektiğini vurguladıkları ve özel yeteneklilerin eğitiminin önemli olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Yuvacı ve Dağhoğlu (2016) çalışmalarında özel yetenekli çocukların eğitim ortamlarından verim alabilmeleri için zihinsel becerilerini zorlayacak, üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek etkinliklerin oluşturulması, yaratıcılıklarını açığa çıkaracak alternatif zengin öğrenme fırsatlarının sunulması ve çocuk merkezli sınıf ikliminin oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönem özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı belirleme anketi verilerinden elde edilen nicel bulgularda da öğretmenlerin eğitim stratejilerinin seçimine ve uygulanmasına yönelik eğitimlere, eğitim programında çocukların özelliklerine uygun hedeflerin oluşturulması ve çocukların öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik eğitimlere daha fazla ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle her iki veri toplama aracından elde edilen verilerin birbirini desteklediği görülmektedir. Elde edilen hem nicel hem de nitel bulgular okul öncesi öğretmenlerinin sınırlı düzeydeki özel yetenekli çocuklar hakkındaki bilgilerinin uygulama boyutunda çabalarını ortaya koyarken bu uygulamaların kavramsal karşılığını oluşturmada desteğe ihtiyaçlarının olduğunu ortaya koymuştur. Alanyazında bağımsız çalışmayı gerektiren araştırma projeleri yapmak, hafta sonu gelişim programlarına katılmak, proje üretmek, mentörlük, alan gezisi yapmak, akademik yarışmalara katılmak, tatil etkinliklerine katılmak, teknolojik araç kullanımına yönelik etkinlik faaliyetlerini kapsayan Zenginleştirilmiş Eğitim Programlarının (ZEP) uygulanmasına yönelik öğretmenler desteklenmelidir. (Baykoç Dönmez, 2009; Davis vd., 2004; Kurnaz, 2020; Schiever ve Maker, 2003; Sak, 2020;).

Neler-Nasıl Öğretilmeli alt teması incelendiğinde öğretmenlerin en fazla bireyselleştirilmiş eğitim vermeye yönelik cevap verdikleri görülmüştür. Öğretmenler eğitimin bireyselleştirilmesi gerektiğini ifade etmişler ancak nasıl yapacakları konusunda detaylı açıklamalarda bulunamamışlardır. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim ile ilgili eğitim ihtiyaçları olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca eğitim ihtiyacı belirleme anketinden elde edilen nicel veriler de de öğretmenlerin öğrenciye uygun öğrenme ihtiyaçlarının belirlenerek bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlama konusunda eğitim

ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Alanyazın incelenmesi sonucunda  ğretmenlerin BEP ve ZEP konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirten çalışmalara rastlanmaktadır (Bain, 2011; Sarı, 2013; Kontaş ve Yağcı, 2016). Özel yetenekli bireyler kendi içerisinde de bireysel farklılıklar sergilemelerinden dolayı bireyselleştirilmiş eğitimlerle desteklenmeleri gerekmektedir (Sak, 2020). Alanyazın incelenmesi sonucunda da özel yetenekli öğrencilere özel olarak geliştirilmiş programlar uygulanması ve eğitimin bireyselleştirilmesi gerektiğini vurgulayan çalışmalara rastlanmaktadır (Bedur vd., 2015; Kontaş ve Yağcı, 2016; Hotulainen ve Schofield, 2003).

Öğretmenler,  zel yetenekli öğrencilerin akranlarından ileri akademik becerilerine sahip olmaları ve var olan potansiyellerini geliştirilmeleri için farklı eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Akranlarından farklı özelliklere sahip olan özel yeteneklilerin tüm potansiyellerini kullanmaları ve yeteneklerini geliştirebilmeleri için farklılaştırılmış eğitim programı gerekmektedir (Sak, 2020; Kurnaz, 2020).

Değerlendirme Yöntemleri Ana Temasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Okul  ncesi  ğretmenlerinin Değerlendirme Yöntemleri ana temasına ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin  lme değerlendirme yöntemlerine yönelik bilgi eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı nasıl değerlendirme yapacağını bilmediğini belirtirken bir kısmı akranlarıyla gözlem yoluyla kıyaslamalar yaparak değerlendirme yapacaklarını, bir kısmı da süreç değerlendirmesi ve çok yönlü değerlendirme yapacaklarını ifade etmiştir. Trepanier-Street vd., (2001) yaptıkları çalışmada öğrencileri değerlendirmek için okul öncesi  ğretmenlerinin daha çok gözlem ve kontrol listelerini, sınıf  ğretmenlerinin de çoktan seçmeli testleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. şıvgın (2005) yaptėı çalışmada okul öncesi  ğretmenlerinin öğrencileri değerlendirmede gözlem formunu kullandıkları halde bunu yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Işıkoğlu (2007) ise yaptėı çalışmada  ğretmen adaylarının değerlendirme yöntemi olarak gözlem ve performans değerlendirmesinin kullanılmasını uygun gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgular okul öncesi  ğretmenlerinin  lme ve değerlendirme yöntemi seçiminde ve uygulanmasında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Okul  ncesi  ğretmenlerinin okul öncesi dönem özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaını belirleme anketinden elde edilen nicel bulgularda da öğretmenlerin öğrenciye  lme ve

yönelik değerlendirme yöntemi seçimine ve uygulamaya yönelik eğitim ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir. Bu yönüyle her iki veri toplama aracından elde edilen verilerin birbirini desteklediği görülmektedir. Alanyazında araştırmanın sonucunu destekleyen benzer çalışmalara ulaşılmıştır. Gelbal ve Kelecioğlu (2007) öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlilik algılarını ve karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme tekniklerinin seçimi ve uygulanmasında eğitim ihtiyaçlarının olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yaşanılan Sorunlar Ana Temasına İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların eğitim ihtiyaçlarına yönelik yaşadıkları sorunlarla ilgili görüşleri incelendiğinde en fazla yaşanan sorunların sosyal sorunlar (uyum sağlamama, iletişim sorunları) ve çocuğun sınıf içerisinde sıkılmasından kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir. Özel yetenekli çocuklar akranlarından farklı oldukları için zaman zaman sınıf içerisinde problemleri davranışlar sergileyebilmektedirler (Sak, 2020). Yoleri vd., (2018) yaptıkları çalışmada özel yetenekli çocukların zaman zaman “sınıfların sıkıcı gelmesi ve uyum sorunları” yaşayabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin sıkılmasına bağlı olarak sınıf içerisinde sorunlar yaşadıklarını belirten araştırmalar da bulunmaktadır (Moon ve Yoo, 2006; Akar ve Şengil Akar, 2012). Özel yetenekli çocuklar zaman zaman uyum sorunları ve iletişim sorunları yaşayabilmektedir. Yapılan bir çalışmada özel yetenekli çocukların akranlarına göre sosyal işlevselliklerinin daha düşük olduğu görülmüştür (Yıldırım, 2012). Çamdeviren (2014) çalışmasında özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları liderlik, mükemmeliyetçilik, aşırı güven gibi özellikleri nedeniyle iletişim sorunları yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Eğitim İhtiyacı Ana Temasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Okul öncesi öğretmenlerine “özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarınız nelerdir? Hangi konularda eğitim almak istersiniz?” soruları sorulmuş ve alınan cevaplar doğrultusunda “Eğitim-Öğretime Yönelik” ve “Öğrenciye Yönelik” alt temaları oluşturulmuştur. Eğitim öğretime yönelik ihtiyaçlar incelendiğine okul öncesi öğretmenlerinin çocuğa uygun etkinlik-program hazırlanmasına yönelik, öğretmen gelişimine yönelik ve davranış yönetimine yönelik eğitimlere ihtiyaç duydukları görülmektedir. Öğrenciye yönelik eğitim ihtiyaçları

incelendiğinde ise tanıma ve tanımlamaya yönelik, rehberliğe yönelik ve iletişime yönelik eğitimlere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim öğretime yönelik eğitim ihtiyaçları incelendiğinde en fazla çocuğa uygun etkinlik-program hazırlanmasına yönelik eğitimlere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Nicel bulgulara ortalama değeri yüksek çıkan özel yetenekli öğrenciler için uygun ders içeriğinin hazırlanması, bu çocuklara rehberliğin yapılması ve motivasyonlarını artıracak bilgi ve becerilerin sağlanabilmesine yönelik maddeler konusunda öğretmenlerin desteğe ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç çalışmaya katılan öğretmenlerin BEP ve ZEP hazırlamada yeterli bilgiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin BEP ve ZEP hazırlamaya yönelik eğitim ihtiyaçlarının olduğunu belirten çalışmalara rastlanmaktadır (Tezcan, 2012; Bakioğlu ve Levent, 2013; Çetin ve Özyürek, 2015; Kontaş ve Yağcı, 2016; Tortop ve Dinçer, 2016).

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenciye yönelik eğitim ihtiyaçları incelendiğinde en fazla tanıma ve tanımlamaya yönelik eğitimler ile rehberliğe yönelik eğitimlere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Öğretmenler özellikle özel yetenekli çocukları sınıf içerisinde tanıyamadıklarını bu konuda eğitim ihtiyaçlarının olduğunu dile getirmişler. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri belirlemede yetersiz olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Mindivanlı-Akdoğan vd., 2017; Gülkaya, 2016; Sürmeli, 2015; Akar ve Şengil- Akar, 2012; Kıldan, 2011).

Elde edilen nitel bulguların nicel bulgularla birbirini desteklediği görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi dönemdeki özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirleme anketinden elde edilen nicel bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların aile rehberliğine yönelik eğitimlere, çocuklara rehberliğin nasıl yapılacağına yönelik eğitimlere, özel yeteneklilerin motivasyonlarını artırmaya yönelik eğitimlere, kaynaştırmaya yönelik eğitimlere ve çocuğa uygun ders içeriğinin hazırlanmasına yönelik eğitimlere daha fazla ihtiyaç duydukları görülürken; özel yeteneklilerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılacağına yönelik eğitimlere ve özel yetenekli öğrencilerin fiziksel gelişimlerini izlemeye yönelik eğitimlere daha az ihtiyaç duydukları görülmektedir.

5.2. Sonuç

1. Okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin en çok rehberlik, tanıma, çocuğa uygun etkinlik-program hazırlanma ile ilgili konularda eğitim ihtiyaçlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi dönem özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı algıları yüksek düzeydedir.
3. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı algıları cinsiyete göre benzerdir.
4. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı algıları mesleki kıdeme göre benzerdir.
5. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyacı algıları yaşa göre benzerdir.
6. Özel yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış ayrı bir eğitim programı hazırlamasını isteyen ve istemeyen öğretmenlerin eğitim ihtiyacı algılarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
7. Daha önce özel yeteneklilerle ilgili eğitime katılan öğretmenlerin “Özel yetenekli çocuklara uygun eğitim stratejisi seçimine yönelik eğitimlere” ve “Özel yetenekli çocuklara uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik eğitimlere” daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.
8. Sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunan öğretmenlerin “Özel yetenekli bireylerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılabileceği ile ilgili eğitimlere”, “Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere” Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere” daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.
9. Özel yeteneklilere yönelik daha önce etkinlik hazırlayan öğretmenlerin “Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere” ve “Özel yetenekli çocukların öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik eğitimlere” daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.
10. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden özel yetenek kavramını tanımlayabilecek 5’er kavram yazmaları istenmiş ve verilen cevaplar incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin

verdikleri cevaplar incelendiğinde “Olumsuz Kavramlar” ve “Olumlu Kavramlar” şeklinde iki farklı alt tema elde edilmiştir.

11. Öğretmenlerin Özel Yeteneği Ayıran Özellikleri ifade ettiği yorumlar doğrultusunda “Sosyal ve Duygusal Beceriler”, “Akademik Beceriler”, “Bilişsel Beceriler”, “Psikomotor Beceriler” ve “Dil Becerileri” şeklinde 5 alt tema elde edilmiştir.

12. Okul öncesi öğretmenlerine “ Ahmet sınıfınızda bulunan özel yetenekli bir öğrencinizdir. Sizce Ahmet akranlarından farklı eğitim almalı mıdır? Nedenleriyle yazınız. Ahmet’e neler öğretmek istersiniz? Programda/etkinliklerde uyarlamayı Ahmet’e uygun şekilde nasıl yaparsınız. Ahmet’i eğitim sürecine nasıl dahil edersiniz?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar doğrultusunda “Eğitimin Verimini Arttırma Yöntemleri”, “Neler-Nasıl Öğretilmeli” ve “Neden Farklı Eğitim” temaları oluşturulmuştur.

13. Okul öncesi öğretmenlerinin “ Ahmet sınıfınızda bulunan özel yetenekli bir öğrencinizdir. Ahmet’i süreç içerisinde değerlendirmek için hangi yöntemleri kullanırsınız? Yöntemleri seçerken nelere dikkat edersiniz? Sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde “değerlendirme Yöntemleri” ana teması oluşturulmuş ve öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik bilgi eksikliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

14. Okul öncesi öğretmenlerinin “Sizce özel yetenekli çocukların okul öncesi dönemde yaşadıkları sorunlar nelerdir? Öğretmeni olarak yaşadıkları sorunların çözümü için neler yapabilirsiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde en fazla yaşanan sorunların sosyal sorunlar (uyum sağlamama, iletişim sorunları) ve çocuğun sıkılması kaynaklı olarak ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

15. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için uygulanan ve görüşme formundan elde edilen bulgularda öğretmenlerin özellikle aile ve öğrenci rehberliğine yönelik eğitimlere, özel yetenekli öğrencileri belirlemeye yönelik eğitimlere, çocuğa uygun etkinlik hazırlamaya yönelik eğitimlere daha fazla ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara uygulamaya ve gelecekte yapılacak araştırmalara dönük öneriler verilmiştir.

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları eğitimlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

2. Üniversitelerde özel yetenekliliklerle ilgili derslerin sayısı artırılarak öğretmenlerin zenginleştirilmiş eğitimler almaları sağlanmalıdır.
3. Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara yönelik yüksek lisans ve doktora programlarına katılmaları desteklenmelidir.
4. Özel yetenekli çocuklara yönelik Eğitim faaliyetlerinde kısa ve uzun vadede hedefler belirlenerek okul öncesi öğretmenleri için destek eğitim modelleri hazırlanmalıdır.
5. Lisans düzeyinde verilen eğitimlerde derslerin uygulamalı bir şekilde yürütülmesi için gerekli planlamalar yapılmalıdır.
6. Okul öncesi dönemde üstün özellik taşıyan çocukların belirlenmesine yönelik Türkiye normları çerçevesinde ölçeklerin çeşitlendirilmesi ve yaygınlaştırılması önerilmektedir.

5.3.2. Gelecekteki Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Yapılacak yeni araştırmalarda yeni evren ve örneklem grupları oluşturularak daha geniş öğretmen kitlesine ulaşım sağlanabilir.
2. Hizmet içi eğitim konularının yapılandırılması için okul öncesi döneme yönelik hizmet içi eğitim modelleri geliştirilebilir.
3. Dünyada okul öncesi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim çalışmalarının nasıl yapıldığı tespit edilerek ülkemize uyarlama çalışmaları yapılabilir.
4. Okul öncesi öğretmenlerine ihtiyaçları doğrultusunda eğitimler verilerek bu eğitimlerin etkililiği ile ilgili çalışmaları yapılabilir.
5. Diğer branşlardaki öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi çalışmaları yapılabilir.
6. Okul öncesi dönemde üstün özellik taşıyan çocukların belirlenmesine yönelik öğretmenlere ve ebeveynlere standart ölçekler geliştirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akar, İ. (2016). *Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikleri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akar, İ., ve Şengil-Akar, Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Akarsu, F. (2004). Üstün yetenekliler. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Eds.) *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (ss. 169-195). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akçamete, A.G (2009). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Kök Yayıncılık.
- Akkanat, Ç. , Kutlu Abu, N. & Gökdere, M. (2018). Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri ve Eğitimlerine Yönelik Algıları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 185-201
- Akkanat, H. (2004). Üstün veya özel yetenekliler. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Eds.), *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler* içinde (ss. 127-155). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Alemdar, M. (2009). *Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde ebeveyn, öğretmen ve uzman görüşlerinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alma, S. (2015). *Üstün yetenekliliği derecelendirme ölçekleri- Okulöncesi/anaokulu formu (GRS-P)'nın Türkçe'ye uyarlanması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Al-Makhalid, K.A.(2012). *Primary teachers' attitudes and knowledge regarding gifted pupils and their education in The Kingdom of Saudi Arabia* [Dissertation Prepared for the Degree of Doctor of Philosophy]. The University of Manchester, UK.

- Arı, M. (1999). Türkiye’de Çocuk gelişiminin Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçekler. Onur, B. (Yayına Haz.), *Cumhuriyet ve Çocuk 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi* içinde (ss. 151-159). Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Arıkan, R. (2012). *Anketler ve Anket Soruları*. Nobel Yayıncılık.
- Aslan, Ş. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Eğitim Yayınevi
- Ataman, A. (1984). Ankara ili resmi şehir ilkokullarında üstün yetenekli çocukların fiziksel gelişim özelliklerinin değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Ataman, A. 2014. *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler*. Milli Eğitim Bakanlığı
- Bal Sezerel, B. (2018). Özel yeteneklilerin erken tanınması. U, Sak (Ed), *Üstün Yeteneklilerin Tanınması* içinde (ss. 147-166).Vize Akademi.
- Bakioğlu, A. ve Levent, F. (2013). Suggestions for Gifted Education in Turkey. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi (Journal of Gifted Education Research)*, 1(1), 31-44.
- Bain, S. K.(2011). Bullying and Victimization Rates Among Gifted and High-Achieving Students .*Journal for The Education of The Gifted*. 34(4), 624–643.
- Baykoç, N. (2011). Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. N , Baykoç Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (ss.284-305). Eğiten Kitap.
- Baykoç N. (2014). *Üstün; akıl, zeka, deha, yetenek, dâhiler - savantlar gelişimleri ve eğitimleri*. Vize Yayınları.
- Bedur S., Bilgiç N. & Taşlıdere E. (2015) . Özel (Üstün) Yetenekli Öğrencilere Sunulan Destek Eğitim Hizmetlerinin Değerlendirilmesi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 12-1(23), 159-175.
- Bevan-Brown, J., ve Taylor, S. (2008). Nurturing gifted and talented children: A parent-teacher partnership. Learning Media.

- Birekul, M. (2014). *Armağan Kültürü*. Açılım Kitap.
- Boric, E. ve Krijan, I. P. (2015). Teachers' attitudes towards gifted students and differences in attitudes regarding the years of teaching. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 165-178.
- Boran, A. İ. ve Şan, İ. (2013). Self-Actualization Perceptions Levels of Gifted Students: Case of Malatya. *Journal Of Gifted Education Research*, 1(3), 150-165.
- Bolat, Y. (2019). Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine yönelik farkındalık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 25-41.
- Bozkurt Selçuk, Ö. (2007). *Okul öncesi dönemde öğretmenleri tarafından üstün ve özel yetenekli olarak aday gösterilen çocukların gelişim özelliklerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, F. (2009). *Zihinsel Yetersiz Tanısı Alan Çocukların Tanılama Süreçlerinin Betimlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Brassard, Marla R. & Boehm, Ann E. (2007). *Preschool Assessment: Principles and Practices professionals* (1. Edt.), Guilford Press.
- Burns, J.M., Mathews, F.N. ve Mason, A.(1990). Essential steps in screening and identifying preschool. *The Gifted Child Quarterly*. 34(3), 102-107.
- Büke, A., (1998). *Mozart bir yaşam öyküsü*. Dünya Kitapları Yayınevi.
- Büyüköztürk Ş (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi
- Carman, C.A.(2011). Stereotypes of giftedness in current and future educators. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(5), 790-812.

- Cigman, Ruth. (2006). The Gifted Child: A Conceptual Enquiry. *Oxford Review Of Education*, 32 (2), 197-212.
- Clark, B. (2013). Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home (8th ed.). Pearson.
- Copple, C., ve Bredekamp, S. (2009). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8 (3. Edt.). National Association for the Education of Young Children.
- Cotar-Kondrad, S., ve Kukanja-Gabrijelcic (2015). Professional competences of preschool teachers for working with gifted young children in slovenia. *Journal for the Education of Gifted Young*, 3(2), 65-78.
- Coşar, G., Çetinkaya, Ç., ve Çetinkaya, Ç. (2015). Investigating the preschool training for gifted and talented students on gifted school teachers view. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(1), 13-21.
- Creswell JW. (2017). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (H. Ekşi, Çev.). Edam Yayın
- Cresswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. (Y. Dede, S. B. Demir, Çev.; 2. edt). Anı yayınları
- Cutts, N. E., ve Moseley, N. (2001). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi*. (İ. Ersevimi, Çev.) . Özgür Yayınları.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve sanat merkezine (bilsem) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Eds.), *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (ss. 95-125). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çetin, A., Özyürek, A.(2015) Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Bir Erken Müdahale Modeli: Karabük Üniversitesi Üstün Yetenekliler Uygulama ve Araştırma Merkezi, Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal 1(2), 309-314.

- Çetinkaya, Ç., Maya, İ. ve Güngör, H. (2012). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Liderlik Özelliklerinden Kaynaklanan Sınıf Yönetimi Sorunları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(24), 7-29.
- Dağlıoğlu, H.E (1995). *İlkokul 2.-5.sınıflara devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi* [Yayımlanmamış bilim uzmanlığı tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlıoğlu, H . (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri . *Milli Eğitim Dergisi*, 40(186), 72-84.
- Dağlıoğlu, H. (2018). Üstün yetenekli çocuklar. İ.H, Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (ss. 482-515). Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H.E ve Metin, N. (2002). Anaokuluna devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 15-22.
- Dağlıoğlu, H. E ve Suveren, S. (2005). Okul öncesi dönem üstün yetenekli çocukları belirlenmesinde öğretmen ve aile görüşleri ile çocukların performanslarının tutarlılığının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 431-453.
- Daştan, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumlarının karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Erken Çocuklukta Üstün Zekâlı Çocuklara Uygulanacak Farklılaştırılmış Eğitim Programı. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Eds.) 1. *Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi – Seçilmiş Makaleler* içinde (s.289). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davis , G.A., Rimm, S.B., ve Siegle, D. (2004). *Education of gifted and talented* (Sixth Edition). MA: Pearson Education
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (8.Baskı). Pegem A Yayıncılık.

- Demirkaya, H., Ünal, O. ve Bozan, İ. (2021). Ebeveynlerin bakış açısından üstün yetenekli çocuklar. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1671-1687.
- Demirok, M. S. (2012). *Öğretmeni Yönetici, Denetmen ve Velilerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik, Algı, Görüş ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Dönmez N., (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimlerinde Bilim Sanat Merkezleri'nin kuruluşu ve işleyişinde yapılması gereken düzenlemeler. *Üstün yetenekli çocuklar bildiriler kitabı* içinde (ss.69-73). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Eby, J., & Smutny, J. F. (1990). *A Thoughtful Overview of Gifted Education*. Longman
- Eker, A., Kurnaz, A. ve Sarı, H. (2018). Üstün yetenekli öğrencileri tanılama süreci. U, Sak (Ed.). *Üstün yeteneklilerin tanınması* içinde (ss. 15-32). Vize Akademi.
- Enç, M. (1979). Üstün beyin gücü gelişim ve eğilimleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Endepohis, M. and Heike, R., (2005). Primary School Teachers' Criteria for the Identification of the Gifted Pupils. *High Ability Studies* 16(2), 219-228.
- Eraslan-Çapan, B. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere yönelik metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 3(12), 140-154.
- Eripek, S. (2009). *Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar*. Maya Akademi.
- Ersoy, Ö., ve Avcı, N. (2004). *Özel Eğitim*. Ya-pa.
- Friend, M. (2008). Students Who are Gifted and Talented. In. Special Education. Contemporary perspectives for school Professionals (2.ed), (pp:478-509). Pearson Educational Inc.
- Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: Reexamining a reexamination of the definitions. *Gifted Child Quarterly*, 29(3), 103-112
- Gelbal S., Kelecioğlu H., (2007), Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145

- Goodman, K. (2020). "Giftedness in Young Children: What Do Parents and Teachers Know?" *Student Research Submissions*. 377.
https://scholar.umw.edu/student_research/377
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitimindeki Durumu: Türkiye Örneklemini, *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 101-124.
- Granvold, D. K. (1994). Cognitive and behavioral treatment. Brooks-Cole Company.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Gülkaya, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürkan, T. (2009). Okul öncesi eğitime giriş. Ş. Yaşar (Ed.), *Erken çocukluk dönemi ve okul öncesi eğitim* içinde (ss.1-10). Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Güven, G. ve Efe Azkeskin, K. (2018). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ.H. Diken (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi* içinde (ss.1-50). Pegem Akademi
- Haktanır, G. (2010). Modern dünyada çocuk olmak. A. Orakçı ve N. R. Gürsoy (Ed.), *Geçmişten Geleceğe Okul Öncesi Eğitim* içinde (ss. 170-177). Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Yayını
- Hertzog, N. B. (2008). *The practical strategies series in gifted education. Early childhood gifted education*. Prufrock Press.
- Hotulainen R., Schofield, J.N. (2003). "Identified Preschool Potential Giftedness and Relation to Academic Achievement and Self-Concept at the end of Finnish Comprehensive School". *High Ability Studies*, 4(1), 55-70.
- Işıkoğlu, N. (2007). Okul öncesi öğretmen adaylarının profesyonel gelişiminde yansıtıcı günlüklerin gelişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 799-825.

- Jarosewic, T. ve Stocking, V. B. (2003). Medication and counseling histories of gifted students in a summer residential program. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 14(2), 91-99.
- Johnsen, S. K. (2005). Definitions, models, and characteristics of gifted students. In S. K. Johnsen (Ed.), *Identifying gifted students: A practical guide* (pp. 1–22). Prufrock Press.
- Kanlı, E. (2020). Hızlandırma Stratejileri. U. Sak (Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler içinde* (ss. 49-66). Pegem Akademi.
- Karadağ, F. (2015). *Okul öncesi dönemde potansiyel üstün zekâlı çocukların belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın
- Kaya, F. (2015). Öğretmenlerin üstün zekâ kavramı ve üstün zekâlı öğrencilerin özel gereksinimleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(177), 59-74.
- Kaya, Z. Ve Bayra, E. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 49-76
- Kıldan, A. O. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19(3). 805-818.
- Kızılkaya, G. ve Aşkar, P. (2009). The development of a reflective thinking skill scale towards problem solving. *Education and Science*, 34(154), 82-92
- Koshy, V. ve Robinson Nancy M. (2006). Too Long Neglected: Gifted Young Children. *European Early Childhood Education Research Journal*. 14(2), 113-126.
- Kontaş, H. (2010). Üstün yetenekli ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stratejileri. *Elementary Education Online*, 9(3), 1148–1158
- Kontaş, H., Yağcı, E. (2016). BİLSEM Öğretmenlerinin Program Geliştirme İhtiyaçlarına İlişkin Geliştirilen Programın Etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 902-923.
- Konyalıoğlu AP, Varlı MF. (2009). Üstün ve normal zekalı çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması. II. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi; 2009 Mart 25-27; Eskişehir. http://www.mikrobeta.com.tr/dosyalar/123_128.pdf

- Kunt, K. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin üstün yeteneklilik ve üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak
- Kurnaz, A. (2020). Ülkemizde üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler için strateji ve uygulama önerileri. *Yeni Türkiye Dergisi, Özel Yetenekliler Özel Sayısı - I*, 262, 175-285.
- Leana-Taşçılar, M. Z. ve Cinan, S. (2012). Üstün-Zekâlı ve Normal-Zekâlı Çocuklarda Yönetmel İşlevler: Londra Kulesi Testi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 32(1), 13-30
- Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları el kitabı*. Çocuk Vakfı Yayınları
- Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak: üstün yetenekli çocuklar sarmalında aile, eğitim sistemi ve toplum*. Nobel Yayıncılık.
- Lovecky, D. V. (1999). *Gifted children with AD/HD. Paper presented at the 11 th Annual CHADD International Conference, Washington DC. (October, 8- 10)* <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED439555.pdf>
- Masters, B. R. (2009). *A Study Of Self-Actualization Of Gifted Children In Public High School Programs* [Doctor of Theology], Holos University.
- Masters, N. M. (2015). *The transition to school for children identified as gifted*, [Unpublished doctoral dissertation]. Charles Sturt University, Australia.
- Marland, S. P.(1972). Education of gifted and talented. Report to the congress of US Comissione of Education. Washington DC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED056243.pdf>
- Matthew, J. L., Golin, A. K., Moore, M. W. ve Baker, C. (1992). Use of SOMPA in identification of gifted African-American children. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(4), 344-356.
- McCoach, B. ve Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted? *Gifted Child Quarterly*, 51(3), 246-254. doi:10.1177/0016986207302719
- Metin, N. (1999). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 43-52
- Metin, N., Dağlıoğlu, H.E. ve Saranlı, A.G. (2018). *Çocuk gelişimi bakış açısı ile üstün yetenekli çocuklar*. Hedef CS Basın Yayın.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (1993). Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Şura Sekreterliği, Ondördüncü Milli Eğitim Şurası, Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu, 22-27 Eylül, Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). Tebliğler Dergisi, Bilim Sanat Merkezi Yönergesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Kılavuzu. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_11/25034903_zetyeteneklibireylerineitimistrategyiveuygulamaklavuzu.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Özel Eğitimin Güçlendirilmesi Kapsamında Standardizasyonu Yapılan Psikolojik Ölçme Araçları*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Miller, E. M. (2009). The effect of training in gifted education on elementary classroom teachers' theory- based reasoning about the concept of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(1), 65-105
- Miles, M., Huberman, M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A method sourcebook*. Sage.
- Milligan, J. (2004). Leadership Skills Of Gifted Students İn“A Rural Setting: Promising Programs for Leadership Development.” *Rural Special Education Quarterly*. 23(1) 16-22
- Milligan, J.L (2010). *Assessment of Giftedness*. YBK Publishers.
- Mindivanlı Akdoğan, E., Koçak G., & Subaşı, M. (2017). Özel yetenekli çocukların belirlenmesinde okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 8(16), 2-22.
- Moon, S. M. & Yoo, J. E. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center. *Gifted Child Quarterly*; 50(1); 52-61.
- Moore, M. (2005). Meeting the Educational Needs of Young Gifted Readers in the Regular Classroom. *Gifted Child Today*. 28(4). <https://doi.org/10.1177/107621750502800410>

- Morelock, M. J. (1992). Giftedness: The view from within. *Understanding Our Gifted*, 4(3), 1, 11-15.
- Morelock, M. J. ve Morrison, K. (1999). Differentiating “developmentally appropriate”: The multidimensional curriculum model for the young gifted children. *Roeper Review*, 21(3), 195-200.
- Morgan, A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W. ve Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory istatistics*. NY: Mahwah, Lawrence Erlbaum.
- Mönks, F.J. (1992). Development of gifted children: The issue of identification and programming. In: F.J. Mönks, ve W.A.M. Peters (Eds), *Talent for the Future* (pp. 191-202). Assen/Maastricht, Van Gorcum.
- Ogurlu, Ü. (2010). Üstün zekâlı ve yeteneklilerde sosyal uyum ve arkadaşlık ilişkilerinde Literatür taraması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 90-99
- Oktaç, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: okulöncesi dönem*. Epsilon
- Ömeroğlu, E. (2004). Okul Öncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Eds.), *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler içinde* (ss.275-276). Çocuk Vakfı Yayınları.
- Önal, N. T. (2020). Üstün zekâlı olmak. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 153-174.
- Öpengin, E. (2018). Zeka Testleri. U. SAK (Ed.), *Üstün yeteneklilerin tanınması* içinde (ss.33-53). Vize Akademi.
- Öz, H.N. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki bilgi düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Özsoy, Y. (2014). Bilim ve sanat merkezi öğrenci, öğretmen ve velilerinin üstün yetenekli öğrenci kavramına ilişkin metaforları. *Journal of Gifted Education Research*, 2(1), 74-87.
- Özsoy Y., Özyürek, M., ve Eripek, S. (2002). *Özel eğitime giriş*. Karatepe Yayınları.

- Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu. (1991). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dairesi Başkanlığı. Ankara.
- Palancı, M. (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçlarını Karşılamaya Yönelik Gerçeklik Terapisi Temelli Okul Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Modeli. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler* içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları
- Perković Krijan, I. & Borić, E.(2015). Teachers' attitudes towards gifted students and differences attitudes regarding the years of teaching. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 165-178.
- Peralta, S. A. (2020). *Early Childhood Educator Knowledge: An Exploratory Study Regarding Giftedness and Students of Color* [Doctoral dissertation]. Retrieved from <https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2813&context=etd>
- Porter, L. (1999). *Gifted Young Children, A Guide for Teacher and Parents*. Open University Press.
- Renzulli, J.S. (1986). The Three Ring Conception of Giftedness:a Developmental Model for Creative Productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). Cambridge University Press.
- Robinson, A., Shore, B. M., ve Enersen, D. L. (2014). *Üstün zekâlılar eğitiminde en iyi uygulamalar kanıt temelli bir kılavuz*. (Çeviri Editörleri: Üzeyir Oğurlu ve Fatih Kaya). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Rogers, K. (2009). Rogers, K. (2009). *Effective programs*. Sage Publications.
- Rogers, K. B. (1998). Using current research to make" good" decisions about grouping. *NASSP Bulletin*, 82(595), 38-46.
- Ruf, D. S. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind*. Great Potential Press.
- Sak, U. (2018). Üstün zekalı öğrencilerin eğitimi. İ. Diken (Ed.), *Özel Eğitim* içinde (ss. 536-573). Pegem Akademi.
- Sak, U. (2020). *Üstün zekâlılar, özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Vize Yayıncılık.

- Saranlı, . G. ve Metin, N. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal-duyusal sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 139-163.
- Sarar, M. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitime ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitime yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Sarı, H. (2013) Suggestions for the Science and Art Centers which Institution for Educating Gifted Children at Turkey Letter to Editor, *Journal of Gifted Education Research*, 1(2), 146-149
- Schiever, S. W., ve Maker, C. J. (2003). New directions in enrichment and acceleration. In N. Colangelo ve G. A Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 163- 173). Allyn & Bacon
- Seyhan, B. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algıları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Smutny, J. F.(2000). Teaching Young Gifted Children in the Regular Classroom. ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445422.pdf>
- Sparrow, S. S., ve Davis, S. M. (January 01, 2000). Recent Advances in the Assessment of Intelligence and Cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41 (1), 117-131.
- Sternberg, R. J. (2003). Giftedness according to the theory of successful intelligence. N. Colangelo & G. A. Davis içinde, *Handbook of gifted education* (s. 88-99). Allyn & Bacon.
- Sternberg, R. J. ve Zhang, L. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94
- Stoeger, H. (2009). Identification of giftiness in early childhood. D. Eyre (Ed.), (Yay haz.). *Gifted and talented education* (s. 354-383). Routledge.

- Strauss, A., ve Corbin, J. M. (1990). Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques. Sage Publications, Inc.
- Sumreungwong, U. (2003). *Preservice elementary teachers' attitudes toward the characteristics and needs of gifted children* [Doctoral dissertation]. University of Northern Colorado, USA.
- Sutherland, M. (2012). Gifted & Talented in the early years: Practical Activities for children aged 3 to 6 (First Edition). SAGE Publications
- Suveren, S. (2006). *Anasınıfına devam eden çocuklar arasından üstün yetenekli olanların belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu
- Sürmeli, V. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler hakkındaki farkındalık düzeyleri üzerine bir araştırma* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, F. (2010). Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda okul öncesi yardımcı öğretmen adaylara verilen eğitimin etkisi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 166- 175
- Şahin, F. (2013). Okul öncesi yardımcı öğretmen adaylarına üstün zekâlı ve üstün yetenekli bireyler konusunda verilen bir eğitimin etkililiği. *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 166-175.
- Şahin, F. (2020). Özel yeteneklilerin öğretmenlerinin özellikleri ve eğitimleri. U. SAK(Ed.), *Üstün yeteneklilerin eğitiminde modeller ve stratejiler* içinde (ss.250-266). Pegem Akademi.
- Şayir, T. (2015). *Üstün yetenekli çocuklara ilişkin sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Şenol, C.(2011). *Üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şemin, R. (1987). *Stanford binet ölçeğinin İstanbul çocuklarına uygulanması*. İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi Basım Atölyesi.

- Şıvgın, N. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri* (Denizli ili Örneği) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: A psychosocial approach. İçinde R. J. Sternberg ve J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness* (pp. 21–52). Cambridge University Press.
- Tarhan, S. ve Kılıç, Ş. (2014). Üstün yetenekli bireylerin tanınması ve Türkiye’deki eğitim modelleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 27-43.
- Taştepe, T. (2012). *Erken çocukluk dönemi fen ve matematik eğitimi içerik standartları değerlendirme araçlarının geliştirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Terman, L. (1925). *Genetic studies of genius: Vol. 1 mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford University Press.
- Tezcan, F. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin erken yaştaki üstün zekâlı çocuklara ve eğitimlerine yönelik algıları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Trepanier Street, M. L., McNair, S. ve Donegan, M. M. (2001). The views of teachers on assessment: A comparison of lower and upper elementary teachers. *Journal of Research on Childhood Education.*, 15 (2), 234-242.
- Tortop H. S. ve Dinçer, S.(2016) Views of Classroom Teachers who Take Part in Resource Rooms for Gifted/Talented Students about the Resource Room Application, *Journal of Gifted Education Research*, 4(2), 11-28
- Türnüklü, D. A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (24) , 543-559
- Ulusoy, H. F., Sakaltaş, E., Güneş, H., Dokgöz, M., Akın, Ö. ve Köseoğlu, S.(2014). *Özel yetenekli çocuklar aile klavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Müdürlüğü, Ankara

- Ural, O.; Ramazan, O. (2007). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve eğitim sistemi*. S. Özdemir, H. Bacanlı, M. Sözer (Ed.), *Türkiye’de okul öncesi eğitimin dün ve bugün içinde* (ss. 11-61). Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Uzun, M. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar el kitabı*. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Van Tassel, B. J. (1986) The Use of Aptitude Tests for Identifying the Gifted: The Talent Search Concept. *Roeper Review* February, 8, 185- 189.
- VanTassel-Baska, J. (2005). Domain-specific giftedness: Applications in school and life. In Sternberg, R. J. & Davidson, J. E. (Eds). *Conceptions of Giftedness* (2nd ed) (pp.358-376). New York, Cambridge University Press.
- Webb, J.,T. Latimer, D. (1993). ADHD ad Children Who Are Gifted. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED358673.pdf>
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. Basic Books, New York. file:///C:/Users/oem/Downloads/Gifted_Children_Myths_and_Realities.pdf
- Yalın, H. İ., Hedges, L. ve Özdemir, S. (1996). *Hizmet İçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı*, Milli Eğitim Basımevi
- Yıldırım F. *Üstün yetenekli çocuklar ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikler* [Uzmanlık tezi]. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi; 2012.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. genişletilmiş baskı). Seçkin Yayınları
- Yılmaz, N. (2003). Türkiye’de okul öncesi eğitim. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar içinde* (ss. 12-17). Morpa Kültür Yayınları
- Yoleri, S., Tetik, G. ve Çetken, H.Ş. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (uşak ili örneği). *GEFAD / GUJGEF* 38(1): 159-183
- Yuvacı, Z. ve Dağlıoğlu, H. E. (2016). Okul Öncesi Dönem Üstün Yetenekli Çocukların Yaratıcılıklarını Desteklemede Öğretmene Düşen Görevler ve Etkinlik Örnekleri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 8(1). 39 – 61. DOI: 10.20489/intjecse.239575

EKLER

EK1: Demografik bilgi formu

EK2: Okul öncesi öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyacı Belirleme Anketi

EK3: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK4: Araştırma İzin Belgesi



EK1: Demografik bilgi formu

Değerli meslektaşım;

Bu anket formu, "Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi" ile ilgili yapılan yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Anketin amacı sizin değerli görüşlerinizden yararlanmaktır. Size uygun olan seçeneği işaretlemeniz (X) yeterli olacaktır. Bu ankette verilen görüşler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur. Ankete göstereceğiniz ilgi ve vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı sizlere teşekkür ederiz.

Necmettin Erbakan Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Özlem DEMİRTAŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

- a. Kadın ()
b. Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Mesleki Kıdeminiz:

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16-20 yıl
5. () 21 yıl ve üzeri

4. Özel yeteneklilerle ilgili daha önce bir eğitime katıldınız mı?

- a. Evet b. Hayır

5. Daha önce özel yetenekli öğrenciniz oldu mu?

- a. Evet b. Hayır

6. Özel yetenekli öğrencilere ayrı bir program oluşturulmasını ister miydiniz?

- a. Evet b. Hayır

7. Daha önce özel yetenekli öğrencilere yönelik bir ETKİNLİK hazırladınız mı?

- a. Evet b. Hayır

Ek: 2 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi

	Eğitim ihtiyaç düzeyiniz				
	Hiç ihtiyaç duymuyorum	Az ihtiyaç duyuyorum	Orta düzeyde ihtiyaç duyuyorum	Fazla ihtiyaç duyuyorum	Çok fazla ihtiyaç duyuyorum
Sayın meslektaşım, Aşağıda belirtilen maddelerde özel yetenekli çocuklara yönelik hissettiğiniz eğitim ihtiyaçlarından sizin için uygun olanı işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi BOŞ BIRAKMAYINIZ.					
1. Özel yetenekli bireylerle ilgili bilgilere nasıl ulaşılabileceği ile ilgili eğitimlere;					
2. Okul öncesi dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesini / belirlenmesini sağlayacak özelliklere yönelik eğitimlere					
3. Özel yetenekli çocuklara uygun hedeflerin oluşturulmasına yönelik ilgili eğitimlere;					
4. Özel yetenekli çocuklara uygun ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasına yönelik eğitimlere;					
5. Özel yetenekli çocukların rehberliğinin nasıl yapılacağına yönelik eğitimlere;					
6.					

Ek: 3 Okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Dönemdeki Özel yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Görüşme formu

1. Özel yetenekli kavramının aklınıza getirdiği ilk 5 kelime nedir? Yazınız
 - 1.
 - 2.
 - 3.
 - 4.
 - 5.
2. Ahmet sınıfınızda bulunan üstün özellikte/yetenekli bir öğrencidir;
 - a) Size göre Ahmet'i akranlarından ayıran en belirgin özellikleri nelerdir?
 - Sosyal ve duygusal becerileri açısından akranlarından ayıran özellikleri nelerdir? Yazınız
 - Bilişsel beceriler açısından akranlarından ayıran özellikleri nelerdir? Yazınız
 - Psikomotor beceriler açısından akranlarından ayıran özellikleri nelerdir? Yazınız
 - Dil becerileri açısından akranlarından ayıran özellikler nelerdir? Yazınız
 - Akademik becerileri açısından akranlarından ayıran özellikleri nelerdir? Yazınız
 - b) Sizce Ahmet akranlarından farklı eğitim almalı mıdır? Almalı ise ne tür bir eğitim almalıdır nedenleriyle yazınız.
 - c) Ahmet'e neler öğretmek istersiniz?
 - d) Sınıfınızı Ahmet'in daha verim alabileceği hale getirmek için;
 - Programda/etkinliklerde uyarlamayı Ahmet'e uygun şekilde nasıl yaparsınız, Anlatınız.

- Ahmet'in eğitim sürecine aktif bir şekilde dahil olması için neler yaparsınız?
 - Ahmet'i süreç içerisinde değerlendirmek için hangi yöntemleri kullanırsınız? Yöntemleri seçerken nelere dikkat edersiniz?
3. Sizce özel yetenekli çocukların okul öncesi dönemde yaşadıkları sorunlar nelerdir? Öğretmeni olarak yaşadıkları sorunların çözümü için neler yapabilirsiniz?
4. Özel yetenekli çocukların eğitime yönelik hangi konularda eğitim almak isterdiniz Neden?



T.C.
IĞDIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-19255454-605.01-59683921
Konu : Anket Uygulama İzni (Özlem DEMİRTAŞ)

03.10.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının Müdürlüğünün 22.08.2022 tarihli ve 300-231280 sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının yazısında belirtilen Araştırma konusu olan anket çalışmasının Komisyonumuzca incelenmiş olup Özlem DEMİRTAŞ isimli öğrenciye ait "Anaokulu Öğretmenlerinin Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" isimli çalışmanın müdürlüğümüze bağlı Resmi Anaokulu ve Resmi İlkokullarda 2020/2 Genelge doğrultusunda ayrıca covid 19 tedbirlerinden dolayı sosyal mesafe korunarak uygulanması hakkında alınan Valilik oluru ekte gönderilmiş olup gereğini rica ederim.

Servet CANLI
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü