



**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



Özel Eğitim Anabilim Dalı
Özel Eğitim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMENLERİN ÖZEL YETENEKLİLİK KAVRAMI VE ÖZEL YETENEKLİ
ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BİLGİ VE ALGILARININ
İNCELENMESİ**

Aydın UYGUN

ORCID: 0000-0002-5981-731X

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ

ORCID: 0000-0002-4989-2893

Konya 2021

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Özel yetenekli çocuklar bir toplumun geleceğe ışık olacak en önemli insan kaynağıdır. Bu kaynağın keşfedilmesi oldukça önemlidir. Bu keşifte en önemli etkenlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin eğitimi konusundaki farkındalıkları toplumun bu zengin kaynaklarının ortaya çıkarılmasında oldukça etkilidir. Araştırmada “*Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Kavramı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bilgi Ve Algıları*” incelenmiştir. Öğretmenlerin özel yetenek, özel yetenekliliklerin özellikleri ve tanılama konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bu araştırmada konunun seçiminden araştırmanın sonuna kadar beni yönlendiren, çalışmanın her aşamasında rehberliği ile beni destekleyen tez danışmanım Doktor Öğretim Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ’a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Ayrıca çalışma sürecinde değerli görüşlerini esirgemeyen Prof. Dr. Hakan SARI’ ya, Doç. Dr. Ahmet KURNAZ’a, sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırma için kullanmış olduğumuz ölçeklerin uygulanmasında geçerli onayı vererek yardımcı olan Milli Eğitim Müdürlüğü İdarecilerine, çalışmaya katkıda bulunan yönetici ve öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım. Çalışmalarım süresince her türlü sabrı gösteren ve desteğini esirgemeyen değerli eşim Ayşe UYGUN’a çocuklarım Ali Rıza ve Sude’ye teşekkür ederim.

Aydın UYGUN

Konya- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar	10
BÖLÜM 2.....	12
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Zekâ ve Yetenek Kavramları.....	12
2.2. Tarihçe.....	14
2.3. Türkiye’de Özel Yeteneklilerle İlgili Yapılan Çalışmalar	16
2.4. Üstün Zekâ Kuramları	20
2.4.1. Üç halka kuramı	20
2.4.2. Çoklu zekâ kuramı.....	21
2.4.3. Gagne’nin ayrımsal üstün zekâ ve yetenek modeli	23
2.4.4. Sternberg’in üçlü saç ayağı teorisi	23
2.4.5. Psikososyal sınıflar kuramı	24
2.4.6. Beşgen kuram	25
2.4.7. Ayrımsal üstün zekâ ve üstün yetenek kuramı	25
2.4.8. Meta kuram.....	25
2.4.9. Yıldız modeli.....	26
2.4.10. Emergenik kalıtım epigenetik gelişim kuramı	26
2.4.11. Dobrowski’nin aşırı duyarlılık alanları	27

2.5. Tanılamanın Amacı	28
2.6. Tanılama İlkeleri	29
2.7. Tanılama Yöntemleri.....	29
2.8. Tanılama Yaklaşımları	30
2.9. Tanılama Süreci.....	31
2.10. Tanılama Örnekleri.....	32
2.11. Ülkemizde Tanılama Süreci	36
2.12. Özel Yeteneklilerin Özellikleri ve Gelişimleri.....	37
2.12.1. Özel yetenekli bireylerin bilişsel özellikleri.....	37
2.12.2. Özel yetenekli bireylerin akademik özellikleri	38
2.12.3. Özel yetenekli bireylerin kişisel özellikleri.....	38
2.12.4. Özel yetenekli bireylerin sosyal-duyuşsal özellikleri.....	38
2.13. Öğretmenlerin Özel Yetenek ve Özel Yetenekli Öğrenciler Hakkındaki Görüşleri Üzerine Yapılan Çalışmalar	39
2.13.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	40
2.13.2. Türkiye Dışında Yapılan Araştırmalar	44
3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli	49
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	49
3.3. Veri Toplama Araçları.....	50
3.4. Verilerin Toplanması.....	50
3.5. Verilerin Analizi.....	51
3.6. Çalışmanın Uygulama Adımları:.....	51
BÖLÜM 4.....	53
4. BULGULAR	53
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	53
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	54
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	55
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	57
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	58
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular	60
4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular	61
4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	63
BÖLÜM 5.....	66
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	66
5.1. Tartışma ve Sonuç	66
5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar	66
5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuçlar	67
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar	69
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar	70

5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar	71
5.1.6. Altıncı alt probleme ait sonuçlar	71
5.1.7. Yedinci alt probleme ait sonuçlar.....	72
5.1.8. Sekizinci alt probleme ait sonuçlar	73
5.2. Öneriler.....	74
KAYNAKÇA	77
EKLER.....	85
Ek-1: “Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Kavramı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Algılarının İncelenmesi” Konulu Tez Çalışması İçin Öğretmen Görüş ve Algılarını Belirleme Anket Formu.....	85
Ek-2: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı Etik Kurul Kararı.....	89
Ek-3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Vermiş Oldukları Cevaplar.....	90

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Kavramı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Algılarının İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam 124 sayfalık kısmına ilişkin, 30.11.2021 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 18 olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

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

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

01.12.2021

Aydın UYGUN

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ

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 kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

01.12.2021

Aydın UYGUN

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar.....	40-41
Tablo 2.2. Türkiye Dışında Yapılan Çalışmalar.....	45-45
Tablo 4.1. Cinsiyete göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları.....	53
Tablo 4.2. Yaşa göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları	54
Tablo 4.3. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları	56
Tablo 4.4. Mezuniyet düzeyine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları	57
Tablo 4.5. Sınıf öğretmenin etkin rol oynayıp oynamaması üzerine öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları	59
Tablo 4.6. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları	60
Tablo 4.7. Özel yeteneklilerle çalışma süresine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları	62
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları.....	6464

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Üç Halka Kuramı.....	21
Şekil 2.2. Beşgen Kuram	25
Şekil 2.3. Yıldız Modeli	26



KISALTMALAR

MEB, Bakanlık	: Milli Eğitim Bakanlığı
BİLSEM	: Merkez: Bilim ve Sanat Merkezi
ARGEM	: Araştırma Geliştirme Merkezi
TEVİTÖL	: Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi
ORGM	: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
ÜYÇAM	: Üstün Yetenekli Çocuklar Araştırma Merkezi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
ÜYEP	: Üstün Yetenekliler Eğitim Programı
RAM	: Rehberlik ve Araştırma Merkezi
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
EBA	: Eğitimde Bilişim Ağı

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Eğitim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMENLERİN ÖZEL YETENEKLİLİK KAVRAMI VE ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BİLGİ VE ALGILARININ İNCELENMESİ

Aydın UYGUN

Araştırmanın temel amacı ülkemizde ilkokullarda görev yapan ve BİLSEM (Bilim ve Sanat Merkezi) lere öğrenci yönlendiren öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi ve algı düzeylerini incelemektir. Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmeni, rehber öğretmenler, ilkokullarda görev yapan yöneticiler ve BİLSEM’lerde görev yapan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada model olarak tarama modellerinden *Betimsel Tarama Modeli* kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmacı (2021) tarafından geliştirilen “Öğretmen Görüş ve Algılarını Belirleme Anket Formu” ile toplanmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler, parametrik testler olan t-testi ve tek faktörlü varyans (One-Way ANOVA) analizi kullanılmıştır. Analiz verileri tablo haline getirilmiş ve yorumlanarak sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının cevabı “Evet” “Hayır” sınırları içerisinde belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle araştırmada yer alan öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi ve algılarının yeterli seviyede olmadığı, bunun yanında öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkında bilgi düzeylerinin daha üst seviyede olması gerektiği belirlenmiştir. Bu eksikliğin özel yetenekli öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz etkilememesi için hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi ve üniversitelerle işbirliği yapılmasına ihtiyaç duyulduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek, Özel Yetenekli Birey, BİLSEM, Tanılama, Öğretmen Yeterlilikleri.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences

Department of Special Education

Special Education Program

Master Thesis

INVESTIGATION OF TEACHERS' KNOWLEDGE AND PERCEPTIONS REGARDING THE CONCEPT OF SPECIAL TALENT AND THE CHARACTERISTICS OF SPECIAL TALENT STUDENTS

Aydın UYGUN

The main purpose of the research is to examine the knowledge and perceptions of the teachers working in primary schools in our country and directing students to BILSEM (Science and Art Center) regarding the concept of giftedness and the characteristics of gifted students. The universe of the research consists of classroom teachers working in primary schools in Selcuklu, Meram and Karatay districts of Konya province in the 2020-2021 academic year, guidance teachers, administrators working in primary schools and branch teachers working in BILSEM's. Descriptive Survey Model, one of the survey models, was used as the model of the research. "Personal Information Form" developed by the researcher was used as a measurement tool in the research. The data obtained from the research were collected with the "Teacher's Opinions and Perceptions Determination Questionnaire Form" developed by the researcher (2021). In the analysis of the data, arithmetic mean, standard deviation, minimum and maximum values, t-test, which are parametric tests, and one-way analysis of variance (One-Way ANOVA) were used. Analysis data were tabulated and interpreted to reach the results. In the research, the answer to the perceptions of the school teachers towards the gifted students was determined within the limits of "yes" and "no". Based on the findings, it was determined that the teachers in the research did not have enough equipment about the education needs of the gifted children and their knowledge levels about the gifted children were determined. determined to be at a higher level. It has been concluded that in order to prevent this deficiency from negatively affecting the education process of gifted students, it is necessary to organize in-service training seminars and to cooperate with universities.

Keywords: Special Talent, Special Talented Individual, BILSEM, Identification, Teacher Competencies

1. GİRİŞ

Eğitim; bireyin, bireylerin oluşturduğu toplumun, dolayısı ile insanlığın gelişiminde ve değişiminde önemli bir yere sahiptir. Doğumdan itibaren, hatta biraz daha geriye gidilerek anne karnında başlayıp ölene kadar devam ettiği düşünülen süreçte en değerli olanı okullardaki eğitim sürecidir. Bu süreç erken çocukluk döneminden başlayıp lisansüstü döneme kadar devam etmektedir. Eğitimin en temel işlevi, bireyin yeteneklerini geliştirmek için var olan potansiyeline işlerlik kazandırmaktır. Bu durum ise bireylerin kişisel durumlarına göre eğitim süreçlerinin bir düzenlemeden geçirilmesi gerektiği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Bundan dolayı kişiye has ve özel olması eğitimin doğasında olan bir durumdur. Medeniyetlerin oluşmasında ve insanların yaşamlarının şekillenmesinde üstün beyin gücüne sahip insanların önemi çok fazladır. İnsanlık tarihi boyunca gelişim ve değişiklik gösteren bilimin temelini oluşturan fen, sosyal, matematik gibi alanlarda birçok yenilik ortaya çıkmaktadır. Toplumsal hayatta gerçekleşen değişiklikleri ve gelişimleri yöneten kişiler genellikle toplumdan farkı olan ve farklı bir beyin gücüne sahip insanlardır (Çağlar , 2004).

İnsanlığın gelişerek bugünlere gelmesinde önemli bir etkisi olan özel kişiler yaşamış oldukları ülkelerin politik, ekonomik, askeri ve teknolojik gelişmelerinin itici ve etkili güçlerinden bir tanesidir. Toplumların özel yetenekli insanlara yaşamlarının ilk dönemlerinden itibaren sahip çıkması, bir yandan gelişimin göreceli yetersizliğinin, öte yandan büyük bir hızla artan teknoloji ve iletişim teknolojilerinin yarattığı problemlerin giderek arttığı ve karmaşıklaştığı dünyamızda büyük bir önem taşımaktadır (Özsoy 1991). Eğitim için yeterli imkân sağlandığında ve uygun eğitim aldıklarında özel yeteneklilerin çok önemli işlere imza atabilecek ve toplumun gelişmesine katkı sağlayabilecek bireyler olduğu söylenebilir. Ancak uygun eğitim ortamı oluşturulmadığında ve yeterli eğitimi alamadıklarında, kendilerini gerçekleştirememenin yarattığı olumsuzluklar yaşayabilmektedirler. Bu sebeple özel yeteneklilerin tanınmasının doğru bir şekilde yapılması ve gelişimlerine uygun eğitim programıyla desteklenmeleri oldukça önemlidir. Özel yetenekli bireylere uygun eğitim imkânı ve ortam sağlandığında, sağlıklı bir gelişim göstermeleri, başarıyı yakalamaları ve niteliği arttırarak seviyeyi daha üst düzeylere çıkarmaları kaçınılmaz bir sonuç olacaktır (Kaya, 2013). Dolayısıyla insanlığın gelişiminde değerli sayılan ve toplumun yüzdelik olarak az bir kısmını oluşturan özel yetenekli bireylerin kaybedilmemesi, topluma katkısı olacak bir şekilde yetiştirilmesi için gerekli ortamların

hazırlanması gerekmektedir. Bu bireyler için en doğru tanılamanın yapılması ve uygun eğitim ortamlarının hazırlanması gerekmektedir. Özel yetenekli bireylerin tanınmasının doğru yapılması ve uygun eğitim ortamlarının hazırlanması halinde içinde yaşadıkları topluma, hatta insanlığa hizmet edecek faydalı bireyler olmaması için hiçbir sebep olmayacaktır.

Özel yeteneklilerin kimler olduğu, yetenek kriterlerinin nelerden oluştuğu veya özel yetenekli bireylerin hangi şartlara göre belirleneceği konusunda dünyada üzerinde mutabık kalınan ortak bir görüş yoktur. Bununla birlikte dünyada 19. yüzyıl ve sonrası özel yetenekliler konusunda farklı ve önemli gelişmelerin görüldüğü yıllardır. 1957 de Rus uzay aracı Sputnik'in uzaya fırlatılması sonrası ABD'li yetkililer kendi eğitim sistemlerini sorgulamaya başlamışlardır. Bu sorgulamanın sonucunda kendi eğitim sisteminde reform öngören Maryland Raporunu 1972 yılında yayınlanmışlardır (Rudnitski, 2003). Maryland Raporuna göre, özel yetenek genel zihinsel beceri düzeyi, akademik, yaratıcı düşünce, önderlik, resim, psikomotor yetenek alanlarının birinde ya da bir kaçında yüksek performans gösterme şeklinde tanımlanmıştır (Passow, 1993).

Özel yetenekliler, yeteneklerini geliştirme potansiyeline sahip bireylerdir. Bu sebeple eğitimlerinde düzenli programlarla birlikte daha geniş eğitim olanaklarına ihtiyaçları vardır. Özel yetenekli çocuğun var olan yeteneğini en verimli şekilde kullanabilmesi ve içinde mevcut bulunan potansiyelini gerçekleştirebilmesi için yeteneklerini de sistematik ve programlı bir şekilde geliştirmesi gerekmektedir (Renzulli, 1999). Dünya genelindeki çalışmaların yanında ülkemizde de özellikle Cumhuriyetin ilanından sonra yapılan çalışmalar çok hızlı ve başarılı olsa da Osmanlı Enderun Mektebi sistemi günümüzde model olmaya devam etmektedir. Osmanlı Devleti, devşirme yoluyla eleyerek aldığı ve daha sonra ortalama on-on beş yıllık zaman zarfında yetenekleri doğrultusunda yetiştirdiği üst düzey yönetici, asker ve sanatçıları devletin ihtiyaç duyduğu mevkilere yerleştirerek bu konuda öncü olduğunu göstermiştir. Toplumun yaşam tarzına yön verecek bilgiyi, sanatı, buluşları, edebiyatı üretenlerin ya da topluluklara yol gösteren liderlerin özel yetenekli bireyler olduğu gerçeği bu konunun önemini bir defa daha gözler önüne sermektedir (Çağlar, 2004). Bunun yanında özel yetenekli kişilerin ciddi bir risk grubu olabileceği de belirtilmiştir. İnsanlık tarihinde dünden ve bugüne gerçeklerden hareketle, ülkemizdeki özel yetenekli bireylerin eğitimleri konusunda bilinçli bir politika oluşturmalıyız. Bu politikayı oluştururken özel yeteneklileri doğru tespit etmeli onlara verilecek eğitimlerin ve istihdamlarının sağlanmasında başta devlet ve sivil toplum kuruluşları olmak üzere yazılı ve görsel medya, iş dünyası ve

konu ile ilgili tüm kurum ve kuruluşların ortak hareket ederek ülkenin geleceğinde önemli bir yere sahip olan bu gizil gücün göz ardı edilmemesi oldukça önemlidir (Davaslıgil , 2004).

1.1. Problem Durumu

Özel yetenekli öğrencileri tanılamada kullanılan uygulamaların kendine özgü birtakım sorunları evrensel bir boyut içermektedir (Felhusen, 1984) . Bu sorunların birçoğu tanılama sürecinden sorumlu kişilerin kararlarından kaynaklanmaktadır (Sak, 2020). Bu kişiler; bilimsel araştırmaların ortaya koydukları etkili tanılama uygulamalarını bazı nedenlerden dolayı göz ardı etmekte, tanılamalarda geleneksel uygulamalardan ödün vermemekte ve yeniliklere kapalı bir tutum sergilemektedirler. Bu tutum ise tanılamadaki güncel sorunların yaygınlaşmasında en etkili sorunu oluşturmaktadır. Tanılama ile ilgili sorunları “Tek Tip Tanılama Sorunu, Yüzde Sorunu, Temsil Sorunu, Uyum Sorunu, Tavan Sorunu” olarak gruplandırabiliriz (Sak, 2020). Tek tip tanılama sorunu özel yetenekli bireyleri tanılama uygulamalarında tek tip tanılama aracının kullanılması durumudur. Özel yetenekli bireyleri tanılamada birden fazla kaynak ya da birden fazla test materyalinin kullanılması son derece önemlidir. Toplumun %2-3 lük kesiminin özel yetenekli bireylerden oluştuğu algısı yüzde sorununu oluşturmaktadır (Renzulli, 1982). Zekâ gelişimi; beslenme ve aile içi demokratik ortam ile bağlantılı olduğundan sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan ailelerin çocuklarının daha fazla yönlendirilmesi, erkek öğrencilerin kız çocuklarından fazla olması temsil sorununu oluşturmaktadır (Sak, 2020).

Tanılama araçları ile belirlenen yetenekler ve program içeriklerinin örtüşmemesi belirlenmiş olan tanılama sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini etkileyen ve olumsuzlaştıran bir durum olarak göze çarpmaktadır. Bu durum öğrencide uyum sorununa sebep olmaktadır. Yeter derecede zor soru içermeyen yetenek veya zekâ testleri özel yetenekli öğrencilerin bazılarının gerçek düzeylerini göstermelerini engelleyebilir. Bu da tanılamada tavan sorununu göstermektedir.

Akar’ın (2012) yapmış olduğu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin özel yetenek kavramının ne olduğu ve özel yeteneklilerin özellikleri konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkarmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenleri özel yeteneklilerin kişisel ve zihinsel özellikleri konusunda bilgilerinin doğruluğunun yarı yarıya olduğu, sosyo-duyuşsal becerileri, fiziksel özellikleri ve özel yeteneklilerin öğretmenlerinin özellikleri konusunda bilgi düzeylerinin %30 civarında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. 4. sınıf öğretmenleri ile yapılmış olan başka bir araştırmaya göre öğretmenlerin özel yetenek ve özel yetenekli öğrenci

konusunda; sınıf içerisinde akranlarından bağımsız bir şekilde öğrenme ve başarı konusunda kendini motive etme, yeni bir durum ortaya koyma, hızlı öğrenme ve anlama kapasitesi konularında özel yetenekli öğrencilerin akranlarından daha başarılı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır (Neumeister, 2007). Aynı araştırmada belirli bir tecrübeye sahip olan öğretmenlerin özel yetenekliler hakkındaki görüşlerinin halen çok sınırlı düzeyde olduğu, gelişimlerinde ve değişimlerinde etken olan çevre, kültür, eğitim vb. gibi etmenlerin farkında olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Moon ve Brighton tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmanın bulgularında ise ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin büyük bir kısmının özel yetenekli öğrenciler hakkında bilimsel gerçekliklere göre değerlendirilmesi ve tanımlanmasından çok süregelen geleneksel görüşe göre sahip oldukları ve bu tanımları doğru ve geçerli tanım saydıkları bulgusu ortaya çıkmıştır (Moon, 2008).

Ülkemizde BİLSEM'e öğrenci yönlendirme işlemi 1996 yılından bu tarafa yapılmaktadır. İlk yıllarda 4 ve 5. sınıflardan yapılan öğrenci seçmeleri, daha sonra 3. ve 4. sınıflar ve son yıllarda da 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden yapılmaktadır (MEB, 2019). Özel yeteneklileri tanılama süreci Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ORGM) tarafından her yıl belirlenen sınıf seviyelerinden il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan "İl Tanılama Komisyonları" marifetiyle devam etmektedir. Tanılama sürecinde öğrencilerin belirlendiği sınıf düzeyleri ve tanılama yöntemleri yıllara göre değişiklik göstermiştir. 2014-2015 eğitim öğretim yılında 2. 3. ve 4. sınıf düzeyinde ilk defa merkezi uygulama ile öğrenci seçimi yapılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında ise 3'üncü ve 4'üncü sınıf öğrencilerine kâğıt ve kalemin kullanıldığı klasik test yapılırken, 1'inci ve 2'nci sınıf öğrencilerine ilk kez tabletler üzerinden dijital grup tarama uygulamaları yapılmaya başlanmıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılına gelindiğinde ise ilkokul 4'üncü sınıflardan öğrenci seçimi yapılmamış, sadece ilkokul 1,2 ve 3'üncü sınıftan öğrenci seçimi yapılmıştır. Bu kez kalem kâğıt kullanılarak test yapılmamış, tablet bilgisayar üzerinden dijital olarak grup tarama uygulaması yapılmaya başlanmış ve günümüzde de aynı uygulama devam etmektedir.

Tanılama süreci için sınıf öğretmenleri tarafından resim (görsel sanatlar), müzik ve genel zihinsel becerilerde yaşıtlarından anlamlı düzeyde farklı olduğunu düşündükleri ve e-Okul Yönetim Bilgi Sisteminden giriş yapılarak aday gösterilen öğrencilerden oluşmaktadır. e-Okul Yönetim bilgi sistemi üzerinden aday gösterilen öğrenciler önce tablet bilgisayarlar aracılığı ile dijital grup tarama uygulamasına alınmakta; grup taramasında başarı gösterenler görsel sanatlar, müzik ve zihinsel yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye

alınmaktadır. Genel zihinsel yetenek alanında değerlendirmeye alınacak öğrencilere Bakanlık tarafından eğitimleri tamamlanan test uygulayıcıları tarafından sınıf düzeylerine göre belirlenen zekâ ölçekleri uygulanmaktadır. Bireysel değerlendirmede “Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS)” ve “Wechsler Sözel Olmayan Yetenek Ölçeği (WNV)” bireysel değerlendirme ölçekleri kullanılmaktadır (Özer, 2021) . Genel zihinsel beceri alanını ölçmeye yönelik olarak uygulanan zekâ testi sonucunda uluslararası geçerliliği olan belirli bir eşik puanın üzerinde puan alan öğrenciler genel zihinsel yetenek alanında BİLSEM’lere yerleşmeye hak kazanmaktadırlar. Görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında grup tarama tablet uygulamasında başarılı olanlardan resim (görsel sanatlar) yetenek alanında uygulamaya alınan öğrencilerin değerlendirmeleri “görsel sanatlar yetenek/beceri komisyonları” oluşturularak yapılmaktadır. Müzik yetenek alanında uygulamaya alınan öğrencilerin değerlendirmeleri ise “müzik yetenek/beceri komisyonları” oluşturularak yapılmaktadır.

Ülkemizde özel eğitim grupları içerisinde olan özel yetenekliler, ilkokullarda görev yapan öğretmenler aracılığıyla BİLSEM’lere yönlendirilmektedir. Bu da, bu öğrencilerin tespitinde öğretmenlere büyük iş düştüğünü göstermektedir. Yönlendirmede aile ile birlikte yönlendirmeyi yapan 1, 2 ve 3’üncü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri öğrencilerin ilkokul birinci sınıftan itibaren tarama, zekâ ve yetenek testlerine tabi tutulmalarından dolayı kilit öneme sahiptirler. Merkeze (BİLSEM) öğrenciler Bakanlık tarafından hazırlanan gözlem formatı kriterlerine göre (bilişsel, akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel) aday gösterilirler. BİLSEM’lere öğrenci seçimi, ilkokul 1, 2, 3. sınıfa devam eden öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin yönlendirmesi, grup tarama uygulaması (tabletler üzerinden merkezi) ve bireysel yeteneklerin ölçülmesi şeklinde yapılmaktadır. Ülke genelinde 1,2 ve 3’üncü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin aday göstereceği öğrencide hangi becerilere (bilişsel, akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel) dikkat ettikleri tartışma konusu olarak süregelmiştir. “Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ORGM)” tarafından her yıl BİLSEM’lere öğrenci seçim sürecinde yayımlanan kılavuzda da belirtildiği üzere önem verilen noktalardan bir tanesi grup tarama tablet uygulamasına yönlendirilecek öğrencilerin isabetli belirlenmesi durumudur. BİLSEM grup tarama ve tablet uygulamasına öğrenci yönlendirirken öğretmenlerin hangi kriterleri esas aldıkları noktasında farklı görüşler ve yorumlar ortaya çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan kılavuzda dikkat edilmesi gereken hususlar ve yönlendirmeyi yapacak olan sınıf öğretmenlerine çeşitli eğitimlerin illerde İl Tanılama Komisyonu tarafından verilmesi gerektiği belirtilmiştir. 81 ilimizde İl Tanılama Komisyonu organizasyonu çerçevesinde

Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM), BİLSEM’lerde görev yapan rehberlik öğretmenleri başta olmak üzere ildeki diğer rehberlik öğretmenleri vasıtasıyla sınıf öğretmenlerine nasıl yönlendirme yapacaklarına dair eğitimler verilmektedir. Verilen eğitimlerde de belirtildiği üzere BİLSEM’lere yönlendirme yaparken öğrencinin sadece akademik başarısına değil, bununla birlikte bilişsel, akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel başarıları ile müzik ve görsel yeteneklerine göre seçim yapılması gerektiği özellikle belirtilmektedir. Konu ile ilgili Bakanlık tarafından yapılan duyurular, resmi yazılar, Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen eğitimler ve sunumlar olmasına rağmen öğrenci yönlendirme işleminin doğru ve isabetli yapıldığı konusunda tartışmalar hâlâ devam etmektedir. Bu durum doğru ve isabetli yönlendirme yapılmasına engel olmaktadır. Tartışmalara sebep olan bu olumsuzlukları; öğretmenden kaynaklanan, okuldan kaynaklanan ve öğrenci velisinden kaynaklanan durumlar olarak gruplandırabiliriz.

İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri özel yetenekli öğrencinin iyi bir şekilde eğitim alabilmesi için öğrenciyi çok iyi tanımalı, öğrencinin yeteneklerinin farkına varmasını sağlamalı ve yeteneklerinin gelişmesi için eğitim ve öğretim konusunda elinden gelenin en iyisini vermeye çalışmalıdır. Kurnaz’a (2018) göre özel yetenekli öğrencilere kendi farklılıklarının anlatılması, eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve yönlendirmelerinin doğru bir şekilde yapılabilmesi için öğretmenlerin de kendileri gibi özel yetenekli ve farklı olması gerekmektedir. Ancak özel yeteneklilere verecekleri eğitim ve öğretim noktasında uzman düzeyinde donanıma sahip olmaları kaçınılmaz bir gerçek olmalıdır (Kurnaz, 2018).

Özel yetenekli olduğu düşünülen öğrencinin toplumsal ve kültürel kabulünü sağlayan yönlerinin çok iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Bu konuda tek başına aile, okul ya da öğretmen yeterli değildir. Öğretmen ile ailenin özel yetenekli öğrencinin eğitim ve öğretiminin sağlandığı okul ya da başka eğitim ortamlarında işbirliği oldukça önemlidir. Aileler okul saatleri dışında doğru etkinlikler önererek ya da yaptırarak çocuklarını yönlendirirken okul saatlerinde öğretmenin çocuğun farklı olan yönlerini belirlemesi ve buna göre gerekli çalışmaları yapması gerekir. Öğretmen BİLSEM’e yönlendirme yapacağı öğrenciyi sadece akademik başarısına göre değerlendirmemelidir. Bilişsel, akademik, sosyal-duyuşsal, üretkenlik, sorunlar karşısında problem çözme, sonuca ulaşabilmek için gerekli olan karar verme becerisi ve kişisel becerilerine dayalı birçok özelliği ile müzik ve görsel yeteneklerinin de göz önüne alınması gerekirken genel olarak BİLSEM’e öğrenci yönlendiren sınıf öğretmenlerinin sadece akademik başarıya göre, öğrenci yönlendirdiği konusu problem

durumlardan bir tanesi olmuştur. Bu durum ise müzik, resim ve sosyal zekâ türlerine sahip öğrencilerin grup tarama ve tablet uygulamasına katılamamasına sebep olmaktadır.

Öğretmenler arasındaki rekabet ve okul idaresinin, okulun adının duyulması adına öğretmenleri çeşitli şekilde yönlendirmesi grup tarama ve tablet uygulamasına gereğinden fazla öğrenci yönlendirilmesine ve gereksiz işgücüne sebep olmaktadır. Örneğin A okulunun idarecileri ve öğretmenleri görev yaptıkları okullarının akademik başarısının toplum içerisinde duyulması için BİLSEM sınavına girebilecek olan tüm sınıf öğrencilerini grup tarama ve tablet uygulamasına yönlendirmesi yığılmayı arttırırken, B okulunun idarecileri ve öğretmenlerinin gerekli ilgiyi göstermemesi grup tarama ve tablet uygulamasında başarılı olabilecek öğrencilerin kaybolmasına sebep olmaktadır.

İlkokul 1, 2, 3'üncü sınıfa devam eden öğrencilerin anne babalarının, çocuklarının BİLSEM öğrencisi olmasını çok fazla istemeleri öğretmenler üzerinde baskı oluşturmakta ve öğretmenlerin yanılmalarına sebep olabilmektedir. Yine anne babaların çocuklarını BİLSEM'i kazanmaları halinde kendileri için övünç kaynağı olarak görüyor olmaları öğretmenler üzerinde baskı oluşturmakta ve sağlıklı bir yönlendirmeden uzaklaşılmasına sebep olmaktadır.

Tüm bu olumsuzluklar değerlendirildiğinde BİLSEM tanılamaları için yönlendirmeyi yapan sınıf öğretmenlerinin “ **özel yeteneklilik kavramı nedir ve özel yetenekli öğrenciler kimlerdir**” sorusu problem durumu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Özel yetenekli çocukların zamanında ve etkili yönlendirilmesinde ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin önemi oldukça büyüktür. Bu çocukların bulunduğu sınıf ortamında belirlenebilmesi için özel yetenek ve özel yetenekli çocuk konusunda sınıf öğretmenlerinin hem bilgi boyutunda hem de uygulama boyutunda belirli donanımlara sahip olmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu bağlamda özel yetenekli çocukların gelişim özellikleri ve özel yetenekliler konusundaki bilgileri bu çocukların erken ve doğru bir biçimde tanınmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca özel yetenekli öğrenciyi BİLSEM'lere yönlendirme noktasında sınıf öğretmenlerinin farkındalık düzeylerinin yüksek olması onlardan beklenen önemli bir sorumluluktur.

BİLSEM tanılamaları için öğrenci yönlendiren öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi ve algılarının incelenmesi durumu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırmanın soruları şu şekildedir.

- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **cinsiyete** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **yaşa** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **mesleki kıdeme** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **mezuniyet durumuna** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **sınıf öğretmenin etkin rol oynayıp oynamaması durumuna göre** öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **özel yeteneklilerle çalışma süresine** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?
- BİLSEM öğrenci seçim sürecinde **özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna** göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Özel yetenekli bireylerin seviyelerine uygun bir eğitim alabilmelerinin ilk adımı tanılamadır. İçinde bulunduğu toplumun ya da yaşamış olduğu ülkenin keşfedilmemiş cevheri olan özel yetenekli bireylerin öncelikli olarak tanılamasının doğru yapılması ve sonrasında eğitimlerin planlanması gerekmektedir. Konuyla ilgili dünyada, üzerinde görüş birliğine varılmış bir yöntem olmadığı gibi ülkemizde de üzerinde görüş birliğine varılmış bir tanılama yöntemi ve biçimi yoktur. Dünya üzerinde var olan seçimler eğitimci, aile ve öğrencinin ortak görüşlerinin alındığı seçim yerine birbirinden bağımsız seçimler olarak yürütülmektedir (Kurnaz, 2020). Bir işe doğru yerden başlamak sonuçların da doğru olmasını sağlayacaktır.

Sınıf öğretmenleri özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda önemli bir görevi yerine getirmekte, sınıflarında bulunan özel yetenekli olduğu düşünülen bireyleri farklı (akademik, bilişsel, fiziksel, sosyal-duyuşsal vs.) özelliklerine göre değerlendirerek, tanılamasının yapılması için grup tarama uygulamalarına yönlendirmektedir (Hunsaker, 1997). Sınıf öğretmenlerinin bu süreçte verimli ve etkili olması ise öğretmen niteliğine ve özel yetenekliler hakkında var olan bilgisine bağlıdır (Rohrer, 1995). Özel yeteneklilerin toplumdan farklı olduğunun fark edilmesi için kendilerinde mevcut bulunan potansiyellerinin maksimum düzeyde kullanmasını sağlamalı ve yaşamış olduğu topluma yetenekleri yönünde katkı sağlaması gerekmektedir. Özel yetenekli bireylerin ilgilerine karşılık verilmesi ve ihtiyaçlarının karşılanması, yeteneklerinin belirlenmesi ve ortaya çıkarılması kadar önemlidir. İlgi ve ihtiyaçları ile birlikte yeteneklerinin belirlenmesinde ailelerden sonra öğretmenlere büyük görev düşmektedir (Metin, 2004). Ülkemizde BİLSEM tanılamaları için öğrenci yönlendiren öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi ve algılarının geliştirilmesi büyük önem arz etmektedir.

Ülkemizde BİLSEM tanılamalarında öğrencilerin akademik başarısı ile birlikte ilgi alanları, yetenek ve becerisi, zihinsel ve duygusal yeterliliği, kendini ifade edebilme, diyalog kurma, yükümlülük alma, sonuca ulaşabilmek için karar verme, önderlik, çözüm üretme, öğrenme becerileri gibi birçok alt alan incelenmektedir (TBMM, 2012). Özel yetenekli çocuklar hayatın farklı ama tüm evrelerinde gelişmenin sağlanmasına katkıda bulunan ve gelişim noktalarında potansiyeli olan bireylerdir. Kendilerinde mevcut bulunan diğer insanlardan daha hızlı ve farklı olan öğrenme yeteneklerinin desteklenmesi halinde ülkelerin rekabet gücünün olması gerektiği ekonomik, siyasi, askeri ve teknolojik alanlarda gelişmelerine katkı sağlayacaktır.

Özel yeteneklilerin toplum içindeki etkileri bu kadar önemli iken doğru tanılamamanın yapılamadığı, eğitimlerinin doğru bir program ve müfredat çerçevesinde verilmediği ve uygun çalışma ortamlarının sağlanamadığı durumlarda var olan potansiyelden faydalanmak zorlaşmakta ve verim düşmektedir. Bunun daha da ötesinde uygun çalışma şartları sağlanmadığı takdirde uygun şartları sağlayan ülkelere göçler gerçekleşmektedir. Bu durumda ülkelerin teknolojik olarak gelişmesi ve kalkınmasında önemli bir yere sahip olan özel yeteneklilerin kendilerine gereken önemi veren ülkelere giderek beyin göçünün gerçekleşmesi gittiği ülke açısından kazanç, diğer ülke açısından kayıp olmaktadır. Dolayısı ile özel yeteneklilerin doğru tanılanması ve doğru bir eğitim programının uygulanması ülkelerin

gelişmesi açısından oldukça önemlidir. Yaptığımız araştırma bu alandaki eğitsel faaliyetlerin ilerleyen yıllarda daha verimli yapılması yönünde yol gösterici olmayı hedeflemektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır.

- Bu çalışmada kullanılan “ölçme aracı” ve araştırmaya katılan 738 öğretmenin cevaplarının yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada katılımcıların cevaplarında içten ve samimi oldukları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında;

1- Konya ili Selçuklu, Meram, Karatay ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri,

2- Konya ili Selçuklu, Meram, Karatay ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan idareci ve rehber öğretmenler,

3- Konya ilinde BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır. Kullanılan ölçekte sorulara verilmiş olan cevaplardan elde edilmiş bulgularla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel yetenekli birey: “Yaştlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey “(MEB 2016) olarak tanımlanmaktadır.

Bilim ve Sanat Merkezi: “Okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla yerleşim biriminin özellikleri, ulaşım imkânları ve bölgesel olarak nüfusunun 100.000’den az olmaması şartı ile hizmet alması öngörülen öğrenci sayısı gibi hususlar da dikkate alınarak valiliklerin teklifi üzerine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan özel eğitim kurumlarıdır “(MEB, 2016) .

Özel Yetenek: “Yaştlarına göre daha hızlı öğrenme; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olma, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi

alanlarında bağımsız hareket etmeyi sevme ve yüksek düzeyde performans gösterme “(MEB, 2019) durumudur.

Tanılama: Zekâ, yaratıcılık ve başarı gibi bireysel özellikleri taşıyan ya da istenen özelliklerden dolayı belli bir sınıfa giren kişileri belirleme sürecidir (Sak , 2020).

Öğretmen Yeterlikleri: Özel yetenekli bireyin tanınması ve değerlendirilmesi aşamasında, öğretim yöntem ve tekniği belirleme, özel yetenekli öğrencilerde yaşlılarından farklı düzeyde olan sözel, işitsel, sosyal bilişsel ve zihinsel becerilerini tanıma ile birlikte öğretmenlerin uzman oldukları alanda mesleki yükümlülüklerini bilme konularında gerekli donanımına sahip olma durumudur (Şahin, 2012)



BÖLÜM 2

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zekâ ve Yetenek Kavramları

Zekâ beynin faaliyetlerini yerine getiren, beyindeki bütün sistemin birbirleriyle uyum içerisinde, etkili ve verimli çalışmalarının hareket ve davranış üzerinde gözlemlenen etkisi olarak tanımlanan soyut bir kavramdır (Sak, 2020). Yıllara göre baktığımızda zekâ ve dolayısı ile üstün zekâ (özel yetenek) tanımı ile ilgili farklı yorumlar yapılmıştır. Binet zekâyı “kendi kendini eleştirme kapasitesinin yanında iyi akıl yürütme ve hüküm verme” olarak tanımlanırken, Stern “bireyin ortaya çıkan yeni durumlara karşı düşüncelerini bilinçli olarak uydurma yeteneği” olarak nitelemiş, Thorndike “doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan zihinsel çağrışımların nicel toplamı”, Terman ise “birey soyut düşünebildiği ölçüde zekidir” şeklinde tanımlamışlardır. Weschler de Terman gibi zekânın soyut bir kavram olduğunu düşünerek “bireyin çevreyle başarılı bir şekilde mücadele edebilmesi için düşünce ve davranışların yanında genel bir yetenek” olarak tanımlamıştır. Gardner “bireyin yaşamış olduğu kültürle birlikte başka kültürlerde de değer verilen bir sonuç ortaya koyabilme potansiyeli, günlük hayatta karşılaşmış olduğu ya da karşılaşabileceği sorunlara karşı etkin ve verimli çözümler bulabilme becerisi ya da yeni problemleri keşfetme becerisi” olarak tanımlamıştır. Stoddort, “karmaşık olduğu kadar zor, somut olmayan, ekonomik olmasının yanında amaca uygun, sosyal değer taşıyan, orijinal etkinliklerde bulunma ve bu etkinlikleri enerji oluşturacak şekilde enerjiyi bir noktada toplama ve sürdürme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Freeman ise “deneyimleri bütünleştirme ile yeni durumlara uyumu sağlayan tepkilerde bulunma kapasitesi”, Garrett, “sembollerin anlaşılmasını ve kullanılmasını gerektiren problemleri çözmek için gereken becerileri kapsar” şeklinde ifade etmişlerdir (Toker vd, 1968).

Özel yetenekli bireyin var olan becerisini en verimli şekilde kullanabilmesi için becerilerinin keşfedilmesi ve belirlenmiş bir program içerisinde geliştirilmesi gerekmektedir (Renzulli, 1999). Başarının oluşmasında etkisi bulunan etmenlerle uygun koşullar altında özel yetenek bir araya geldiği zaman çok önemli bir potansiyel oluşmuş olur. Özel yetenekli bireylerde bulunan üst düzey zihinsel potansiyel bireyin özelliklerine uygun bir program çerçevesinde uygun koşullarda geliştirilirse başarılı bireyler olması kaçınılmazdır. Başarılı bireyler olmasının yanında tüm insanlığa önemli katkılarının olması çok önemlidir. Aksi durumda özel yetenekli bireylerin kendileriyle barışık olamayacakları

gibi aile ve toplum için de problemlı bir kişi ya da grup haline dönüşebilecekleri kaçınılmaz olabilir (Uzun, 2004). Horn (Horn, 2002) ve Clarck (Clark, 2002) ise özel yetenekli öğrencilerin, zihinsel, fiziksel, sosyal ve akademik özellikleri ile gereksinimleri yönünden akranlarından anlamlı seviyede farklılık gösterdiğini, potansiyellerini geliştirecek ve kullanabilecek farklı eğitsel programlarla desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Dünya genelinde özel yetenekli bireylerin toplum nüfusunun yaklaşık %2-3 kadarını oluşturduğu tahmin edilmektedir (Maryland, 1972). Bir toplumun her kademesinde özel yetenekli bireylerin bulunma olasılığı eşit iken, keşfedilme şansları farklıdır ve bu yetenekler kolay kolay fark edilmez. Özel yetenekli çocuklar doğru ve etkin bir şekilde belirlendiğı, uygun programlarla yetiştirildiğı ve verilen eğitim hizmetlerinin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde planlandığı ve uygulandığı sürece, bu çocukların potansiyellerini fark eden daha etkili ve üretken bireyler olma olasılıkları artacaktır. Zamanında tespit edilemeyen ve ihtiyaçlarına uygun eğitim alamayan özel yetenekli çocukların ortalama yetenek grubu içinde, diğer bir deyişle diğer insanlar arasında normalleşmesi, toplum için onarılamaz bir eksikliktir. (Enç, 1987).

Özel yetenek kavramı birçok eğitimci tarafından farklı tanımlanmış ve farklı parametrelerle açıklanmaya çalışılmıştır. Özel yetenekliler farklı insan türleri değil; tüm insanlarda bulunan zihinsel, bilişsel, sosyal-duyuşsal özelliklerin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve bileşimi bakımından farklılık gösteren bireylerdir. Tüm bu faktörler göz önünde bulundurulduğunda özel yetenekli bireylerin tespit edilip belirlenmesi ve uygun eğitimlerin verilmesi büyük önem taşımaktadır. Özel yeteneklilerin tanımlanmasında kullanılan yöntemler grup zekâ testleri, grup başarı testleri, bireysel zekâ testleri, yaratıcılık testleri, eleştirel düşünme testleri ve resim ve müzik gibi sanat alanlarına özel testler olarak sıralanabilir (Ersoy, 2004). Dünyada önce Francis Galton, ardından Binet ve Simon, normalaltı zekâyâ sahip çocukları tespit etmek ve onları normal çocuklardan ayırıp özel bir sınıfa yerleştirmek için bir dizi test geliştirmişlerdir. Binet ve Simon tarafından geliştirilen zihinsel yaş kavramı, zekâyı tek bir sayısal çıktı ile ele alarak psikolojik testler biliminde önemli bir adım atmıştır (Children, 2012). Galton, zekânın çoğunlukla kalıtımın bir sonucu olduğunu ve çevrenin zekâ üzerindeki etkisinin önemsiz olduğunu vurgulamaktadır.

2.2. Tarihçe

Özel yetenek kavramı ile ilgili ilk terimler Eski Yunan şehri Antik Sparta'da kullanılmaya başlamıştır. Antik Sparta'da, dövüş sanatlarında erkek çocukları eğitmek için yetenekli çocuklar tespit edilmekteydi. Çünkü o dönemde özel yetenek, dönemin ihtiyaçlarına göre liderlik ve savaş becerisiyle aynı statüde görülmekteydi. (Budak, 2008). Günümüzden 2000-2500 yıl öncesinin kayıtlarından Antik Çin ve Yunanistan'da, bireylerin zekâsı ile ilgili, bilişsel, sosyal-duyuşsal, kişisel ve fiziksel yeterliliklerini ölçmek için çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Atalay, 2007). Platon, zekâ ile ilgili beyin gücünün toplumda nasıl bir etki yaptığını anlatmaya çalışan ilk düşündürdür. Günümüzden 2300 yıl öncesinde kaleme aldığı “Devlet” adlı eserinde devleti yönetecek olan "yönetici filozofların" en etkili ve yeterli devlet biçimiyle nasıl yetiştirilmesi gerektiğini ayrıntılı olarak anlatmıştır. Çalışmalarında özel yeteneğe sahip çocukları "altın çocuklar" diye ifade etmiş ve eğitim kurumlarının öncelikli amacının özel yeteneklileri seçip yetiştirerek devleti yönetmeleri olduğunu belirtmiştir. Platon'a göre seçilecek bu kişilerin ekonomik durumları önemli değildir. Zengin ya da fakir olmasına bakılmaksızın ahlâklı ve hikmeti yüksek kimselerin iktidara gelmesi onun için en açık kıstastır. Platon bireyleri toplumda “bakır, bronz, gümüş ve altın” olmak üzere sınıflara ayırmıştır (Davaslıgil, vd. 2004). Avrupa gelişme sürecinde Platon'un görüşlerini dikkate alarak gelişim sürecinde kullanmıştır. Özel yetenekli çocukların eğitimi konusunda 17. yüzyılda Comenius, 18. yüzyılda Thomas Jefferson farklı önerilerde bulunmuşlardır. Farklı düşüncelerin oluşmasıyla birlikte İngiltere, Fransa ve Almanya gibi Avrupa ülkelerinde “Lycée”, “Gymnasium” ve “Grammar School” gibi okullar açılmıştır. Sanatla ilgili derslerin, bilim ve dil dersleri olarak Latince, Yunanca, matematik, geometri, astronomi ve güzel sanatlar gibi derslerin verildiği bu okullara Platon'un düşünce ve görüşlerinin aksine maddi durumu iyi olan soylu ailelerin çocukları kabul edilmekteydi (Coşkun, 2007).Buralardan mezun olan çocuklar üst düzey devlet kademelerinde görev almışlardır.

İnsan zekâsı ile ilgili görüşler çok eski zamanlara dayansa da bilimsel çalışmalar 19. yüzyılda başlamıştır (Sak, 2020). Galton, zekânın çoğunlukla kalıtımın bir sonucu olduğunu, çevrenin etkisinin zekâ ve gelişimi üzerinde çok az etkisi olduğunu ya da hiç etkisinin olmadığını söylemiştir (Sak, 2020). Alfred Binet, Galton'un aksine zekânın daha karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ve zekâ üzerinde farklı bileşenlerin etkili olduğunu savunmuştur (Sak, 2020). Özellikle 1957 yılında Sovyetler Birliği'nin ilk uzay aracı Sputnik'i uzaya fırlatmasından sonra, ABD yetkilileri ülke olarak kendilerini Rusya'nın

daha gerisinde görmüş, eğitim sistemi ile ilgili sorunların irdelenmesi sonucunda, çözüm önerilerinden bir tanesi ülkelerinde özel yetenekli çocukların tespiti ve eğitimleri konusundaki boşluğun giderilmesi konusu olmuştur (Rudnuski, 2000). 1957 yılından sonra eğitim konusunda Avrupa’da çalışmaların hızlandığı, ayrı veya karma eğitimle ilgili uygulamaların özel yeteneklileri de içine alacak şekilde yaygınlaştığı ve geliştiği görülmektedir (Şenol, 2011).

Yirminci yüzyılda özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerle ilgili bilimsel araştırmalar Galton ile başlamış, Binet ve Terman ’ın yaptığı çalışmalarla hız kazanmış, 1960'lı yıllardan sonra yeni bir döneme girmiştir. 21. yüzyılda ise çalışmaların artarak devam etmesiyle meydana gelen gelişmeler ve değişimler kendi başına bir disiplin oluşturmuştur (Sak, 2020). Amerika Birleşik Devletleri’nde ise 1972 yılında resmi olarak yayınlanan Maryland Raporu'nda özel yeteneğin tanımı ve özel yetenekli çocukların nasıl eğitileceği hakkında bilgi verilmiştir. Rapora göre özel yetenek, genel zihinsel alanda, akademik, üretkenlik, önderlik, etkili liderlik yeteneği ile birlikte görsel sanatlarda, psikomotor becerilerden bir veya birkaçında yüksek performans gösterme durumu olarak tanımlanmıştır (Passow, 1993). Renzulli (1985) ve Maryland Raporuna göre, özel yeteneğe sahip olan çocuklar yeteneklerini geliştirme durumuna ve potansiyeline sahip bireyler olduklarından, bu çocukların normal program ve müfredat yerine onlar için özel olarak hazırlanmış düzenli programlarla daha kapsamlı eğitim olanaklarına ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar karşılandığı durumlarda özel yeteneklilerden alınacak olan fayda artacaktır denmektedir.

Yirminci yüzyılın başında özel yetenek ve zekâ kavramı, "dahi" kavramıyla neredeyse eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Yirmi birinci yüzyıla yaklaştıkça “yetenek ve zekâ” kavramının yerini “özel yetenek” almış “üstün yetenekli çocuk” terimi yerine “özel yetenekli çocuk” terimi kullanılmaya başlanmıştır (Sak, 2020). Örneğin, ABD Eğitim Bakanlığının öngörmüş olduğu tanımda “üstün zekâlı çocuk” yerine “özel yetenekli çocuk” kavramı kullanılmış ve "akranlarına göre olağanüstü düzeyde başarı gösteren çocuklar" özel yetenekli çocuklar olarak kabul edilmiştir. Ülkemizde “Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu” tarafından 15 Ocak 2013 tarihinde yayınlanan Strateji ve Uygulama Plânında, aynı kavrama tekabül edecek şekilde “üstün zekâ” yerine "özel yetenek" kavramı tercih edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesindeki ilgili bölümün adı 652 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri

Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Özel Yetenekler Daire Başkanlığı olarak değiştirilmiştir (MEB, 2011).

2.3. Türkiye’de Özel Yeteneklilerle İlgili Yapılan Çalışmalar

Özel yetenekli birey normal bireylere göre olağandışıdır. Olağandışı ya da başka bir deyişle olağanüstü, genel olmayan, olağan olmayan ve çoğunluğun aksine bir özelliktir. İki metre yirmi beş santimetre boyunda ve üç yüz kilo ağırlığında olan biri de sıra dışıdır. Tıpkı uzun boylu veya fazla kilolu insanların genel nüfustan sapması gibi, özel yetenekli kişiler de zihinsel olarak sıra dışıdır. Aslında dünya nüfusuna göre bahsedilen koşulların üçünde de (ağırlık, boy, özel yetenek) bir nadirlik vardır (Sak, 2020). Ancak özel yetenekliler, zihinsel farklılıkları nedeniyle toplumda dikkat çekmeyebilir hatta onların sıra dışılıklarını kimse fark etmeyebilir. Bu nedenle özel yeteneklerin tespiti ve seçimi tüm dünyada önemli bir konu haline gelmiştir.

Özel yeteneklilerin eğitimleri ülkeden ülkeye farklılık gösterirken bu öğrencilerin ülkemizdeki eğitimi Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) verilmektedir. Bireysel farklılıkları dikkate alan BİLSEM’ler, öğrencilerin bilimsel düşünce ve davranışlarının estetikle birleşmesi, üretmeye yönelik, problem çözebilen ve kendini ispat edebilen bireyler olarak yetişmesini amaçlamaktadır. Osmanlı İmparatorluğu döneminde bu tür eğitimin verildiği kurumlar Enderun Mektepleri idi. Bugün birçok gelişmiş ülkede özel yeteneklilerin yetiştirilmesinde örnek alınan Enderun eğitim sistemi, 600 yıllık bir imparatorluğun devamını sağlayan bilim sanat kadrosunun yanında idari yapının da temellerini oluşturmuştur (Dönmez, 2004). Yeteneklerine göre eğitimin verildiği Enderun'da matematik, fen ve sosyal bilimler derslerinin yanı sıra binicilik, güzel yazı, ciltçilik, tezhip, tasvir, müzik, şiir ve mimari gibi dersler de yer aldı. Bu alanlarda çalışmak isteyen öğrenciler ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendilerini göstermişlerdir. Enderun'daki eğitim sistemi, öğrencileri sadece bilim insanı, sanatçı veya asker olarak yetiştirmek yerine, çok yönlü ve mükemmel bir insan olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Sencer, 2010).

Yaşadığımız coğrafyada bu çaba geçtiğimiz yüzyıllarda Enderun Mektepleri ile devam etmiş, Cumhuriyetin ilanından sonra farklı kanun ve yönetmeliklerin yürürlüğe konması, okul ve dersane açılışları vb. etkinliklerle günümüze kadar gelmiştir. Cumhuriyetin ilanından sonra ki dönemde yapılan bu çalışmalar kronolojik bir sıra ile gösterilirse;

“1416 Sayılı Yabancı Ülkelere Gönderilecek Öğrenciler Hakkında Kanunun” 3. Maddesi uyarınca, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılacak bir yarışmada, zekâ ve karakter yönünden özel yetenek ve gerekli nitelikleri taşıyan öğrencilerin seçilmesi öngörülmüştür (MEB, 1929).

“3803 Sayılı Kanun” ile ülke kalkınmasının köylerden başlatılması fikri oluşturulmuş, diğer öğrencilere göre yetenekli olduğu düşünülen ve yaparak yaşayarak öğrenen öğrenciler yetiştirmek amacıyla köy enstitüleri açılmıştır (Davaslıgil, 2004). “5245 sayılı Kanun” ile sanata karşı duyarlı ve yetenekli olan insanları yabancı ülkelerde müzik eğitimine gönderme imkânı sağlanmıştır (Davaslıgil, 2004).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde "Test ve Araştırma Bürosu" açılmıştır. Büroda sadece testler yapılmamış, birçok psikoloji ve bilimsel araştırmaları da ülkemizin eğitim sistemine kazandırılmıştır (Çağlar, 2004).

“5245 sayılı kanun” yerine 6660 sayılı kanunla kapsam daha da genişletilerek özel yetenekli çocukların Türkiye’de ve yurtdışında resim, müzik ve plastik sanatlar alanında eğitim görmeleri sağlanmıştır (MEB, 1956).

Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde Stanford-Binet L-M Formlarının, Weschler Zekâ Testlerinin, Porteus Alexander Performance Testlerinin ülkemiz şartlarına uyumları sağlanarak GAZİ- BEIER Testi geliştirilmiştir (Çağlar vd. 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisinde 1962 yılında yayımlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliğinde özel yetenekliler için özel eğitim okulları ve özel sınıfların açılabilmesine ilişkin hükümler yer almaktadır. Aynı yönetmeliğin 15. maddesinde özel yetenekli çocuklar için ülkemizdeki bugünkü uygulaması “evde eğitim hizmeti” olan gezici özel eğitim öğretmenliği uygulaması yönetmelik maddesinde yer almıştır (Çağlar, 2004).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre özel yetenekliler için “İlköğretim ve ortaöğretim kademelerinde ayrı okullar açılabilir veya ayrı eğitim tedbirleri alınabilir” ifadesi yer almıştır (MEB, 1973). Bu yasa ile özel okullarda özel yetenekli çocukların eğitimi mümkün olmuştur. Ülke nüfusunun artmaya başlaması özel eğitim ve rehberlik alanındaki ihtiyaçların artmasını da beraberinde getirmiştir. Özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinin daha etkin ve verimli bir şekilde sunulması amacıyla 3797 Sayılı Kanun ile

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde “Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü” kurulmuştur (R. Gazete, 1992).

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri sanat alanında yetenekli öğrenciler yetiştirmek amacıyla açılmıştır. Birinci Özel Eğitim Şurası 3-15 Mayıs 1991 tarihleri arasında Ankara’da toplanmıştır. Bu kurulda 10 ana ve 5 alt komite oluşturulmuştur. Komisyonlardan biri de Özel yetenekliler Eğitim Komisyonu olarak çalışma yapmıştır. Toplantı sonrasında I. Özel Eğitim Şurası Raporu olarak yayımlanmıştır (Kulaksızoğlu, 2004).

Ekonomik imkânları kısıtlı olan sınırlı özel yetenekli çocukların eğitim öğretimlerine devam edebileceği özel öğretim kurumu “Özel İnanç Lisesi” açılışı gerçekleşmiştir (TEV İnanç Türkeş Lisesi).1994 yılında kısa adı TÜBA olan “Türkiye Bilim Akademisi” faaliyetlerine başlamıştır.

Özel yeteneklilerin destek eğitimlerinin sağlandığı ilk bilim ve sanat merkezi olan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi Ankara’da eğitim öğretim faaliyetlerine başlamıştır (R. Gazete 1993).

Özel yetenekliler ile ilgili farkındalığı arttırmak, zekâ ile ilgili kavramlara dikkat çekmek, günümüz teknolojik gelişmeleri takip etmek amacı ile 1995 yılında Türkiye Zekâ Vakfı kurulmuştur. Kamu kurumlarından sivil toplum kuruluşlarına, üniversitelerden bilim insanlarına birçok ortakla ulusal ve uluslararası çalışmalar yürüten vakfın kurucuları arasında “Milli Eğitim Bakanlığı”, “Kültür Bakanlığı”, “Gençlik ve Spor Bakanlığı” ve TÜBİTAK da yer almıştır. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitime ihtiyacı olan ve özel eğitim alması gereken bireyler ve onlara verilecek hizmetleri gerçekleştirecek okul, kurum ve programlar hakkında düzenlemeler yapılmıştır (R. Gazete, 1997).

Talim ve Terbiye Kurulu'nun 370 sayılı kararı ile Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi yürürlüğe girmiştir (R. Gazete, 2001). İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi tarafından yürütülen Özel yetenekliler ve Zekilerin Eğitimi Projesinin uygulama projesi için Beyazıt İlköğretim Okulunun belirlendiği protokol MEB ile İstanbul Üniversitesi arasında imzalanmıştır (Davaslıgil, 2004) .

Türkiye'nin ilk sosyal bilimler lisesi olan İstanbul Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesi, edebiyat ve sosyal bilimler alanında ihtiyaç duyulan nitelikli insanları yetiştirmek amacıyla açılmıştır. "Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilimler Yönetmeliği" ile sosyal bilimler liselerinin işleyişi ve uygulama esasları düzenlenmiştir. (MEB, 2003).

Birinci Türkiye Özel yetenekli ve Yetenekli Çocuklar Kongresi, MEB, Marmara Üniversitesi ve Çocuk Vakfı iş birliğiyle 23-25 Eylül tarihlerinde İstanbul'da gerçekleştirilmiştir. Kongrede, özel yetenekli çocukların bilgi birikimini artırmak, ilgili kişileri bir araya getirerek ortak sorunları belirlemek ve ülke düzeyinde özel yeteneklerin belirlenmesi ve yetiştirilmesi için gerekli farkındalığın amaçları güdülmüştür. Kongrede özel yetenekli çocukların sorunları tartışılmıştır (Çocuk Vakfı, 2002).

Öğrencilerin spora gereken zamanı ayırmaları, beden sağlıklarını korumaları, beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve becerileri kazanmaları, spora ilgi duyan öğrencilere eğitim ve öğretim ortamı sağlamak amacı ile spor liseleri açılmıştır. Daha sonra iki okul birleştirilerek Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri adını almıştır (MEB, 2012).

TÜBİTAK desteğiyle özel yeteneklilerin eğitimine yönelik Üstün (Özel) Yetenekliler Eğitim Programı (ÜYEP) uygulamaya başlanmıştır (ÜYEP, 2012). TÜBİTAK ve MEB iş birliği ile düzenlenen eğitim çalıştayında özel yeteneklilerle ilgili çalışmalar yapan ve farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan akademisyen, kamu görevlileri, veli ve öğrencilerden geniş bir katılım sağlanmıştır. Çalıştayın amacı; özel yeteneklilere ait mevcut durum tespiti, dünyada yapılan çalışmalar ve dünyadan örneklerle ülkemizde eğitim veren bilim ve sanat merkezlerinin değerlendirilmesi ve sonucunda bir strateji belgesi çıkartılmasıydı. Çalıştayda ayrıca özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi, seçimi, öğrencilere eğitim verecek öğretmenlerin belirlenmesi, özel yeteneklilerin eğitimleri, özel yeteneklilerin yaşamış olduğu sorunlar ve çözüm önerileri ele alınmıştır. Kısacası Çalıştayda bugün ki BİLSEM modelinin temelleri atılmıştır. Çalışmanın ardından 2009-2013 Özel yetenek Yetenekli Bireyler Stratejisi ve Uygulama Planının hazırlanmasına karar verilmiştir (TÜBİTAK, 2009).

2009-2013 Özel Yetenekliler Stratejisi ve Uygulama Planını hazırlamak üzere Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu toplanmış MEB, YÖK, DPT ve TÜBİTAK'ın desteklerinin alınmasına karar verilmiştir (R. Gazete, 2012).

1995 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ilk Bilim ve Sanat Merkezinin açılmasıyla BİLSEM 'ler özel yetenekliler için eğitim öğretim faaliyetine başlamış 2020 yılı itibarı ile 81 ilimizde olmak üzere toplam 272 adet BİLSEM eğitim öğretim faaliyetine devam etmektedir.

2.4. Üstün Zekâ Kuramları

Birtakım toplumsal değerler, kişisel tecrübeler, farklı inançlar ve yenilikler için yapılan bilimsel çalışmalarda zekâ kuramlarının ortaya atılması esas çıkış noktası olarak kabul edilmektedir (Sak, 2020). Üstün zekâ konusunda ortaya çıkan kuramlar, benzer tezler ortaya koydukları kadar birbirlerinden farklı, hatta birbirleri ile çelişen görüşleri ileri sürmüşlerdir.

2.4.1. Üç Halka kuramı

Hayatları boyunca akranlarından farklı üstün başarı göstermiş insanları inceleyen Renzulli, özel yeteneklilerin var olan potansiyelleri için yapmış oldukları çalışmaların esasını iç içe geçmiş üç özellik sayesinde gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Toplumda belli bir kesimde bulunan bu özellikleri normalin üzerinde yetenek, yaratıcılık ve motivasyon olarak sıralamaktadır (Renzulli, 1986).

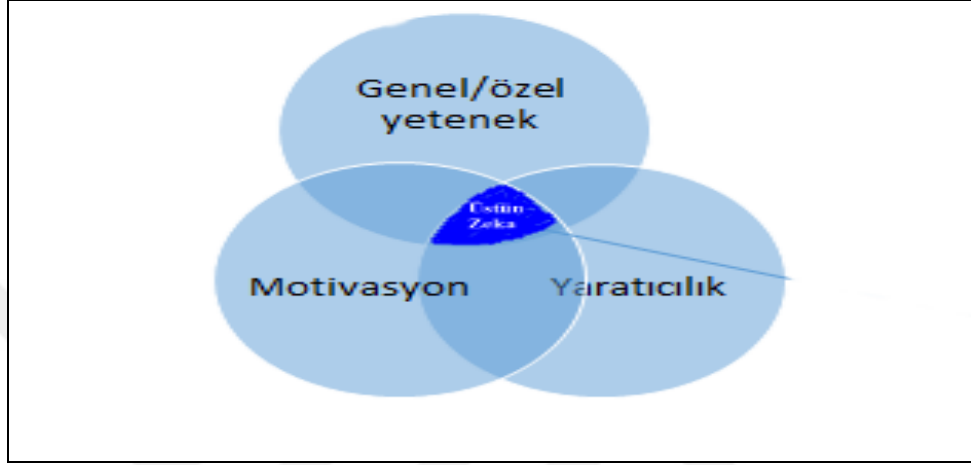
1. Yetenek: Üç halka kuramının birinci halkasını oluşturan yetenek kavramı ‘‘genel yetenek’’ ve ‘‘özel yetenek’’ olarak ayrılmaktadır.

a) Genel Yetenek: Somut düşünmeden çok Soyut düşünebilme, dilsel ve sayısal akıl yürütme, mekânsal ilişkiler, yüksek hafıza ve kelime dağarcığı, yeni durumları şekillendirme, bilgi işlemenin otomasyonu, elde edilen bilgilerin daha seri bir şekilde, hassas ve irdeleyici olarak hatırlanması ile ilgili özellikleri içerir.

b) Özel Yetenek: Görsel sanatlar, dans, müzik, tiyatro gibi sanatsal yetenek ve becerilerle birlikte teknik ve sayısal diye bildiğimiz matematik, fen ve kimya gibi teknik becerilerdir.

2. Yaratıcılık: Değişimi kabul edebilme ve değişime açık olma, düşüncenin hiçbir yere takılmadan akıcı özelliğini sergilemesi, bunun yanında esnek, deneyimlere açık olması ve özgün olmasıyla mümkündür. Düşünce bu özellikleri taşıdığı takdirde yaratıcıdır.

3. Motivasyon: Motivasyon zihinsel olmaktan çok zihinsel olmayan özellikler olarak tanımlanmaktadır. Bu yüzden çok kapsamlıdır. Motivasyon, görev aşkı, sorumluluk, kendini işe adama olarak tanımlanmaktadır. Büyük ve yeni buluşlar için mucidin derin sonsuz ilgi ve merakı olmalıdır. Motivasyon; ilgi, istek, çalışma azmi, sabır, süreklilik ve kararlılıkla bir işi başarabileceği konusunda kendine olan inancını içermektedir (Renzulli, 1986).



Şekil 2.1.Üç Halka Kuramı

2.4.2. Çoklu Zekâ kuramı

Gardner, yedi farklı tanımladığı zekâ alanına bir zekâ alanı daha eklemiş, böylece sekiz zekâ alanından oluşan Çoklu Zekâ Kuramını ortaya koymuştur. Gardner'e göre bu teori, tüm insanların sekiz zekâ alanına sahip olduğunu ve gelişim düzeylerinin bireyden bireye farklılık gösterdiğini belirtmektedir (Gardner, 1993).

1. Sözel / Dilsel Zekâ: Dili belirli bir sistematik içerisinde ve kelimeleri uygun şekilde kullanma ve anlama yeteneğidir. Okuduklarını ve dinlediklerini anlamının yanında dil bilgisi kurallarını anlama ve anlam verebilme, yazarak ve söyleyerek iletişim ve etkileşim kurabilme becerilerini içerir. Hikâye, roman ve şiir yüksek dil becerilerini gerektiren okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştiren bir zekâ alanıdır.

2. Mantıksal / Matematik Zekâ: Mantıksal varsayımlarla uğraşma, onları birbirleriyle karşılaştırarak sınıflandırma ve karşılaştığı matematik problemlerini çözme yeteneğinin gelişmiş olması durumudur. Problemlerin çözümünde tümevarım ve tümdengelim yöntemlerini uygularken, akıl yürütme ve sayısal hesaplamaya dayalı zekânın

kullanılmasıdır. Matematik ya da fizikle uğraşanların matematiksel zekâsını kullandığı kabul edilmektedir.

3. Mekânsal / Görsel Zekâ: Bilmediği bir ortamda ya da yerde yön bulabilme, herhangi bir nesnenin boyutunu tahmin edebilme, bilinmeyen ve yabancı olduğu yerlerde yön bulabilme, nesnelerin ve boyutların boşluklarını tahmin edebilme, insandaki mekânsal zekânın gelişmişlik düzeyini göstermektedir. Yön bulma becerisinin yüksek seviyede olması üç boyutlu görüntülerin temsili, tekrar düzenlenmesi, değiştirilmesi ve dönüştürülmesi işlemi gibi beceriler bu gruba girmektedir.

4. Müzikal / Ritmik Zekâ: Ses tonu, nota ve ritim yakalayabilmek, ses tonundaki değişiklikleri ayırt edebilmek, bir müzik aletini çok iyi çalabilmek, sesi müziğin akışına ve ritmine uygun bir şekilde kullanabilmek ya da var olan ses yeteneğini iyi kullanarak güzel şarkı söylemek, bu zekâ alanının gelişmişlik düzeyini göstermektedir. Müzik zekâsı, farklı sesleri ayırt edebilme, ritim, tınlaşım hassasiyeti, müzikal temaları yani müzik sesini doğru duyma, sunma ve beste yapma becerisine tekabül etmektedir.

5. Bedensel / Kinestetik Zekâ: Vücut hareketlerinde kasları kontrol edebilme, vücutta bulunan kasların birbirleri ile koordinasyonunu sağlayabilme, vücut azaları ile beyinin uyum içerisinde çalışması, kısacası vücut dili olarak tanımlamak mümkündür. Bütün bu sayılanların bireyde mevcut bulunması kinestetik ya da bedensel zekânın geliştiğini göstermektedir. Aktörler, sporcular, dansçılar ve balerinler kinestetik zekâsı gelişmiş kişilerdir.

6. Kişiler Arası / Sosyal Zekâ: İnsanları tanıyabilme, onların davranışlarını, isteklerini ve duygularını anlayarak onlarla etkili iletişim ve diyalog kurabilme yeteneği sosyal zekânın geliştiğini göstermektedir. Karşısındaki insanın yüz ifadelerinden ne demek istediğini anlayarak uygun cevap verip çözüm odaklı davranışlar sergilemek ve etkili iletişim kurmak sosyal zekânın gelişmişlik düzeyini gösterir. Halk arasında bir tabir olan “nabza göre şerbet verme” yi bilenlerin bu alanda yetenekli olduğu söylenebilir (Sak,2020) .

7. Kişisel / İçsel Zekâ: Kişinin kendi duygu, düşünce ve zihin dünyasını tanıyabilme, iç dünyasındaki duygu ve düşüncelerinin ve değerlerinin farkında olma ve çok yönlü yargıda bulunma yeteneği şeklinde tanımlanmaktadır. Kendini tanıma, zayıf ve güçlü yönlerini bilerek davranışlarını yönetebilme ve duyguları tanımlama becerisi

gerektirir. İşsel zekâ, kişinin hayatı için planlar yapma ve bunları uygulamaya koyma başarısını içermektedir. Psikologlar, filozoflar ve şairlerin bu alanda bir yeteneğe sahip oldukları söylenebilir (Sak, 2020).

8. Doğacı Zekâ: Canlı ve cansız nesneleri tanıyabilmek, doğal çevreye ve çevre bilincine duyarlı olmak, doğal kaynaklarla hayvanlara ve bitkilere karşı çok meraklı ve ilgili olmak doğacı zekânın geliştiğini göstermektedir. Bu zekâyâ sahip bireyler doğayı iyi bir şekilde gözlemler, doğayla uyum içinde iç içe yaşama, doğayla ilgili konularda duyarlı olma ve doğaya katkı sağlama konusunda gereken hassasiyeti gösterirler (Saban, 2001). Biyologların, ekologların ve diğer doğa bilimcilerin bu zekâlarının geliştiği düşünülmektedir.

2.4.3. Gagne'nin Ayrımsal Üstün Zekâ ve Yetenek Modeli

“Özel yetenek” ve “özel yetenekli birey” terimleri çoğunlukla bir arada kullanılmakla birlikte bazı durumlarda “üstün veya yetenekli” şeklinde tek bir kavram olarak ele alınmaktadır. Bunlar iki farklı terim olarak düşünüldüğünde “üstün” daha çok zekâ anlamına gelirken “yetenek”, kişilerde farklı şekillerde mevcut bulunan, resim, müzik, sanat, dans ya da spor gibi alanlarda diğer kişilerden farklı olan performansla ilişkilendirilir (Anderson, 2000). Gagne, “üstün zekâ” kavramı daha çok zihinsel, algısal/motor veya yaratıcı alanlarla ilgilidir derken “yetenek” kavramının daha çok teknik, sanatsal, kişilerarası ilişkiler ve sportif alanlardaki başarı ile ilişkili olduğunu söyler (Gagne, 1996). Yeteneklerin çocuklarda daha sonraki yıllarda çocuğun göstermiş olduğu performansla gözlemlenebildiğini, özel yetenekli veya özel olmanın ise çok daha erken tahmin edilebileceğini belirtmektedir. Genel olarak yapılan çalışmalara bakıldığında zaman yetenek, performansla ortaya çıkan bir durum olduğu için çok daha kolay değerlendirilebilse de üstün zekâlılık ya da özel yetenekli olma durumunun nasıl ve ne şekilde değerlendirileceği hala tartışma konusudur (Gagne, 2009). Gagne'ye ait olan bu görüşün günümüzde de geçerli olduğu düşünülmektedir.

2.4.4. Sternberg'in Üçlü Saç Ayağı Teorisi

Bireysel farklılıkların etkileri üzerine yapılan ilk çalışmalarda üstün zekâlı (özel yetenekli) olmanın sadece genetik faktörlere bağlı olduğu düşüncesi hâkim iken gelişmeler sonucunda günümüzde özel yeteneğin genetik faktörlerin yanında çevre faktörünün de etkin olduğu sonucuna varılmıştır (Thompson, 1993). Sternberg ise, Üçlü Saç Ayak Teorisi ile insan zekâsının birbiriyle etkileşime giren üç boyutla beraber açıklanabileceğini

söylemektedir. Bu aşamaları bireyin iç dünyası, iç dünyasına cevap veren dış dünyası ve mücadelenin ya da çatışmanın meydana geldiği iç-dış dünyası olarak belirtmiştir. Geleneksel Zekâ Katsayısı olan ve IQ puanı diye adlandırılan zekânın, özel yeteneği tanımlamak için tek başına yeterli olmadığını savunan Stenberg, üç çeşit zekâdan bahsetmektedir: Analitik zekâ, sentezci zekâ, pratik zekâ.

Analitik zekâ; kişinin kendi iç dünyasını ilgilendiren, kod çözme becerileri, düşünmeyi mantık çerçevesinde gerçekleştirme, fikir yürütme, okuduğu ve dinlediğini anlamayla birlikte geleneksel zekâ testleri kullanılarak ölçülen yetenekleri içerir.

Sentezci zekâ; kişinin dış dünyasındaki olaylar karşısındaki yaratıcılığı, yeni durumlarla başa çıkmayı, iç görü ve sezgiyi anlatır. Sentezci (yaratıcı) zekâ, hikâye, roman vs. yazarken, sanatsal bir ürün ortaya çıkarırken (resim, portre, şiir, müzik vs.) ya da bir reklam hazırlarken kullanılan ve kendini gösteren bir zekâ türüdür.

Pratik zekâ; kişinin iç dünyası ve dış dünyasındaki yaşadıkları karşısında analitik ve sentez becerileri günlük hayatın problemlerini çözmede etkilidir. Pratik zekâ, genel zekâdan daha farklıdır. Genç yaşta liderlik özellikleriyle ön plana çıkan bireyler pratik zekâsını kullanan bireylere örnek gösterilebilir. Ancak pratik zekâsını kullanarak başarıya ulaşan bu gençler kendilerinde belirli potansiyel olmasına rağmen hayatın başka alanlarında, örneğin okulda veya iş yerinde aynı performansı ve başarıyı gösteremeyebilirler.

2.4.5. Psikososyal Sınıflar Kuramı

Tannebaum (1983), özel yetenek türlerini toplumsal ihtiyaçlara ve toplumun belirli değerlerine bağlı olarak ender, artık, hisseli ve kendine tuhaf yetenekler olarak dörde ayırmıştır. İnsanların bir arada yaşadığı toplumda toplumsal ihtiyaçlar birbirinden farklılık gösterebilmektedir. İnsanlar ve toplumlar ihtiyaçlarını öncelik sırasına göre sıraya koyarlar. Tannebaum 'un özel yetenek türlerini psikososyal olarak sınıflandırmasının temel nedeni bu ihtiyaçlar hiyerarşisidir (Sak, 2020).

Ender Yetenekler: En belirgin özellikleri toplumda çok sınırlı olmaları ve toplumun en önemli ihtiyaçlarını karşılamalarıdır.

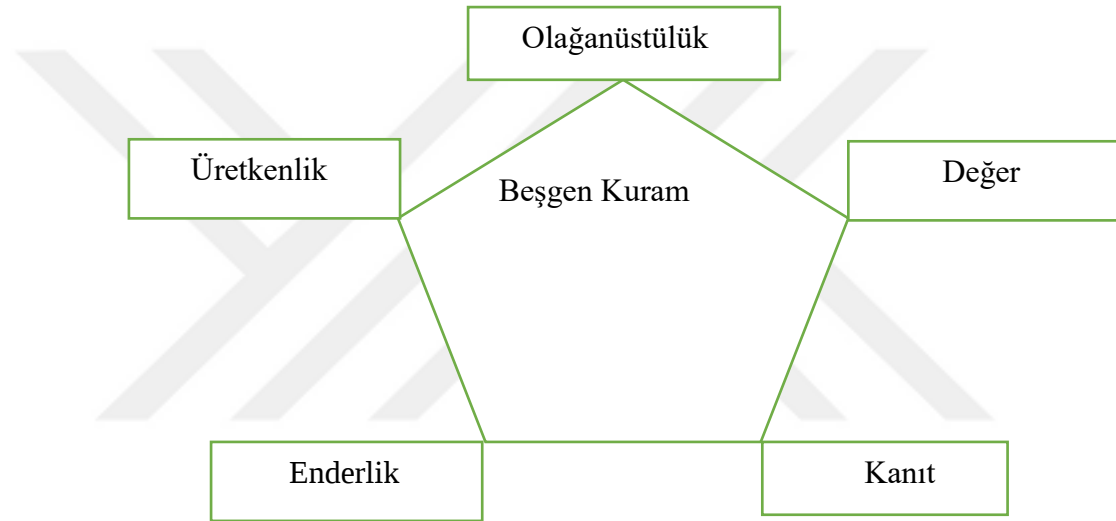
Artık Yetenekler: Sanat, edebiyat, müzik, felsefe gibi alanlarda yaptıkları olağanüstü yatırımlarla insanların duygu ve duyarlılıklarını artıran kişilerdir.

Hisseli Yetenekler: Çoğunlukla kamu hizmeti veren özel yeteneklerdir (doktor, avukat, öğretmen vb.).

Tuhaf Yetenekler: Eğlence, kahkaha, dergi gibi toplumun ihtiyaçlarını karşılayan ve zamanla değerini yitiren yeteneklerdir (Sak, 2020).

2.4.6. Beşgen Kuram

Stenberg ve Zhang tarafından ortaya atılan teoriye göre, bir bireyin özel yetenekli olabilmesi için beş kriteri karşılaması gerekmektedir. Bu kriterler “olağanüstülük, enderlik, üretkenlik, kanıt ve değer” dir.



Şekil 2.2. Beşgen Kuram

2.4.7. Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı

Özel yetenek(üstün zekâ), en az bir yetenek alanıyla ilgili doğuştan gelen ve doğuştan gelen gelişmiş zihinsel kapasiteleri ifade eder. Kuram altı bileşenden oluşur: Üstün zekâ, üstün yetenek, çevresel katalizörler, bireysel katalizörler, deneyim-öğrenme ve şans (Sak, 2020).

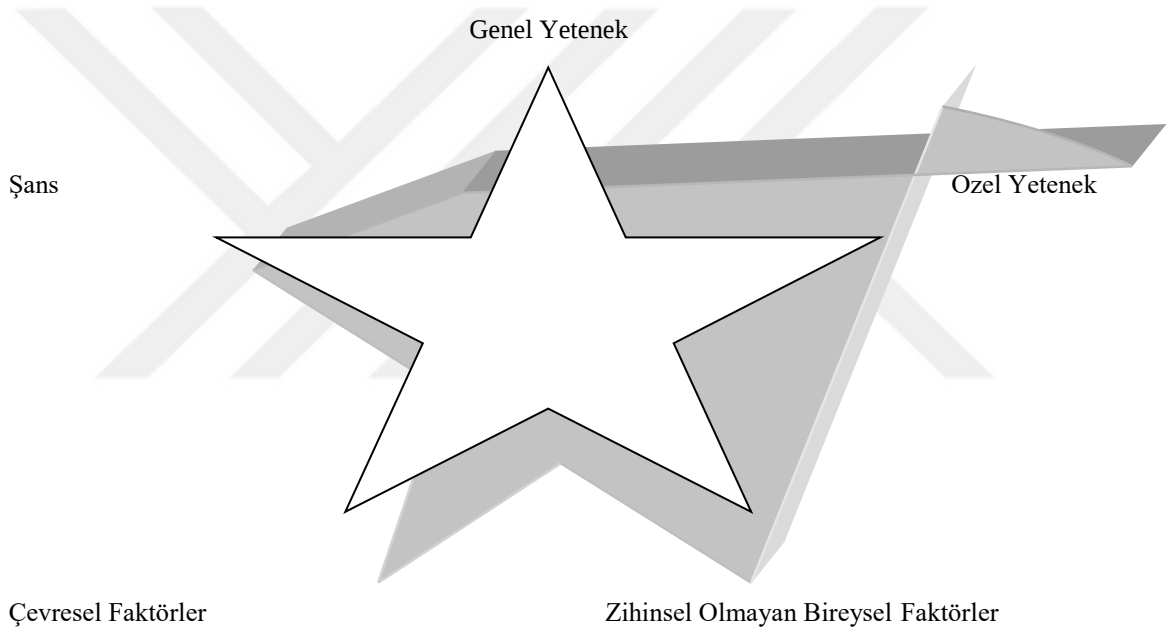
2.4.8. Meta Kuram

Ziegler ve Heller (2000) özel yetenek ile ortaya atılan teorilerin bilim felsefesinin öne sürdüğü meta-teorik normlardan yoksun olduğunu belirtmiş ve dört farklı koşul öne sürmüştür. Bu koşulları “geçici öncelik, inus, bireysel özellik ve kuramsal önem” olarak

sıralayabiliriz. Bazı teoriler sadece üstün zekâyı oluşturan bileşenlere atıfta bulunur. Bu bileşenlere "bileşim teorileri" denir. Diğer teoriler ise üstün zekâlılığı farklı açılardan ele almakta ve daha çok üstün zekânın gelişimine odaklanmaktadır. Bu teorilere “gelişim teorileri” adı verilir (Sak, 2020).

2.4.9. Yıldız Modeli

Yıldız modelini geliştiren Tannebaum özel yetenek (üstün zekâ) ya da gelişmiş yeteneğin çocuklarda değil, yetişkinlerde görüldüğünü belirtmektedir. Modele göre beş ana faktör vardır ve bu faktörler denizyıldızı modelinde birbirleri ile etkileşimlidir. Beş faktör “genel yetenek, özel yetenek, zihinsel olmayan bireysel faktörler, çevresel faktörler ve şans” şeklindedir (Sak, 2020).



Şekil 2.3. Yıldız Modeli

2.4.10. Emergenik Kalıtım Epigenetik Gelişim Kuramı

Dean Keith Simonton tarafından öne sürülen teori, özel yeteneğin genetik etkenlerle etkileşimi, genetik etkenlerle yapısının etkileşim sonucunda mı oluştuğu ve doğumdan sonra ne kadar ve nasıl gelişeceğini açıklamaya çalışmaktadır. Özel yetenek, tek bir genetik özelliğin kalıtımı ile değil, çok farklı genetik özelliklerin aynı anda kalıtımı ile oluşur (Sak, 2020).

2.4.11. Dobrowski'nin aşırı duyarlılık alanları

Polonyalı bilim adamı Dobrowski (1996), bireyin gelişmişlik düzeyine göre dış uyaran ya da iç uyarana göre farklı tepkiler oluşturabileceğini belirtmektedir. Bu farklılıklar değerlendirildiğinde beş tür duyarlılık alanı özetlenebilir.

Psikomotor aşırı duyarlılık; insanın içinde bulunduğu psikolojik duruma göre yoğun bir program içeriğiyle hızlı bir şekilde hareket etme ihtiyacı ile birlikte uzun süre hareketli olma, hareket, huzursuzluk, aktif ve enerjik olma için artırılmış bir kapasite, hızlı konuşma, yoğun fiziksel etkinlik, birden ve beklemeden tepki verme, harekete geçme dürtüsü, huzursuzluk gibi özellikleri içerir.

Duyulara aşırı duyarlılık; duylardan zevk alma, rahatlık ve lükse eğilim, duygusal deneyimin gelişmiş farklılaşması ve canlılığı, görme, koku, tat, dokunma, işitme ve dengeye yönelik güçlü duyulara sahip olma, dikkat toplama, güzel yazma, güzel nesnelere ilgi ve dokunma, tat alma ve koku alma duyularından zevk alma gibi ifadeleri içerir.

İmgelem gücüne karşı aşırı duyarlılık; zengin bir hayal gücüne sahip olma, hayallerin canlılığı cansız nesnelerden güçlü bir görselleştirme ve icat etme yeteneği, çağrışım ve bağlantıda çeşitlilik getirir. Bunlara canlı ve ayrıntılı rüyalar, bilinmeyenden korkma, şiir yazma, hikâyeler uydurma ve hayal kurma dâhildir.

Zihinsel aşırı duyarlılık; merak, bilgi arzusu ya da açlığı, odaklanma, keşif, gözlem, sorgulama, fikir ve teori sevgisi, analiz etme, gerçeği arama, okuma tutkusunu, planlama, açık uçlu sorular, keşif merakı, teorik analiz ve sentez yapma yeteneği, güçlü gözlem, bağımsız düşünme, sembolik düşünme ve bilgi ve gerçeğin peşinde koşma özelliklerini kapsamaktadır.

Duygusal aşırı duyarlılık; ilişkilerin yaşam biçimi haline getirilmesi, insanlara, nesnelere ve yerlere bağlılık, bireyin kendisiyle ilişkisi, çeşitli duygular, bağlılıklar, artan sorumluluk duygusu, kendi kendine inceleme ile ifade edilen duygusal yaşamın büyük derinliği ve yoğunluğu ve diğer insanların duygularını tanıyabilme, güçlü duygusal hafıza, ölüm kaygısı, şefkat ve sorumluluk duygusunun vurgulanması, depresyon, güvenlik ihtiyacı, benlik, özeleştirme, utangaçlık ve başkalarının sorunlarıyla ilgilenme gibi özelliklerle tanımlanır (Yakmacı, 2002).

2.5. Tanılamanın Amacı

Tanılama, belirli özelliklere sahip veya şartları önceden belirlenmiş bir gruba giren kişileri belirleme aşaması ya da süreci olarak tanımlanabilir. Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi süreci, bireyde bulunan birtakım bireysel özelliklerle (yaratıcılık, başarı yetenek vs.) beraber bu bilgiler doğrultusunda mevcut potansiyel ve zihinsel yeterlilik durumu hakkında sonuca ulaşılan bir periyodu içerir. (Sak, 2020). Özel yetenekli öğrencileri belirlemenin amacı; sınıflandırmak, etiketlemek veya merakı gidermek değil, yetenekleri geliştirmek için uygun eğitim fırsatları yaratmaktır. Birden fazla ölçme aracının kullanıldığı çalışmalarda, kullanılacak ölçme araçlarının tanı amacıyla belirlenen kuramsal temellere uygunluğunun göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir (Feldhusen ve Jarwan, 2000).

Tanılama genellikle bireysel ve toplumsal olmak üzere iki amaçla yapılır. Ancak özel yetenekli çocukların belirlenmesinde öncelikli amaç toplum için değil, bireyin kendisi içindir. Başka bir deyişle, çocukların kendi çıkarlarına ve yararlarına dönük olmalıdır. Bireyin yararına yapılan tanılama, doğal olarak toplumsal yararı da beraberinde getirecektir. Tanılamanın en temel hedefi, yeteneği keşfedilmiş ya da belirlenmiş çocukların durumlarına ve ihtiyaçlarına uygun farklı programları hazırlamak olmalıdır. Merak gidermek amacıyla yapılan tanılama, çocukların etiketlenmesine neden olacak ve kazançtan çok zarar getirme ihtimali yüksek olacaktır. Bu şekilde amacından uzak bir şekilde tanılanan ve özel yetenekli olarak sadece birilerine üstünlük sağlamak için tanılması yapılarak etiketlenen bir çocuk bu yanlışlıktan dolayı yakın çevresindeki arkadaşları ve öğretmenleri tarafından dışlanabilmekte, çocuk da bu özelliği olumsuz kullanarak kendini akranlarından dışlayabilmektedir (Sak, 2013).

Özel yetenek için bireysel inceleme yapılırken çocuğun sadece akademik ve bilişsel becerilerinin değil, aynı zamanda sağlık durumu, yetenek durumu, yaratıcılık, sosyal olgunluk, duygusal gelişim, ilgi alanlar ile ders başarısı gibi farklı niteliklerinin de ortaya çıkarılması amaçlanmalıdır. Öğrenme durumu ve dil yeteneği gibi bilişsel özel ve genel yetenekler dikkatle incelenmelidir. Yine çocukların yaratıcılığı, sosyal ve duygusal yönleri dikkatle incelenmelidir (Özsoy, vd. 2002). Tanılama sistemi çocukların bireysel özelliklerini belirleyebilmeli ve çocuklar için oluşturulan eğitim programlarının içeriği ile örtüşmelidir. Başka bir deyişle, özel yetenekli çocukların belirlendiği bir süreçte genel yeteneği ölçen bir araç kullanmak yerine matematik programı için matematik yeteneğini

ölçen bir araç kullanılmalıdır. Matematik becerisini ölçecek test veya aracın kapsamlı bir şekilde ölçmesi önemlidir. Bazı tanılama ilkeleri, tanımlama kalitesini önemli ölçüde arttırabilir. Bu ilkeler; yararlılık, bilimsellik, kapsamlılık, eşitlik, erken tanı, süreklilik, uygun araç kullanımı ve ortak karardır (Sak, 2013). Türkiye'de özel yetenekli çocukları belirlemede genellikle öğretmenleri çeşitli toplantı ve kurslarla bilgilendirme, grup tarama uygulamaları ve yetenek testleri, ülkemiz şartlarına uyarlanmış bireysel zekâ testlerinin yanında tanılamaya yardımcı olacak testler kullanılmaktadır. Bunlar arasında en yaygın kullanılan bireysel zekâ testleridir (Metin, 1999).

2.6. Tanılama İlkeleri

Öğrencilerin bireysel performanslarının belirlenmesinde kullanılan tanılama sistemi hem bireysel performansları en iyi şekilde belirlemeye uygun olmalı, hem de bu öğrenciler için oluşturulmuş olan programları desteklemelidir (Sak, 2020). Örneğin matematik programı için özel yetenekli öğrencilerin belirlendiği bir süreçte matematik becerisini ölçmeye yönelik bir araç veya materyal kullanılmalıdır. Tanılamada bu şekilde araç ve materyal kullanımı bazı ilkeleri tanılamamanın kalitesini önemli ölçüde artırabilir. Tanılama ilkelerini "faydalılık, bilimsellik, kapsamlılık, eşitlik, erken tanı, süreklilik, uygun araç kullanımı, ortak karar" olarak sıralamak mümkündür (Sak, 2020).

Öğrenci ya da bireyin yararı için olma durumu tanılamamanın yararlılık ilkesini, bilimsel yöntem ve teknikler temel alınarak, etkililiği kanıtlanmış modeller kullanmak bilimsellik ilkesini, tek tip tanılama aracı yerine farklı yetenekleri tanılayabilecek araç ve materyal kullanma kapsamlılık ilkesini tanımlar. Değerlendirmeye girebilecek bütün bireyleri bir başka deyişle bu kategorideki tüm bireyleri değerlendirme ya da tanılamaya almak eşitlik ilkesini, özel yetenekli bireyleri tanılamak amacıyla yapılan taramaların olabildiğince erken yaşta başlaması erken tanıma ilkesini, tanılama işlemlerinin bir sınıf düzeyinde değil sistematik olarak yapılması süreklilik ilkesini, tanılama aşamasında kullanılan tarama araçlarının, uygulanan eğitim programlarının amaçları ve muhteviyatına uygun olması durumu uygun araç kullanımı ilkesini, bireyin özel yetenekli olup olmadığına tek kişi değil de ekip ya da komisyonun karar vermesi ortak karar ilkesini açıklamaktadır.

2.7. Tanılama Yöntemleri

Özel yetenekli çocukların seçimi veya tanılama aşamasında belli başlı üç tanılama yönteminden bahsetmek mümkündür:

1. Norm Tabanlı Tanılama: Tanılama sürecinde test uygulanması gereken bireylerin performansları ile norm grubunun tüm ülkeyi temsil eden özelliklerle karşılaştırarak yapılan tanılama yöntemidir (Sak, 2020). Norm tabanlı tanılama yönteminde birtakım kurallarla birlikte standardın sağlanması gerekmektedir. Bunun için norm ve standardizasyon çalışmalarını tamamlamış testler kullanılmaktadır. Bu testler ulusal normlara uygun olduğu için günümüzde dünya çapında tercih edilen bir yöntem olmayı başarmıştır.

2. Örneklem Tabanlı Tanılama: Zekâ düzeyleri karşılaştırılmadan herhangi bir norm grubu içerisinde bireylerin başvuruda bulunması ve örneklem içerisinde belirli bir sıraya uygun olarak yapılan tanılama yöntemidir (Sak, 2020). Örneğin 30 kişiyi kabul edecek bir programa 200 kişi veya 250 kişi başvurursa zekâ testi sonucunda sıralamada ilk 30 kişi arasında olanlar programa kabul edilmektedir.

3. Ölçüt Tabanlı Tanılama: Tanılamada kullanılacak olan ölçme aracında belirli bir eşik puanın belirlenmesi ve belirlenen bu eşik puana göre yapılan tanılama yöntemidir (Sak, 2020). Örneğin uygulanacak olan testte 50 eşik puanın uygulanması, 50 ve üzeri puan alanların başarılı olabileceği, 50 puanın altına düşenlerin başarısız sayıldığı bir tanı yöntemidir. Norm tabanlı ya da ölçüt tabanlı tanılama yöntemleri özel yetenekli çocukların belirlenmesinde daha çok tercih edilmektedir.

2.8. Tanılama Yaklaşımları

Özel yetenekli öğrencileri tanılama uygulamalarında iki tür yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bunlar “*Bireye Dayalı Tanılama* ve *Programa Dayalı Tanılama*” dır (Sak, 2020).

“*Bireye Dayalı Tanılama*” da öğrenci esas alınır. Bu yaklaşıma göre öğrencilerin bilişsel kapasiteleri bireye özgü psikometrik ölçüm araçları kullanılarak belirlenmelidir. Daha sonra öğrencilerin diğer beceri alanları da göz önünde bulundurularak eğitim programları geliştirilmelidir. Eğitim programları geliştirilirken öğrencilerin mevcut zihinsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve akademik becerileri dikkate alınmalı ve bireyin özelliklerine uygun olarak uyarlanmalıdır. BİLSEM’lerde buna benzer bir yaklaşım kullanılmaktadır. Bireye dayalı tanılamada norm tabanlı, örneklem tabanlı ya da ölçüt tabanlı tanılama yaklaşımlarından bir tanesi ile tanılama yapılabilir.

Programa Dayalı Tanılamada program temel alınır. Önce eğitim programlarının geliştirilmesi için çalışmalar yapılır, ardından bu programların özelliklerine göre öğrenciler seçilir. Bireye dayalı tanılama yaklaşımında olduğu gibi bu tanılama yaklaşımı sürecinde de ister norm tabanlı, ister örneklem isterse de ölçüt tabanlı tanılama yöntemlerinden bir tanesi ile tanılama yapılabilir. Bu tür tanılama sürecinde alana özgü özellikleri ölçen psikometrik ölçüm araçları kullanılmalıdır.

Bahsedilen bu tanılama yaklaşımlarının birbirlerine göre avantajları ve dezavantajları vardır. Öğrencilerin tanılanması ve öğrencilerin özelliklerine göre eğitim programlarının belirlenmesi ekonomik ve pratik değildir. Bireye dayalı tanılamalarda daha çok genel zekâ testlerinin kullanımı, hem yanlış öğrenci tanılama ihtimalini hem de tanılanan özel yetenekli öğrencilerin bir kısmının yetenek profillerinin geliştirilen eğitim programlarının içeriklerine uymama ihtimalini artırır. Özel yetenek araçları ile tanılanmayan veya zekâ potansiyellerini yeteneğe dönüştürememiş bazı zeki öğrencilerin genel zekâ testleri kullanılarak tanılanabilmeleri ise bireye dayalı tanılama yaklaşımının bir avantajı olarak düşünülebilir. Programa dayalı tanılama yaklaşımının bireye dayalı tanılama yaklaşımından daha ekonomik olduğu söylenebilir. Çünkü bu yaklaşımla hedeflenen kesim doğrudan tespit edilebilmekte ve başka ek ölçüme gerek kalmadan tanılama tamamlanmaktadır. Ülkemizde BİLSEM'lere öğrenci seçim sürecinde zihin, müzik ve görsel yetenek alanına yönelik seçimlerde programa dayalı tanılama yaklaşımının kullanımı desteklenmekte ve yaklaşımdaki avantajlardan faydalanılmaktadır (Sak, 2020).

2.9. Tanılama Süreci

Tipik bir tanılama ardışık aşamalardan oluşur. Tanılama aşamalarının sırası, amaçlarının netliği, tanılama sisteminin değiştirilip yeniden düzenlenebilir olması tanılama sisteminin öğrencilere doğru tanı koymada daha etkili olmaktadır (Sak, 2020). Çünkü insanların yaşadığı çevre, sosyo-ekonomik durum ve diğer faktörler bu koşulların oluşmasında etkili olan faktörlerdir. Bu amaçla okul temelli ve bölge temelli programlarda daha çok örneklem temelli tanılamalar, ulusal programlarda norm temelli tanılamalar kullanılmalıdır. Tanılama süreci öğrencilerin, tarama listeleri ve davranış ölçekleri veya öğretmen, veli veya uzmanlar tarafından aday gösterilmesi gibi bazı öneri ve ölçüm araçlarıyla taranmasıyla başlamalıdır. Genel bir tanılama sürecinde aşağıdaki aşamalardan geçilir.

“Başvuru Aşaması” öğrenci kabulünün duyurulmasıyla başlar. Duyuru, programın içeriği ve hedeflenen öğrenci topluluğu için kabul koşulları hakkında yeterli bilgiyi içermelidir. Duyurunun hedef kitlenin tamamına ulaşması sağlanmalıdır. Duyuru ne kadar etkili olursa başvuru sayısı da o kadar fazla olur. Ülkemizde BİLSEM taramalarında tüm adaylara ulaşacak şekilde gerekli duyuru yapılmaktadır.

“Tarama Aday Gösterme Yönlendirme Aşaması” Genel zihinsel yetenek testleri kullanılarak belirli bir seviyenin üzerindeki öğrencilerin tespit edilmesi için çalışma yapılır. Nitekim ülkemizde BİLSEM taramalarında öncelikle aday öğrencinin öğretmeni, aday göstereceği öğrenciye ait gözlem formunu doldurmaktadır.

“Ölçme Aşaması” Öğretmenler ya da ebeveynler tarafından özel yetenekli olduğu düşünülmektedir. Aday gösterilen öğrenciler grup tarama testlerine ve bireysel zekâ testine tabi tutulmaktadır.

“Test Puanlarını Birleştirme Aşaması” Tanılama sürecinde öğrenciler hakkında birden fazla ölçme aracı kullanılmışsa ölçmeye dayalı bilgilerin objektif olarak değerlendirilmesi ve karar aşamasında kullanılması gereklidir. Bu nedenle puan birleştirmeler bilimsel gerçeklere dayanmalı ve bilimsel yöntemler kullanılarak yapılmalıdır.

“Karar Verme Aşaması” Öğrenciler hakkında toplanan bilgilerin tamamı bir komisyon ya da kurul tarafından değerlendirilerek programa alınacak öğrenciler belirlenmelidir. Kararların objektif olarak alınabilmesi için nicel veriler göz önünde bulundurularak öğrenciler sıralanmalı, nitel veriler kullanılarak da öğrenciler hakkında kararlar alınmalıdır.

2.10. Tanılama Örnekleri

Dünyada olduğu gibi ülkemizde de özel yetenekli bireylerin tanılanmasında çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Ataman'a göre öğretmenlerin özel yetenekli çocukların belirlenmesinde yeterli olmadıkları, ancak öğretmenlere verilecek bazı ipuçları ve eğitimler sayesinde yeterliliklerinin artırılabilceği belirtilmektedir (Ataman, 1998). Bu çocukların tespit edilmesinde önemli görevleri olan sınıf öğretmenleri, söz konusu farklılıklar hakkında sınırlı bilgiye sahip bir grup olarak görülmektedir. Özel yetenekli çocuklar konusunda deneyimi az olan öğretmenler, özel yeteneğe sahip böyle çocukların davranışlarını eksik ya da yanlış yorumlayabilirler (Rotigel, 2003). Sınıfındaki özel

yeteneğe sahip öğrenciyi belirleyebilmek için sınıf öğretmeninin diğer öğretmenlerden farklı olarak birtakım bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Bu tecrübe için de meslektaşlarından daha fazla bilgiye sahip olması gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin bu bilgiyi elde etmek için konu ile ilgili aldığı eğitim neticesinde bilgi düzeylerinin ve dolayısıyla yeterliklerinin ve tanılama potansiyellerinin arttığı görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle, meslek hayatlarında sınıfında özel yetenekli bir öğrenciyle karşılaşması muhtemel olan bir öğretmene konuya ilişkin bilgi düzeyini artıracak eğitimlerin verilmesi, söz konusu öğrencilerin daha doğru tespit edilmesi açısından önemlidir.

Özel yetenekli çocuklar diğer çocuklara göre öğretmen tutumlarından daha fazla etkilenirler. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik tutumları ve özel yetenek hakkındaki algıları ve kavram yanılgıları ile doğrudan ilişkilidir. Eğer öğretmenler özel yeteneklilerin eğitiminin gereğini ve önemini çok iyi kavrarlarsa ve özel yeteneklilerin eğitiminde farkındalığa sahip olurlarsa, özel yeteneklilere ve onların eğitimine karşı tutumları o derece olumlu olacaktır (Al-Makhalid, 2012). Doğru bilgi, tutumları olumlu yönde etkilemektedir (Wang, 1998). Tutumların da davranış üzerinde etkisi olduğundan, öğretmenlerin özel yeteneklilik ve eğitime yönelik tutumları onların özel yetenekli çocuklara karşı nasıl bir davranış sergileyeceklerini etkileyecektir (Lassing, 2009).

Özel yetenekli çocuklarla çalışacak öğretmenlerin mesleki formasyonları açısından donanımlı olmaları ve belirli kişilik özelliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Çocukların gelişim ve öğrenme özellikleri, ilgi alanları, olası sorunları, duygusal durumları vb. özellikleri öğretmenler tarafından bilinmelidir (Metin, 1999). Bireysel yetenekleri, zekâ performansı ve potansiyeli ile birlikte öğrenme hızları akranlarından daha ileri seviyede olan ve özel yetenekli birey diye tanımlanan öğrencilerin potansiyellerine uygun sınıf ve öğrenme ortamının hazırlanması ve iyi bir program düzenlenmesi ve sürdürülmesi konusunda öğretmenlere çok büyük görev ve sorumluluk düşmektedir (Can, 2004). Bu yüzden özel yeteneğe sahip olduğu düşünülen öğrencilerin doğru tespit edilmesi ve bu tespit sonucunda doğru eğitim ortamında eğitim alması bireyler için oldukça büyük bir önem arz etmektedir. Toplumların gelişmesinde her ne kadar özel yetenekli bireylerin etkisi fazlaysa da özel yeteneklilerin mevcut potansiyellerinin farkına varmaları, kişisel gelişimleri, bütünleşmeleri, üretken ve katkı sağlayan birer birey olabilmeleri için toplumların da eğitim ve gelişim ihtiyaçları yönünde kendilerini geliştirmeleri

gerekmektedir (Burger, 2006). Sürdürülebilir bir eğitim için özel yetenekli öğrencilerin potansiyelini en üst düzeye çıkarmak noktasında okulların işlevselliğini artırmak, okullarda uygulanacak öğretim programlarını belirlemek, öğretim programının çeşitliliğini arttırarak içeriğini zenginleştirmek, özel yeteneklilerle çalışacak olan öğretmenleri seçmek ve öğretmen yeterliliklerini arttırmak son derece önemlidir (Reid, 2016).

Dünya genelinde özel yeteneklilerin tanınması ve eğitimleri konusunda fikir birliğine varılmış ve bu fikir birliği neticesinde ortak olarak uygulanmış bir tanılama eğitim sisteminden söz etmek mümkün değildir. Ülkeden ülkeye, aynı ülke içinde bile birçok farklı uygulama bulunmaktadır. Bu durum da bizlere özel yeteneklilerin özelliklerinin ve kendilerine uygulanan eğitim programlarının tam olarak belirlenememiş olduğunu göstermektedir. Tüm bunlara rağmen ülkelerde farklı uygulamalarla karşılaşılsa da çocuklara eğitimin hızlanarak, farklılaştırılarak ve zenginleştirilerek verilmesi konusunda fikir birliği vardır. Bahsedilen bu uygulamalar okul içi etkinlikler ve okul dışı etkinlikler, serbest zaman etkinlikleri şeklinde ortama göre değişiklik göstererek uygulanmaktadır. Bazı durumlarda ise ülke içinde bile farklılaşma, zenginleştirme, hızlandırma uygulamaları ve anlayışları birbirinden anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Bunun en iyi örneklerini ABD ve Avustralya'da görmek mümkündür. Bu ülkelerdeki yönetimler arasında oldukça farklı uygulamalar ve anlayışlar bulunmaktadır. Farklılaşma, zenginleştirme, hızlandırma uygulamaları özel yetenekli çocuklar için; özel okullar, okul içinde özel derslikler veya ders dışı etkinliklerin yapıldığı merkezler şeklinde çeşitli etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Özel yeteneklilerin belirlenmesinde, İngiltere'deki okullar genellikle kendi eğitim müfredatlarındaki yönergelerine göre tanılama yöntemlerini belirlemektedirler. Öğrencinin başarısı için okulda ve okul dışında öğrenci ile ilgilenecek öğretmenin belirlenmesi en temel uygulamalardan bir tanesidir. Bunun yanında akran adaylığı, ebeveyn adaylığı ve kişisel adaylık uygulamaları nadir de olsa uygulanmaktadır. Yaz okulu veya “ustalık sınıfları” uygulaması için öğrenciler kendilerini aday gösterebilirler (Levent, 2011). İsrail'de tüm çocuklar farklı zamanlarda tarama testlerinden geçirilerek zekâ, yetenek, üretkenlik, bilişsel ve akademik özellikleri belirlenmektedir. Bunun yanında hem öğrenciler hem de aileleri ile görüşmeler gerçekleştirilmektedir. Tek kıstas sınavlardaki başarı ya da başarısızlık değildir. Öğrenci sınavlarda başarılı olamasa bile eğer yetenekli olduğu tespit edilirse ya da kanaat getirilirse yeteneği ile ilgili okullara yönlendirilmektedir (Milgram, 2012).

Dünyadaki fazlaca farklı etnik gruplara sahip olan ülkelerden birisi olan Yeni Zelanda ‘da özel yetenek kavramı ve özel yeteneklilik konusunda kültürler arasında farklılıklar olabileceği düşüncesiyle tanılamayı her okulun kendisinin kendi kültürünü yansıtmak şeklinde yapması kararı alınmıştır. Okullar belirledikleri özel yetenek ya da özel yetenekli birey tanımına uygun tanılama araçlarını kendileri belirlemektedir. Öğrenciye tanı koymada kullanılan yaklaşımların kesin bir listesi ya da yöntemi olmamasına rağmen birden fazla yaklaşımı içeren bir takım araçlar kullanılmaktadır. Finlandiya’da resmi bir aday gösterme, tanılama prosedürü ve tanılama süreci yoktur. Okula erken başlayıp başlamama kararı okul öncesinde çocuğa uygulanan birtakım ölçek ve testlere göre alınır. Bunun yanında her okul kendi belirlemiş olduğu şartlara göre öğrenci seçme şansına sahiptir (Levent, 2011).

Almanya’daki tanılama süreci için anne baba ve öğretmenler aday gösterme hakkına sahip oldukları gibi çocuklar da kendilerini sürece dâhil edebilirler. Değerlendirme genel olarak okul öncesi veya ilkökul öğrencilerinden yapıldığından değerlendirme sürecinde çocukların bilişsel, fiziksel, psikomotor ve sosyal gelişimleri dikkate alınır. Çocuğun gelişim özellikleri kadar okul psikolojik danışmanları ve uzman psikologların raporları okul yönetimlerinin dikkat ettiği önemli hususlardan bir tanesidir. Rapora göre özel yetenekli olduğu ve başarılı olabilecekleri düşünülen öğrenciler sınıf atlatılabilirken, sık olmasa da özel yetenekli öğrencileri belirlemede zekâ ölçekleri kullanılmaktadır (Person, 2003).

Kanada’da tanılama için çeşitli kriterler bulunmaktadır. Bunlar; bilişsel gelişimini ölçen Kanada Bilişsel Yetenek Testleri, zihinsel potansiyelini ölçebilecek gözden geçirilmiş Weschler Zekâ Kriterleri ve öğretmenin ya da bazı durumlarda ebeveynin çocuk seçimi şeklinde sıralanabilir. Uygulanacak olan programın okullara uyarlanmasını sağlayan koordinatörlükler kurulmuştur. Çocuklar, bir farklılığının olmadığı düşünülen alanlarda akranları ile birlikte eğitim alırken, yetenek sergiledikleri alanlarda da koordinatörlüğe bağlı öğretmenlerden özel program eğitimi almaktadırlar (Leroux, 1998).

Kore’de resmi tanılama 4.sınıfta başlamaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi sürecinde; öğretmen gözlemleri, portfolyo raporları, “Kore Eğitim Geliştirme Enstitüsü (KEDI)”, üniversite temsilcileri ve okul öğretmenleri tarafından oluşan komisyon tarafından yapılan yetenek testleriyle birlikte yeteneği ve üretkenliği ölçmeye yönelik testler, çocukların bilim kamplarında yaptıkları etkinlikler gibi birçok faktör dikkate

alınarak gerekli seçimler yapılmaktadır. Sadece bireysel zekâ testleri ile seçim tanılama yönteminden 2000 yılından bu tarafa vazgeçilmiştir. Bu tarihten itibaren özel yetenekli çocukları “çoklu değerlendirme” kavramına göre değerlendirmeye almışlardır (The Korean Educational Development Institute, 2012).

2.11. Ülkemizde Tanılama Süreci

Ülkemizde önceki yıllarda özel yetenekli olduğu düşünülen çocukların tanılama işlemleri zorunlu eğitim çağında iken öğretmenin yönlendirmesi ya da anne babanın talebiyle Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) bünyesinde yapılmakta iken son yıllarda her yıl Bakanlık tarafından yapılan duyurularla ilkököl 1,2 ve 3.sınıf öğrencilerinden BİLSEM için taramalar yapılmaktadır. BİLSEM’ de tanılama süreci ile ilgili işlemler 81 il merkezinde kurulan İl Tanılama Komisyonu tarafından yürütölmektedir. BİLSEM öğrenci seçimleri için il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin tanılama yapılacak sınıf seviyesi ve ilgili işlemleri duyurması ile tanılama süreci ülke genelinde başlatılmış olur. Tanılama takviminde ilk olarak ilkököl 1, 2, 3. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri tanılama ile ilgili bilgilendirme eğitimi alırlar. Almış oldukları bilgilendirme eğitiminden sonra diğer öğrencilerden akademik, sosyal-duygusal, bilişsel, zihinsel, kişisel olarak farklı gördükleri öğrencileri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan gözlem formlarını doldurarak aday gösterirler.

Ön Değerlendirme: Sınıf öğretmenlerinin aday gösterdikleri öğrencilerin gözlem formları “*BİLSEM Tanılama Komisyonu* “ tarafından kontrol edilir.

Grup Tarama: Ön değerlendirme kontrolü “*Tanılama Komisyonu*” tarafından yapılan ve grup taramasına girmesi uygun görölen öğrenciler Bakanlığın belirlemiş olduğu ölçme araçları ile tablet bilgisayarlar üzerinden grup tarama uygulamasına alınır (MEB 2020).

Bireysel İnceleme: Grup tarama uygulamasında daha önceden belirlenen eşik puanı geçen öğrenciler uluslararası standardizasyonu yapılmış ve kendi kültürümüze uyumu sağlanmış standart ölçme araçları ile bireysel değerlendirmeye alınır. Bireysel değerlendirmelerde uluslararası IQ puanı belirli bir eşğin üzerinde olan ve özel yetenekli olduğu tespit edilen öğrenciler örgün eğitimleri ile birlikte BİLSEM'lerde destek eğitim faaliyetlerini almaya başlamaktadır (MEB, 2012).

2.12. Özel Yeteneklilerin Özellikleri ve Gelişimleri

Özel yetenekli bireyler farklı özellikler sergiledikleri için akranlarından ayrılmaktadır. Konuyla ilgili ilk araştırmacılar farklılıkların sebeplerini genetik durumla ilişkilendirmişlerdir. Günümüzde ise genetik faktörle beraber çevresel etmenlerin etkisinin de olduğu vurgulanmaktadır (Ersoy, 2004). Özel yetenekli bireyler akademik, fiziksel, zihinsel, sosyal-duygusal ve kişilik özellikleri bakımından akranlarından anlamlı şekilde farklılık gösteren, belirtilen bu özelliklerin sıklığı ve sürekliliği bakımından farklı olan bireylerdir. Özel yetenek bazı bireylerde gözlenen bir özellik değildir. Tüm bireylerde var olan ve gözlenen özelliklerin sıklığının, ortaya çıkış zamanının ve bileşiminin benzersiz ya da bir başka deyişle farklı olması farklılığın sebebidir (Akarsu, 2004). Özel yetenekli bireyler akademik, fiziksel, zihinsel, sosyal-duygusal ve kişilik özelliklerinin bireyden bireye farklılık göstermesinden dolayı anlamlıdır. Özel yetenekli bireylerin bilişsel, akademik, fiziksel, sosyal ve kişilik özellikleri aşağıda yer almaktadır (Şahin ve Kargın, 2013).

2.12.1. Özel Yetenekli Bireylerin Bilişsel Özellikleri

Özel yetenekli bireyler, akranlarına göre daha farklı tutum ve özellikler sergilerler. Sıklıkla neden, niçin ve nasıl sorularını sorarlar, yaşlarına göre çok yüksek düzeyde konsantrasyon gösterirler ve üst düzey problem çözme becerileri normal bireylerden farklıdır (Tucker, 1997). İlgi ve merak seviyeleri yüksektir. İlgi duydukları konulara dikkatleri yoğun ve uzun sürelidir. Problemlere çözüm üretmede oldukça beceriklidirler (Tucker & Hafenstein, 1997). Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurarak neticeye daha çabuk ulaşırlar. Bağımsız çalışmayı daha çok severler (Smutny, 1998). Olaylar arasında mantık yürüterek genelleme yapmada akranlarından daha ileri seviyededirler. Bir konu hakkında çabuk fikir üretirler ve fikirleri orijinaldir (Metin, 1999). Akranlarına göre daha hızlı öğrenirler ve öğrendiklerini daha uzun süre hafızada tutabilirler. Zihinden problem çözmekten hoşlanırlar ve zor problemleri zihinden çözebilirler (Özsoy, Özyürek & Eripek, 1988; Charles, 1992). Rutin işlerden hoşlanmazlar. Çabuk öğrendikleri için yinelenen işlerden kolayca sıkılırlar. Soyut kavramları akranlarına göre daha çabuk öğrenirler. (Porter, 1999). Zihinsel olarak her zaman aktif olmak isterler, geniş bir hayal gücüne sahiptirler. Buna bağlı olarak hayal güçleri ve yaratıcılıkları da gelişmiştir. Yaratıcılık açısından daha akıcı ve esnek düşünebilir, en küçük detayları bile değerlendirebilir ve aynı konuda birçok farklı fikir üretebilirler. İlgi alanları geniş olan bu çocuklar, iyi bir gözlem gücüne ve eleştirel düşünme yeteneğine sahiptirler (Akarsu, 2001).

2.12.2. Özel Yetenekli Bireylerin Akademik Özellikleri

Özel yetenekli öğrenciler genellikle sevdikleri konuları akranlarına göre daha çabuk öğrenirler. Konular arasında sebep-sonuç ilişkisini çabuk kurar ve daha hızlı fikir üretirler (Munro, 2000). Akademik konularda akranlarından daha ileri düzeydedirler. İlgi alanları geniştir. Birçok olayın nedenini öğrenmek ve büyük bir istekleri olduğu için çok soru sorarlar. Özgündürler, çok fazla pratik bilgiye sahiptirler ve yaratıcıdırlar (Çağlar, 2004). Maker ve Nelson ise akademik alanda özel yetenekli bireylerin dört temel özelliğini öğrenme, bellek-bilgi ve anlama, problem çözme ve akıl yürütme yeteneği olarak belirlemişlerdir (Maker, 1996). Özel yetenekli çocukların bilgiyi öğrenme ve akılda tutmada ve buna bağlı olarak araştırma, sorgulama, sentez, problem çözme ve sebep sonuç ilişkisi arama gibi becerilerinde yaşıtlarına göre daha ileri düzeyde olduklarını söylemek mümkündür (Webb, 1993).

2.12.3. Özel Yetenekli Bireylerin Kişisel Özellikleri

Özel yetenekli bireylerin farklılıklarını; özgür olma özellikleri, kişisel özellik olarak ele alınır. Büyük hedeflere ve amaca sahiptirler. Birden fazla işi aynı anda ve birbirine karıştırmadan yürütebilirler. Bilgilerinin büyük fikir dağarcıklarını çalıştırarak başkalarına ulaştırmaktan zevk alırlar. İradeleri kuvvetlidir. Körü körüne kadere bağlanmazlar. Ara sıra gereğinden fazla hisli olabilirler. Dünyada kirliliğin çoğalması, enerji kaynaklarının tükenmesi gibi dünyayı ilgilendiren problemlere karşı fazla ilgili bulunabilirler. Kendilerine güvenleri tamdır. Önüne çıkan sorunlara ve kendisine yöneltilen sorulara çeşitli çözüm yolu sunabilirler. Kendilerine özgü farklı fikirler üretebilirler. Fikirlerini çekinmeden dile getirirler. Düşündüklerini gerçekleştirmek için gerekirse büyük riskler alırlar, kararlarından dönmezler. Zıt fikirleri çok hararetli şekilde desteklerler. Mizahi bir kişiliğe sahiptirler. Hadiselerdeki küçük mizahları normal bireylerden önce algırlarlar. Hoş görünmeye karşı hassastırlar, dış görünüme özen gösterirler, varlıkların değişik özelliklerini bulmaya uğraşırlar (Şenol, 2011).

2.12.4. Özel Yetenekli Bireylerin Sosyal-Duyuşsal Özellikleri

Her ne kadar sosyal uyum sorunu yaşamasalar da bu çocukların sosyal gelişimlerinde içinde büyüdükleri ortam önemli rol oynamaktadır. Her ne kadar sosyal uyum problemi yaşamasalar da uyumsuzluk ve davranış bozukluğu göstermiş olduğu durumlar mevcut olabilir. Genellikle iç dünyalarındaki her şeyi halletmeye çalıştıkları için bu tür sorunlarla karşılaşabilirler. Ancak zihinsel, bilişsel, duyuşsal, akademik alanlarda

olduğu gibi sosyal açıdan da akranlarından farklılık gösterdiği durumlar mevcuttur (Çetinkaya, 2007). Akranlarına göre daha sağlıklı ilişkilere sahip olma özelliği ve iletişim becerileri daha fazla gelişmiştir. Sosyal gelişimleri ve uyum becerileri açısından akranlarından daha iyi durumdadırlar. Duygusal olarak neşeli, kontrollü ve iyimser bir ruh hali içinde oldukları için, birtakım davranış bozukluklarını sergileme konusunda akranlarından daha iyi durmadadırlar.

Okul disiplini açısından daha uyumlu oldukları ve arkadaşları arasında saldırgan davranış sergileme de akranlarına göre daha az sorun yaşadıkları söylenebilir (Şahin, 2012). Bu özelliklerinin yanı sıra şaka yapma, empati kurma, liderlik etme ve kurallara uyma özelliklerine de sahiptirler. Özel yetenekli bireyler sosyal iletişimde ve ilişkilerde arkadaşlık bağları, genel bilgi ve hareketleri, özellikleri gibi dallarda akranlarından belirgin derecede öndedirler. Zaman zaman kendi akranlarında hoşlandığı konular ve aradığı düzeyde gelişmişliği göremediği için beyin bakımından kendi seviyesine daha yakın bireyler ile dolayısı ile kendilerinden daha büyük bireylerle dostluk kurmayı seçebilmektedirler. Espri becerileri akranlarına göre daha gelişmiş olduğundan daha fazla ilgi odağı olmaktadır (Akarsu, 20001). Özel yetenekli bireyler çevresindeki tüm canlılara ilgili ve sevecendirler. Etrafındaki insanlara daha vicdanlı ve sahiplenici davranışlarda bulunarak ilgi çekici olurlar. Karşılarındaki bireylerin ne düşündüğünü anlayabilirler, eleştirilere karşı sakin bir tutum ve davranış içinde bulunabilirler (Şenol 2011).

2.13. Öğretmenlerin Özel Yetenek ve Özel Yetenekli Öğrenciler Hakkındaki Görüşleri Üzerine Yapılan Çalışmalar

Öğretmenlerin “özel yetenek ve özel yetenekli öğrenciler” hakkındaki görüşleri üzerine yapılmış olan hem ulusal hem de uluslararası çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları tablo halinde ‘*’Türkiye’de Yapılan Araştırmalar’’* ve ‘*’Türkiye Dışında Yapılan Araştırmalar’’* şeklinde aşağıda gösterilmiştir.

2.13.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Araştırmacı-Yıl	Konu	Hedef Kitle	Yöntem
Sürmeli V.-2015	“Sınıf öğretmenlerinin özel yetenek yetenekli öğrenciler hakkındaki farkındalık düzeyleri “	Sınıf Öğretmenleri	Anket Yöntemi
Şayir T.-2015	“Özel yetenek yetenekli çocuklara ilişkin sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeylerinin incelenmesi”	Sınıf Öğretmenleri	Genel Tarama Modeli
Seyhan B.-2015	“Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenek yetenekli çocuklara yönelik algıları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi”	Okul Öncesi Öğretmenleri	
Şahin F.-2012	“Sınıf Öğretmenlerinin Özel yetenek Yetenekli Öğrenciler Ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği”	Sınıf Öğretmenleri	Betimsel-Deneysel Model
Gülkaya Ş.-2019	“Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Özel yetenek Yetenekli Çocuklar Hakkındaki Algı, Görüş Ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi”	Okul Öncesi Öğretmenleri	Tarama Modeli
Şahin E.-2015	“Özel yetenek Yetenekli Öğrencilerin (ilkokul 3. Ve 4. Sınıf düzeyinde) (Bilsem’ lere) Seçim Sürecine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi”	Yönetici ve Öğretmenler	Genel Trama Modeli
Akar İ.-2015	“Özel yetenek Yetenekli Öğrencileri Genel Eğitim Sınıfında Destekleyecek Sınıf Öğretmeninin Sahip Olması Gereken Yeterlikler”	Sınıf Öğretmenleri	Karma Yöntem
Şahin F.- Kargın T.- 2013	“Sınıf Öğretmenlerine Özel yetenek Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesi Konusunda Verilen Bir Eğitimin Öğretmenlerin Bilgi Düzeyine Etkisi”	Sınıf Öğretmenleri	Betimsel-Deneysel Yöntem
Gökdere M.- Ayvacı H.-2004	“Sınıf Öğretmenlerinin Özel yetenek Yetenekli Çocuklar Ve Özellikleri İle İlgili Bilgi Seviyelerinin Belirlenmesi”	Sınıf Öğretmenleri	Özel Durum Yöntemi
Akar İ.- Akar Ş.Ş.- 2011	“İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Özel yetenek Yetenek Kavramı Hakkındaki Görüşleri”	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenler	Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemi

İnan, H.-2009	“Öğretmenlerin özel yetenek yetenekli çocukların özelliklerine ilişkin farkındalık düzeyleri”	Sınıf Öğretmenleri	Karma Yöntem
Daniştan Ş.-2016	“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Özel yetenek Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması”	Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adayları	Karma Yöntem

Tablo 2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Sürmeli’nin (2015) yapmış olduğu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin özel yetenek kavramı konusunda farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Özel yetenek kavramının yanında özel yetenekli çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal-duygusal, kişilik ve öğrenme özellikleri, özel çocukların eğitimi, özel çocukların eğitimlerinin önemli olması, eğitim ve öğretmenlerin sahip olması gereken özellikleri açıklanmıştır. İstanbul'un Esenyurt ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 298 sınıf öğretmenine uygulanan ölçekte sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şayir’in (2015) özel yetenekli çocuklar konusunda sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu genel tarama modeli yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da görev yapan 363 sınıf öğretmenin, “Özel Yetenekli Çocukları Tanıma Ölçeği ve Kişisel Değişkenler Formunu” yanıtlarıyla sonuca ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklarla ilgili bilgi düzeylerinde cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, eğitim durumlarına, hizmet yılına, ilgili kurumlara yönlendirilen öğrenci sayılarına göre anlamlı düzeyde fark oluşmadığı gözlenmiştir. Yani belirlenen kriterlere göre öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın örnekleminde olan sınıf öğretmenleri özel yeteneklilerin özellikleri konusunda benzer görüşte olmaları ile yorumlanmıştır. Öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının özel yetenekli raporu alan öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bulgular doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların aday gösterilme ve özel yetenekli çocuklara uygulanan eğitim-öğretim modelleri başlıklarında hizmet içi eğitime ve uzmanlık gerektirmeyen sınıf içinde kullanabilecekleri standartlaştırılmış testlere ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Seyhan'ın (2015) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar konusundaki algıları, özel yetenek kavramı ile ilgili yanlışlar ve özel yeteneklilerin eğitime yönelik tutumlarını incelemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin özellikleri ile ilgili “hırslı ve erken okuma” ve “işbirliğine dayalı oyun tarzı” konulu gerçek temelli durumlara katıldıkları ve “özel yetenekli çocuklar ve motivasyon probleminin olmaması” ve “özel yeteneklilik ve ailelerin çabası” konulu mit (efsane) temelli maddelere katılmadıkları saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin özel yeteneklilik eğitime ilişkin “normal müfredatta uyarılma ihtiyacı”, “ebeveynlerin tanılama sürecine katılımı”, “özel yetenekliliğin okul öncesi yıllarda belirlenmesinin etkililiğı” ve “standart testlerin taraflılığı” konulu gerçek temelli maddelere katıldıkları saptanmıştır.

Şahin'in (2015) yapmış olduğu araştırma genel olarak; özel yetenekli öğrencilerin BİLSEM seçim sürecinde yönetici ve öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. 2014-2015 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili İzmit ilçesinde ilkokullarda görev yapan 424 öğretmen ve 36 yöneticiye uygulanmıştır. Veriler değerlendirildiğinde, BİLSEM'e öğrenci seçim sürecinde yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinde netlik olmadığı, seçim süreci ile ilgili çok olumlu düşünmemekle birlikte tamamen de olumsuz görüşlerde olmadığı belirlenmiştir.

Şahin ve Kargın (2013) tarafından yapılan çalışma, ilkokullarda derslere devam eden sınıf öğretmenlerine uygulanan bir eğitim programının etkililiğı ve uygulanan eğitim programının güçlü, zayıf ve sınırlı yönlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğretmenlerin uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Akar ve Şengil (2011) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin özel yetenek kavramı hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya ilköğretim okullarında görev yapan 155 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri açık uçlu anket uygulanarak toplanmış ve alanla ilgili ortaya atılmış olan güçlü teorilerle karşılaştırmalı olarak yorumlanmaya çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve özel yetenekli öğrencileri tanılama ve ilgili programlara aday gösterme konusunda yeterli başarıyı elde edemeyebilecekleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Gökdere ve Ayvaci'nın (2004) yaptığı araştırma, sınıf öğretmenlerinin özel yetenek ve özel yeteneklilik kavramına ilişkin bilgi düzeylerinin ne durumda olduğunu belirlemeye yöneliktir. Araştırma Trabzon ilinde görev yapan 55 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında özel yeteneklilerin özelliklerine ilişkin test ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı değerlendirmede sınıf öğretmenlerinin özel yeteneklilerin özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır.

Gülkaya (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algıları ve eğitim ihtiyaçlarının neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama modeliyle yapılan araştırmaya Kuzey Kıbrıs Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 100 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonunda okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim ihtiyaçlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anket formunda işaretlemiş oldukları puan ortalamaları “Kendimi çok muhtaç hissediyorum” sınırları içinde belirlenmiştir.

İnan, Bayındır ve Demir (2009) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin farkındalık düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Kütahya il merkezinde görev yapan 75 sınıf öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiş ve toplanan verilere araştırmacılar tarafından oluşturulan 30 sorudan oluşan 5'li Likert tipi bir ölçek uygulanmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli akademik bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (İnan, 2009).

Özel yetenekliler konusunda yapılan başka bir çalışmada ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin öğrencilerin akademik, bilişsel ve duyuşsal gelişimini etkilediği ifade edilmiş, özellikle sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesi ve tanılanmasına yardımcı olmak için bazı bilgilere ya da donanımlara sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda eğitim alan öğretmenlerin daha isabetli kararlar verdiklerini ifade etmiştir (Şahin, 2013).

2.13.2. Türkiye Dışında Yapılan Araştırmalar

Araştırmacı-Yıl	Konu	Hedef Kitle	Yöntem
“Cheryll M. Adams, (2007)	Dördüncü Sınıf Öğretmenlerinin Özel yetenek Yetenekli Öğrencilere Yaklaşımları	İlköğretim öğrencileri ve Öğretmenler	Deneysel Çalışma
Joseph L. Russell (2018)	Lise Öğretmenlerinin Özel yetenek Yeteneklilik, Özel yetenek Yeteneklilerin Eğitimi ve Yetenek Gelişimi ile Algıları	Özel eğitim Öğrencileri	Deneysel Çalışma ve Tarama
Greenhalgh H. Spencer, Price M. , Anderson C, Sheridan M.(2016)	Geleneksel Sınıf Ortamında Özel yetenek Yetenekli Öğrencilerin Öğretilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri	Öğretmenler ve Öğrenciler	Deneysel Çalışma, Tarama, Nicel Çalışma
Jennifer S. Williams (2019)	Normal Eğitim Sınıflarında Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Destekleri ve Beklentileri	Özel Yetenekli Öğrenciler ve Öğretmenler	Tarama, Deneysel Çalışma
“Kukanj M. - Zeljeznov S.” (2018)	Yeni Bir Eğitim Çağında Özel yetenekli ve Yetenekli Çocuklara Öğretim	Özel Yetenekli Öğrenciler, Öğrenciler ve Öğretmenler	Tarama, Deneysel Çalışma, Nicel Çalışma
Laschober Z. (2012)	Florida Bölgesindeki Özel Yetenekli Öğrenciler Üzerinde Öğretmenlerin Beklentileri ve Vermiş Oldukları Destekleri	Özel Yetenekli Öğrenciler	Deneysel, Tarama
Park S., Oliver S. (2009)	Öğretmenlerin Özel yetenek Yetenekli Öğrencileri Anlayışlarının Fen Öğretimi İçin Öğretim Stratejilerine Çevirisi.	Özel Yetenekli Öğrenciler	Deneysel ve Nicel Çalışma
Awanbor D.- (1991)	Sınıftaki Öğretmenler ve Yetenekli Çocuklar: Davranışlar, Eğitim	Özel Yetenekli Öğrenciler	Deneysel
Brophy, J. - Good, T. (1986)	Öğretmen davranışı ve öğrenci başarısı	Öğrenciler, Öğretmenler ve Özel Yetenekli Öğrenciler	Yarı Deneysel ve Tarama
Tırır , K.-(2008)	Özel Yetenekli Öğrencilere Kimler Eğitim vermeli ve bu eğitim ne şekilde olmalı ?	Öğrenciler, Öğretmenler ve Özel Yetenekli Öğrenciler	Tarama, Deneysel, Nicel Çalışma
Elliott, C.- Furlong,J.- Mallard, Kelly,J.-	Özel Yetenekli Öğrenciler için Eğitim	Öğrenciler	Deneysel Çalışma,

King,W.			Tarama, Nicel Çalışma,
Russell, J. (2017)	Lise Öğretmenlerinin Yeteneklilik, Yetenekli Eğitim Ve Yetenek Gelişimi Algıları	Öğretmenler ve öğrenciler	Nicel Çalışma
Kristie L.(2007)”	Dördüncü Sınıf Öğretmenlerinin Özel yetenek Yetenekli Öğrencilere Yaklaşımları	İlköğretim öğrencileri ve Öğretmenler	Deneysel Çalışma
Ron W. – Intyre,J. (2010)	Öğretmenlerin özel yetenek yetenekli öğrencilere yönelik algısı	Öğretmenler ve Öğrencileri	Deneysel Çalışma ve Tarama
Ngara,C.(2005)	İlkokul Çocuklarında Öğretmenlerin Özel yeteneklilik ve Yetenek Algısı	Öğretmenler ve Öğrenciler	Deneysel Çalışma, Tarama, Nicel Çalışma
Melinda M. (2016)	Geleneksel Sınıf Ortamında Özel yetenekli Öğrencilerin Öğretimine İlişkin Öğretmen Algıları	Özel yetenek Yetenekli Öğrenciler ve Öğretmenler	Tarama, Deneysel Çalışma
Russell,J. (2019)	Lise Öğretmenlerinin Özel yeteneklilik, Özel yetenekliler Eğitimi ve Yetenek Gelişimi Algıları	Özel yetenek Yetenekli Öğrenciler, Öğrenciler ve Öğretmenler	Tarama, Deneysel Çalışma, Nicel Çalışma

Tablo 2.2. Türkiye Dışında Yapılan Araştırmalar

Cheryll ve arkadaşları (2007) özel yetenekli azınlık öğrencilerinin deneyimli öğretmenlerinin zekâ ve özel yetenek algılarını ve tanımlama prosedürlerini incelemeyi amaçlamıştır. Azınlık ve ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin yüksek oranda temsil edildiği bir kentsel okul sistemindeki özel yetenekli öğrencilerin yirmi yedi 4. sınıf öğretmeni ile anket yapılmıştır. Deneyimli öğretmenlerin özel yetenek konusunda sınırlı bir anlayışa sahip olduklarını, kültürel ve çevresel faktörlerin azınlık ve ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerde zekâ ve yetenek ifadesini nasıl etkileyebileceğinin farkında olmadıklarını göstermiştir.

Russell (2018), lise öğretmenlerinin özel yetenek ve özel yeteneklilerin eğitimini nasıl gördüklerine dair yapmış olduğu çalışmada üç büyük lisenin bulunduğu bir banliyö okul bölgesindeki lise öğretmenleriyle açık uçlu anketler ve görüşmeler yapmış ve veriler, temellendirilmiş bir teori metodolojisi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda lise öğretmenleri arasında özel yeteneklilik algısının ve bu öğretmenlerin eğitiminin ne kadar etkili bir şekilde uygulanabileceğinin açıklığa kavuşturulması gerektiğini göstermiştir.

Laschober 'in (2012) çalışması Florida Üniversitesinde eğitimde çeşitlilik üzerine bir giriş kursuna kayıtlı 100 öğretmen adayı ile anketlerin kullanılmasını içermektedir. Öğretmen adayları, eğitim bağlamı içinde ve dışında özel yetenekle ilgili inançları ve ayrıca eğitimciler için özel yeteneklilerin eğitiminde eğitimin değerini belirlemek için bir dizi soruyu yanıtlamışlardır. 100 katılımcının 79'u özel yetenekli öğrencilerle çalışan eğitimciler için özel eğitim ihtiyacına "katılıyor" veya "kesinlikle katılıyor" şeklinde cevaplamışlardır. Öğretmen adaylarının özel yeteneklilerin eğitiminin bir değer olduğunu ancak kendilerini özel yetenekli eğitimciler olarak görmediklerini ve özel yetenekliler eğitiminin nasıl olacağından habersiz olduklarını göstermektedir.

Park ve Oliver (2009) özel yetenekli öğrencilerin sunduğu öğretimsel zorlukların öğretmenlerin öğretim stratejilerini nasıl şekillendirdiğini incelemiştir. Katılımcılar, hem heterojen hem de homojen olarak gruplandırılmış sınıflarda özel yetenekli öğrencilere eğitim veren üç lise fen bilgisi öğretmenleridir. Başlıca veri kaynakları sınıf gözlemleri ve görüşmelerdir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencileri anlamalarına dayalı, içeriğe özel öğretim stratejileri geliştirdiği çalışma sonunda ortaya çıkmıştır.

Awanbor (1991), yapmış olduğu araştırmada zekânın doğasını ve özel yeteneğin doğasını anlamaya ve özel yetenekli çocukların öğrenme koşullarını iyileştirmeye devam eden bir ihtiyaç olduğunu belirlemiştir. Araştırma rastgele seçilen 241 (149 erkek ve 92 kadın) öğretmenle yapılmıştır. Özel yeteneğin üç özelliğinden bahsedilmiştir. Bunlar; öğrenme özellikleri, genel davranışsal özellikler ve yaratıcılık etrafında anketin geliştirildiği öğrenme özellikleridir. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve yaş gibi demografik değişkenlerin deneklerin algıları üzerinde anlamlı bir farklılaştırıcı etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Joseph'in (2017) yapmış olduğu çalışma özel yetenekli öğrencileri liseden yetişkinliğe taşıyan eğitimcilerin özel yetenek ve özel yeteneklilerin eğitimini nasıl algıladıklarına dair daha derin bir anlayış içindir. İki aşamada yürütülen nitel çalışmanın ilk aşamasında 11 katılımcıdan toplanan veriler, ikinci aşamada 13 katılımcıdan toplanan verilerle birleştirilmiş ve not yoluyla sürekli karşılaştırma ile doğrulanmıştır. Katılımcılar, özel yetenekliler eğitimi alanındaki bilimsel çalışmalara genel olarak katılım eksikliğinin yanı sıra sınıf uygulamasında etkili eğitim için okul bölgesine bağımlılık bildirmişlerdir. Araştırma, lise öğretmenleri arasındaki özel yetenek algısını ve bu öğretmenlere etkili eğitimin nasıl uygulanabileceğini netleştirmeye odaklanması gerektiğini göstermektedir.

Intyre'nin (2020), sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitime yönelik tutum, öz-yeterlik inançları ve eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında 100 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Tüm sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, ancak eğitimlerine yönelik tarafsız öz yeterlik inancı konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Ngara (2005) özel yetenekli öğrencilerin hem belirlenmesinde hem de yetiştirilmesinde öğretmenlerin merkezi rolünün kabul edilmesi için öğretmenlerin zekâ ve özel yetenek algılarının ilgili bağlamlarında incelenmesine ihtiyaç olmadığına ilişkin araştırma yapmıştır. Yapmış olduğu bu çalışmada öğretmenlerin özel yetenekliler eğitiminde teori ve uygulama anlayışını geliştirmeye odaklanan iyi yapılandırılmış, uygun şekilde koordine edilmiş ve iyi ücretlendirilmiş personel geliştirme kurslarının düzenlenmesine ihtiyaç olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Hammerschmidt'in (2016) "Öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitime ilişkin algıları nelerdir?" ve "Öğretmenlerin özel yeteneklilerin eğitimi algıları, kendi eğitimleri ve mesleki gelişimleri ile nasıl ilişkilendirilebilir?" sorularının cevabını bulmaya çalıştığı araştırmasında öğretmenlerin özel yetenekliler de dâhil olmak üzere tüm öğrenciler için öğretimi kolaylaştırma yöntemlerinde araştırmaya dayalı uygulamalarını kullanmalarını sağlamak için hazırlık ve mesleki gelişim gereklidir sonucuna ulaşılmıştır.

Neumeister (2007), 4. sınıf öğretmenleri ve özel yeteneklere ilişkin görüşleri üzerine yaptığı çalışmada, bu öğretmenlerin özel yetenek kavramını genellikle sınıfta başkasına bağımlı olmadan öğrenme ve başarı için kendini motive etme, yaratıcılık, çabuk

öğrenme ve daha yüksek düzeyde anlama olarak tanımladıklarını ortaya koymuştur. (Neumeister, 2007) Moon ve Brighton (Moon, 2008) tarafından yapılan bir başka araştırmanın bulguları, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun özel yetenekli öğrencilerle ilgili geleneksel görüş ve tanımlara sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Almanya'da yapılan bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencileri belirleme kriterleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan 394 okul öncesi öğretmenin 317'sinin kadın, 67'sinin erkek olduğu belirlenmiştir (Endepohis, 2005). Araştırmada Dahme ve Eggers'a (1988) ait açık uçlu sorulardan ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerinden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Öğretmenler özel yetenekliliğin şartlarını ve özel yetenekli olduğunu düşündükleri öğrencileri belirlemede hangi kriterleri göz önünde bulundurduklarını formda belirtmişlerdir. Toplam 192 öğretmen bugüne kadar sınıflarında özel yetenekli çocuğa eğitim vermediklerini, özel yetenekli olarak düşündükleri hayali çocuklardan yola çıkarak tanımlamalar yaparak formları doldurduklarını ifade etmiştir. Diğer öğretmenler ise sınıflarında özel yetenekli çocuklara eğitim vermiş ve araştırmanın deneyimli öğretmenleri olarak belirlenmiştir (Endepohis, & Heike, 2005). Schack ve Starko'nun farklı branşlardaki öğretmenlerle yaptıkları başka bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenek ya da özel yetenekli olmayı en çok derslerde başarılı olmakla ilişkilendirdiği ve buna bağlı olarak özel yetenek algılarının oluştuğu tespit edilmiştir (Schack, 1990). Aynı araştırmaya katılan branş öğretmenleri genel olarak özel yetenekli olma bileşenlerini derslerden alınan başarılı notlar, sınıf etkinliklerine katılım seviyesi, sınıf ve okuldaki davranış biçimleri ve sınıf içinde derslere katılım oranı olarak belirlemişlerdir. Rohrer, sınıf öğretmenlerinin yetenek ya da özel yetenek kavramından anladıklarının derslere katılım ve derslerde başarılı olma durumu gibi benzer sonuçlar olduğu sonucuna ulaşmıştır (Rohrer, 1995). Araştırmada özel yetenek ve özel yetenekli öğrenciyi tanıma ve aday gösterme konusunda eğitim almış öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre daha doğru kararlar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modelinin ne olduğu, araştırma grubunun kimlerden oluştuğu, prosedürler, veri toplama araçları, verilerin analizinde ve yorumlanmasında kullanılan istatistiksel analizler hakkında bilgiler verilmektedir. Bu araştırma karma araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

Yöntembilimin üç temel varsayımı vardır. Sözel verilerden faydalanılarak kullanılan nitel yöntem, sayısal verileri kullandığımız nicel yöntem, hem sayısal hem de sözel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem şeklinde isimlendirilir. Karma yöntem deseninde araştırma sorusu birden fazla veri elde edilerek hem daha iyi hem de daha ayrıntılı olarak cevaplanır. Karma yöntem modelinde nitel ve nicel yaklaşımlardan oluşan yöntem ve teknikler bütüncül bir yaklaşımla birlikte kullanılırsa daha kesin sonuçlar çıkacağı öngörülmektedir (Gay, 2012).

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, tarama modellerinden biri olan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel taramalar, büyük gruplar üzerinde yapılan, gruptaki bireylerin bir olgu ve olay hakkındaki görüş ve tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012). Tarama Araştırmaları ise özelliklerinin belirlendiği diğer çalışmalara göre daha büyük örneklemelere ulaşmayı sağlayan çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2008). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin bilgi düzeyi, özel yeteneğin tanımı ve türleri konusunda bilgileri, özel yetenekli çocuklar ile ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımları, özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında kullanılabilecek testler ve sınıf ortamında uygulayacakları eğitim programları hakkındaki bilgi ve görüşlerinin ne durumda olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmesi istenen öğeler kümesi olarak tanımlanabilir. Evrenin içinden belli kurallar çerçevesinde seçilen ve evreni temsil ettiği geçerliliği olan küme, örneklem diye adlandırılır. Örnekleme olayı ise araştırmanın yapıldığı evrenden örnek alma işlemine verilen isimdir. Genel olarak eleman ve küme örnekleme şeklinde yapılmaktadır (Karasar, 2009). Bu bağlamda ilgili

araştırmada sınıf öğretmenin özel yetenekli çocuklara ilişkin bilgi düzeyleri; özel yetenekli çocuklar hakkında bilgileri, tanınmasına yönelik kullanılan testler, özel yeteneğin tanımı ve türleri ile ilgili bilgileri ve yönlendirme yapılacak merkezler ile olan iletişimlerini tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yapmış olduğumuz çalışmada araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Konya ili Selçuklu, Meram, Karatay ilçelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Konya ili Selçuklu, Meram, Karatay ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmeni, rehber öğretmenler, ilkokullarda görev yapan yöneticiler ve BİLSEM’lerde görev yapan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya 520 sınıf öğretmeni, 59 okul yöneticisi, 65 rehber öğretmen, 90 branş öğretmeni olmak üzere toplam 734 öğretmen katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçlarından bilgi toplama aracı kullanılmıştır. Toplanan veriler, araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan bir anket ile toplanmıştır. Söz konusu anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet vb.) belirlemeye yönelik 11 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde, BİLSEM’lere yönelik seçim sürecine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla Likert ölçeğine göre Evet-Hayır türünde hazırlanmış 60 cümle ve 2 açık uçlu soru bulunmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz ve bahar yürütülmüştür. Araştırma süresince anket verilerinin toplanmasında; çoğaltılan veri toplama araçları öğretmenlere, yüz yüze ve uzaktan erişim (on-line) imkânlar kullanılarak ulaştırılmıştır. Öğretmenlere ulaştırılan 1000 formun 765 i doldurularak geri dönmüştür. Tam olmayan 31 form elenerek 734 form analiz sürecine alınmıştır. Bu çalışmada toplanan her türlü veri dijital ortama aktarılmış ve güvenli bir şekilde saklanmaktadır. Veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında Konya ili Selçuklu, Meram ve Karatay ilçelerinde ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, okul yöneticisi ve Selçuklu, Meram ve Karatay BİLSEM ‘de görev yapan branş öğretmenleri tarafından dijital ortamda doldurulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler, farklı uzmanlardan da görüş alınarak ve uygun istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiştir. Ayrıca çözümlenen veriler tablolar oluşturularak açıklanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere İlişkin Görüş Ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 23.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. T-testi, sayısal (sürekli) değişkenler (veya gruplar) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek veya gözlenen ortalama değerin varsayılan veya tahmin edilen (veya önceki araştırmalarda elde edilen) değerden farklı olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Tek yönlü ANOVA testi veya tek yönlü varyans analizi, bağımsız grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için kullanılan bir araçtır. Bazı kaynaklarda ANOVA analizi olarak geçmektedir.

Açık uçlu soruların çözümlemesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, verilerin ayrıntılı olarak analizidir. Betimsel analizde, probleme ilişkin verilerin ana düşüncesi, kategori ve alt tema altında, görüşme çevirilerinden, belge metinlerinden ve gözlem notlarından doğrudan alıntılarla anlaşılması ve sunulması esastır. Bir bakıma görüşme dökümlerinde kimin ne söylediğini hangi tema üzerine yorum yapmadan vermek ve aynı zamanda o temayla ilgili doğrudan alıntılarla katılımcıların ilgili temaya ilişkin görüşlerinin analiz edilmesi esastır, toplanan dokümanlar ve gözlem notları ile ilişkilendirilerek araştırmanın iç geçerliğini artıracaktır. Kısacası araştırmada toplanan verilerden (görüşme, gözlem ve doküman) doğrudan alıntılar yapılarak verilerin betimsel bir şekilde okuyucuya sunulması esastır.

3.6. Çalışmanın Uygulama Adımları:

Çalışma aşağıda belirtilen adımlar çerçevesinde uygulanmıştır:

Adım 1: Tez önerisi doğrultusunda araştırma uygulama planının hazırlanması.

Adım 2: Alanda ortaya konulan çalışmalara ulaşma ve tez alan yazın incelemesinin gerçekleştirilmesi.

Adım 3: Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması.

Adım 4: Yarı yapılandırılmış görüşme formu için iki uzmandan görüş alınması.

Adım 5: Katılımcılar için Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınması.

Adım 6: Katılımcılara Google drive üzerinden ölçek linkinin gönderilmesi.

Adım 7: Her maddenin değerlendirmesinin yapılması.

Adım 8: İçerik analizinin yapılması.

Adım 9: Sonuç ve önerilerin ortaya konması.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde araştırma probleminin çözümüne yönelik olarak araştırmaya katılarak destek veren öğretmenlerin ölçekler aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır. Tablo 4.1' de öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre 333'ü erkek (%45,3) , 401'i kadındır (%54,6).

Tablo 4.1. Cinsiyete göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları

	Cinsiyetiniz	N	Ort.	Std. Sap.	t	sd	P
Akademik	Kadın	401	2,63	1,137	3,340	732	,001*
Bec.	Erkek	333	2,35	1,145			
Sos-Duy B.	Kadın	401	6,67	2,657	,711	732	,477
	Erkek	333	6,53	2,751			
Bilişsel B.	Kadın	401	3,33	1,283	1,460	732	,145
	Erkek	333	3,20	1,232			
Kişisel B.	Kadın	401	5,08	1,646	,667	732	,505
	Erkek	333	5,00	1,664			
Toplam	Kadın	401	17,72	5,436	1,587	732	,113
	Erkek	333	17,08	5,502			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin akademik becerilerini değerlendirmeye yönelik puan ortalamalarının olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucuna göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t = 3.340$; $p = \mathbf{0.001} < 0.05$). Özel yetenekli öğrencilerin oranı cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Erkeklerin ölçme araçlarına bakış açısı puan ortalamasının (Ortalama = 2,35), kadınların ölçme araçlarına bakış açısı puan ortalamasından (Ortalama = 2,63) daha düşük olduğu bulunmuştur.

Özel yetenekli öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini değerlendirmeye yönelik araştırmaya katılan öğretmenlerin puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda ortalama puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -0.711$; $p = 0.477 > 0.05$).). Kadınların değerlendirme puanları ($x = 6.67$) erkeklerin değerlendirme puanlarından ($x = 6.53$) daha yüksektir.

Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel becerilerini değerlendirmeye yönelik araştırmaya katılan öğretmenlerin puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t testi sonucunda grup ortalama puanları arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. ($t = 1.460$; $p = 0.145 > 0.05$). Kadınların değerlendirme puanları ($x = 3.33$) erkeklerin değerlendirme puanlarından ($x = 3.20$) daha yüksektir.

Özel yetenekli öğrencilerin kişisel becerilerini değerlendirmeye yönelik araştırmaya katılan öğretmenlerin puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t testi sonucunda grup ortalama puanları arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. ($t = 0.667$; $p = 0.505 > 0.05$). Kadınların değerlendirme puanları ($x = 5.08$) erkeklerin değerlendirme puanlarından ($x = 5.00$) daha yüksektir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Yönlü ANOVA yapılmıştır. Tablo 4.2' de öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarına ilişkin betimleyici veriler yaşlarına göre verilmiştir.

Tablo 4.2. Yaşa göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları

	Yaş	N	Ort.	Std. Sap.	sd	F	P	Fark
Akademik Bec.	20-30	39	2,85	1,182	733	1,724	,161	-
	31-40	203	2,54	1,100				
	41-50	323	2,43	1,204				
	51 ve ü.	169	2,52	1,081				
	Toplam	734	2,50	1,149				
Sos-Duy B.	20-30	39	6,87	2,628	733	1,118	,341	-
	31-40	203	6,75	2,712				
	41-50	323	6,40	2,756				
	51 ve ü.	169	6,76	2,586				
	Toplam	734	6,61	2,699				
Bilişsel B.	20-30	39	3,56	1,231	733	1,226	,299	-
	31-40	203	3,28	1,288				
	41-50	323	3,20	1,249				
	51 ve ü.	169	3,33	1,257				
	Toplam	734	3,27	1,262				
Kişisel B.	20-30	39	5,31	1,559	733	3,411	,017*	51 ve ü>
	31-40	203	4,92	1,649				41-50
	41-50	323	4,93	1,722				51 ve ü>
	51 ve ü.	169	5,37	1,502				31-40
	Toplam	734	5,05	1,653				
Toplam	20-30	39	18,59	5,235	733	1,968	,117	-
	31-40	203	17,49	5,555				
	41-50	323	16,96	5,596				
	51 ve ü.	169	17,98	5,125				
	Toplam	734	17,43	5,472				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin akademik becerilerine ilişkin puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; grup ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1.724$; $p = 0.161 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerine ilişkin puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalama puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1.118$; $p = 0.341 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin bilişsel becerilerine ilişkin puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1.226$; $p = 0.299 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin kişisel becerilerine ilişkin puan ortalamalarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, grup ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 3.411$; $p = 0.017 < 0.05$). 51 yaş ve üzeri kişilerin kişisel becerilere ilişkin kanaat puanları ($5,37 \pm 1,507$), 41-50 yaş arasındakilere göre ($4,93 \pm 1,722$) daha yüksektir. 51 yaş ve üzeri kişilerin kişisel becerilere ilişkin kanaat puanları ($5,37 \pm 1,507$), 31-40 yaş arasındakilere göre ($4,92 \pm 1,649$) daha yüksektir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik düşüncelerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü ANOVA çözümlemesi yapılmıştır. Tablo 4.3'te öğretmenlerin yaşlarına göre özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarına ilişkin sayısal veriler verilmiştir.

Tablo 4.3. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları

	Kıdem	N	Ort.	Std. Sap.	sd	F	P	Fark
Akademik B.	5'den az	23	2,78	1,126	733	1,178	,319	-
	6-10	64	2,70	1,049				
	11-15	130	2,54	1,129				
	16-20	141	2,51	1,193				
	21 ve üst	376	2,44	1,155				
	Toplam	734	2,50	1,149				
Sos-Duy B.	5'den az	23	6,17	2,588	733	,598	,665	-
	6-10	64	6,72	2,728				
	11-15	130	6,88	2,741				
	16-20	141	6,52	2,789				
	21 ve üst	376	6,55	2,658				
	Toplam	734	6,61	2,699				
Bilişsel B.	5'den az	23	3,30	1,146	733	,315	,868	-
	6-10	64	3,41	1,294				
	11-15	130	3,29	1,314				
	16-20	141	3,20	1,260				
	21 ve üst	376	3,26	1,249				
	Toplam	734	3,27	1,262				
Kişisel B.	5'den az	23	5,00	1,567	733	,350	,844	-
	6-10	64	5,05	1,722				
	11-15	130	4,96	1,644				
	16-20	141	4,96	1,603				
	21 ve üst	376	5,11	1,673				
	Toplam	734	5,05	1,653				
Toplam	5'den az	23	17,26	4,760	733	,261	,903	-
	6-10	64	17,88	5,633				
	11-15	130	17,68	5,637				
	16-20	141	17,18	5,649				
	21 ve üst	376	17,36	5,379				
	Toplam	734	17,43	5,472				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yetenek yetenekli öğrencilerin akademik özelliklerini anlamaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 1.178$; $p = 0.319 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin mesleki görev süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin sosyo-duygusal özelliklerini anlamada grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 0.598$; $p = 0.665 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin bilişsel özelliklerini anlamaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 0.315$; $p = 0.868 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin kişisel özelliklerini anlamaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=0,350$; $p=0,844>0,05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının mezuniyet düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 4.4' te öğretmenlerin yaşlarına göre özel yetenek yetenekli öğrencilere yönelik algılarına ilişkin betimsel veriler verilmiştir.

Tablo 4.4. Mezuniyet düzeyine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway ANOVA testi sonuçları

	Düzye	N	Ort.	Std. Sap.	sd	F	P	Fark
Akademik B.	Ön lisans	36	2,31	1,037	733	,854	,426	-
	Lisans	615	2,53	1,157				
	Lisans Üstü	83	2,42	1,138				
	Toplam	734	2,50	1,149				
Sos-Duy B.	Ön lisans	36	6,03	2,286	733	,886	,413	-
	Lisans	615	6,63	2,709				
	Lisans Üstü	83	6,69	2,789				
	Toplam	734	6,61	2,699				
Bilişsel B.	Ön lisans	36	3,17	1,231	733	1,072	,343	-
	Lisans	615	3,30	1,258				
	Lisans Üstü	83	3,10	1,303				
	Toplam	734	3,27	1,262				
Kişisel B.	Ön lisans	36	5,14	1,588	733	,058	,944	-
	Lisans	615	5,04	1,679				
	Lisans Üstü	83	5,05	1,497				
	Toplam	734	5,05	1,653				
Toplam	Ön lisans	36	16,64	4,710	733	,464	,629	-
	Lisans	615	17,50	5,523				
	Lisans Üstü	83	17,25	5,421				
	Toplam	734	17,43	5,472				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin mezun olunan bölüme göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin akademik becerilerini anlamaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 0.854$; $p = 0.426 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özellikleri ile ilgili bilgi düzeylerinin sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin sosyal-duyuşsal becerilerini anlamaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 0.886$; $p = 0.413 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin bilişsel becerilerini anlamaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 1.072$; $p = 0.343 > 0.05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda özel yeteneklilerin kişisel özelliklerini kavramaya yönelik grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 0.058$; $p = 0.944 > 0.05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Sınıf öğretmenin etkin rol oynayıp oynamaması üzerine öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımını belirlemek amacı ile yapılan t testi verileri Tablo 4.5' te verilmiştir.

Tablo 4.5. Sınıf öğretmeninin etkin rol oynayıp oynamaması üzerine öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait

T testi sonuçları

	Görüş	N	Ort.	Std. Sap.	t	sd	P
Akademik B.	Evet	717	2,50	1,149	,117	732	,907
	Hayır	17	2,47	1,179			
Sos-Duy B.	Evet	717	6,59	2,712	-,790	732	,430
	Hayır	17	7,12	2,118			
Bilişsel B.	Evet	717	3,28	1,264	1,282	732	,200
	Hayır	17	2,88	1,111			
Kişisel B.	Evet	717	5,05	1,657	,714	732	,476
	Hayır	17	4,76	1,480			
Toplam	Evet	717	17,43	5,489	,146	732	,884
	Hayır	17	17,24	4,816			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin akademik becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır. Grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0,117; p=0,907 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik evet diyenlerin görüş puanları ($x=2,50$) hayır diyenlerden ($x=2,47$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin sosyal-duygusal becerilerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin puan ortalamalarının özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -0.790$; $p = 0.430 > 0.05$). Değerlendirmeye yönelik evet diyenlerin görüş puanları ($x = 6.59$) hayır diyenlerden ($x = 7.12$) daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin bilişsel becerilerine ilişkin puan ortalamalarının özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi uygulanmıştır. Grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t=1,282$; $p=0,200 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik evet diyenlerin görüş puanları ($x = 3.28$) hayır diyenlere ($x = 2.88$) göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin kişisel becerilerine ilişkin puan ortalamalarının özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t testi uygulanmıştır. Grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($t = 0.714$; $p = 0.476 > 0.05$). Değerlendirmeye yönelik evet diyenlerin görüş puanları ($x = 5.05$) hayır diyenlere göre ($x = 4.76$) daha yüksektir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait t testi sonuçları Tablo 4.6 da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları

	Görüş	N	Ort.	Std. Sap.	t	sd	P
Akademik B.	Aldı	79	2,23	1,085	-2,257	732	,024*
	Almadı	655	2,54	1,153			
Sos-Duy B.	Aldı	79	6,41	2,844	-,701	732	,483
	Almadı	655	6,63	2,683			
Bilişsel B.	Aldı	79	3,30	1,244	,254	732	,800
	Almadı	655	3,27	1,265			
Kişisel B.	Aldı	79	5,10	1,630	,305	732	,761
	Almadı	655	5,04	1,657			
Toplam	Aldı	79	17,04	5,471	-,668	732	,505
	Almadı	655	17,47	5,474			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin sosyal-duyuşsal becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. T-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = -2.257$; $p = 0.0240 < 0.05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenek eğitimi alanların ($x = 2,23$) görüş puanları, eğitim almayanlara ($x = 2.54$) göre daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin sosyal-duyuşsal becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. T-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,701$; $p=0,483 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda eğitim alanların görüş puanları ($x=6,41$) eğitim almayanlardan ($x=6,63$) daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin bilişsel becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. T-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=0,254$; $p=0,800 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda eğitim alanların görüş puanları ($x=3,30$) eğitim almayanlardan ($x=3,27$) daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin kişisel becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. T-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=0,305$; $p=0,761 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda eğitim alanların görüş puanları ($x=5,10$) eğitim almayanlardan ($x=5,04$) daha yüksektir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

Özel yeteneklilerle çalışma süresine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait tek yönlü varyans analizi-Oneway (ANOVA) testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Özel yeteneklilerle çalışma süresine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait Oneway (ANOVA) testi sonuçları

	Süre	N	Ort.	Std. Sap.	sd	F	P	Fark
Akademik B.	Hiç	607	2,50	1,147	733	1,760	,135	-
	1-4	62	2,35	1,282				
	5-9	17	2,35	,996				
	10-12	19	2,37	1,116				
	13 ve üst	29	3,00	,886				
	Toplam	734	2,50	1,149				
Sos-Duy B.	Hiç	607	6,53	2,729	733	1,666	,156	-
	1-4	62	6,69	2,467				
	5-9	17	6,88	2,547				
	10-12	19	6,58	2,775				
	13 ve üst	29	7,83	2,436				
	Toplam	734	6,61	2,699				
Bilişsel B.	Hiç	607	3,27	1,252	733	1,298	,269	-
	1-4	62	3,08	1,284				
	5-9	17	3,00	1,500				
	10-12	19	3,63	1,212				
	13 ve üst	29	3,55	1,270				
	Toplam	734	3,27	1,262				
Kişisel B.	Hiç	607	5,06	1,651	733	2,480	,043*	13 ve üst>1-4
	1-4	62	4,66	1,619				
	5-9	17	4,53	1,419				
	10-12	19	5,47	1,577				
	13 ve üst	29	5,62	1,761				
	Toplam	734	5,05	1,653				
Toplam	Hiç	607	17,37	5,537	733	1,966	,098	-
	1-4	62	16,79	5,045				
	5-9	17	16,76	4,956				
	10-12	19	18,05	5,462				
	13 ve üst	29	20,00	4,818				
	Toplam	734	17,43	5,472				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramına ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda; öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle çalışma sürelerinin özel yeteneklilerin akademik özelliklerinin anlaşılması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1.760$; $p = 0.135 > 0.05$)).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerle çalışma süresine göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda öğretmenlerin özel yeteneklilerle çalışma sürelerinin özel yeteneklilerin

sosyal-duyuşsal özelliklerinin kavranmasına yönelik fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,666$; $p=0,156 > 0,05$) .

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenek kavramına ilişkin bilgi düzeylerinin ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin çalışma sürelerine göre dağılımını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin özel yetenek zek lılarla çalışma süreleri ile özel yetenek zek lıların akademik özelliklerini anlamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F = 1,298$; $p = 0.269 > 0.05$).).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerle çalışma süresine göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin özel yeteneklilerle çalışma sürelerinin özel yeteneklilerin kişisel özelliklerinin kavranmasına yönelik fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,480$; $p=0,043 < 0,05$). Özel yeteneklilerle 13 yıl ve üzeri çalışanların kişisel becerilere yönelik görüş puanları ($5,62 \pm 1,761$), özel yeteneklilerle 1-4 yıl çalışanların kişisel becerilere yönelik görüş puanlarından ($4,66 \pm 1,619$) yüksek bulunmuştur.

4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

Öğretmenlerin  zel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait t testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımına ait T testi sonuçları

	Görüş	N	Ort.	Std. Sap.	t	sd	P
Akademik T	Evet	459	2,46	1,133	-1,378	732	,169
	Hayır	275	2,58	1,173			
Sos-Duy T	Evet	459	6,59	2,717	-,149	732	,882
	Hayır	275	6,63	2,675			
Bilişsel T	Evet	459	3,30	1,236	,736	732	,462
	Hayır	275	3,23	1,304			
Kişisel T	Evet	459	5,05	1,631	,143	732	,886
	Hayır	275	5,04	1,693			
Toplam	Evet	459	17,40	5,382	-,149	732	,881
	Hayır	275	17,47	5,628			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin akademik becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Akademik becerilerine yönelik t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1,378; p=0,169 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda bilgi kaynaklarını takip edenlerin ortalaması ($x=2,46$) bilgi kaynaklarını takip etmeyenlerin ortalamasından ($x=2,58$) daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin sosyal-duyuşsal becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Sosyal-duyuşsal becerilerine yönelik t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-0,149; p=0,169 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda bilgi kaynaklarını takip edenlerin ortalaması ($x=6,59$) bilgi kaynaklarını takip etmeyenlerin ortalamasından ($x=6,63$) daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin bilişsel becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel

yetenekli öğrencilerin özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Bilişsel becerilerine yönelik t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0,736; p=0,462 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda bilgi kaynaklarını takip edenlerin ortalaması ($x=3,30$) bilgi kaynaklarını takip etmeyenlerin ortalamasından ($x=3,23$) daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin kişisel becerilerine yönelik görüş puanları ortalamalarının öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Kişisel becerilerine yönelik t-testi sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=0,143; p=0,886 > 0,05$). Değerlendirmeye yönelik özel yetenekliler konusunda bilgi kaynaklarını takip edenlerin ortalaması ($x=5,05$) bilgi kaynaklarını takip etmeyenlerin ortalamasından ($x=5,04$) daha yüksektir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin özel yetenek ve özel yetenekli birey kavramları konusundaki görüşlerine ait bulguların önceki araştırmalarla karşılaştırıldığında benzerlik gösterdiği, bununla birlikte öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda gerektiği kadar bilgi sahibi olmadıklarını söylemek çok yanlış bir yargı değildir. Özel yetenek ve özel yetenekli bireyler hakkında öğretmenlerin eksik ya da yanlış bilgiye sahip olması, özel yetenekli olduğu düşünülen bireylerin BİLSEM’ler başta olmak üzere özel öğretim kurumlarına ya da okul dışı programlara aday gösterilmesinde yeteri kadar başarılı olamayacaklarının bir göstergesi kabul edilebilir. Şahin (2015) tarafından yapılan araştırmada BİLSEM’lere öğrenci seçimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinde netlik olmadığı, yönetici ve öğretmenlerin seçim süreci ile ilgili olumlu düşünmedikleri, bunun yanında tamamıyla da olumsuz görüşler taşımadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuçlar

Cinsiyete göre zekâ, özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin akademik, kişisel, sosyal-duyuşsal ve bilişsel özellikleri açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin özel yeteneklilerin akademik özelliklerini tanıma ve algılamaları konusunda fark anlamlı bulunmuştur. Araştırma sonucunda özel yeteneklilerin akademik becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmesinde öğretmenlerin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Kunt’un (2012) fen ve teknoloji branşındaki öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili araştırmasında özel yeteneklilerin eğitimi tutum ölçeği aracılığıyla elde ettiği bulgular ışığında 60 erkek ve 51 kadın fen bilgisi öğretmenin cinsiyete dayalı ölçek puanlarında anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Şahin’in (2012) 201 kadın 150 erkek sınıf öğretmeni ile yaptığı araştırmada özel yetenek kavramı ve özel yetenekli birey konusunda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem gibi faktörlerine göre birbirleriyle benzer düşünce ve anlayış içinde oldukları sonucuna varılmıştır.

Gülkaya ’nın (2016) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet faktörüne bağlı olarak özel yetenekli öğrencilere yönelik algıları incelendiğinde

erkek öğretmenler ile bayan öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şayir'in (2015) çalışmasında cinsiyetin sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin bilgi düzeylerinde belirleyici bir faktör olmadığı görülmektedir. Türkiye dışında yapılan çalışmalarda da benzer durum görülmektedir. Awanbor (1991)'ın yapmış olduğu çalışmada özel yeteneklilerin öğrenme, davranışsal ve yaratıcılık özelliklerine yönelik araştırmada cinsiyet açısından anlamlı bir fark görülmemiştir.

Özel yeteneklilerin akademik, kişisel, sosyal-duyuşsal ve bilişsel özelliklerine göre yönlendirmeyi yapan öğretmenler tarafından değerlendirmesinde alanda yapılan çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark görülmemiş olsa da Konya ili öğretmen ölçeğinde yapmış olduğumuz çalışma da özel yeteneklilerin akademik özelliklerini açıklamada kadın erkek arasında anlamlı farklar olduğu görülmüştür.

5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuçlar

Yaşa göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin akademik, kişisel, sosyal-duyuşsal ve bilişsel özellikleri açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin kişisel becerilerine yönelik görüş puanları ile grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Özel yeteneklilerin akademik, sosyal-duyuşsal ve bilişsel becerilerine yönelik görüş puanları grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Araştırma sonucunda yaşa göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinde kişisel becerileri konusunda yetersiz bilgiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gülkaya'nın (2016) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenek kavramı, özel yetenekli öğrenci ve özel yeteneklilerin akademik, bilişsel, sosyal-duygusal ve kişisel özellikleri konusunda yaş faktörü kriter olarak alındığında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerden genç yaşta olanların özel yeteneklilerin akademik, kişisel, sosyal-duyuşsal ve bilişsel becerilerine yönelik algı puanlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu anlamda genç yaştaki okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarının özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Demirok'un (2012) yaptığı araştırma bu çalışmaya ters görüştedir. Demirok, özel yetenek kavramı, özel yetenekli öğrenci ve özel yeteneklilerin akademik, bilişsel, sosyal-duygusal ve kişisel özellikleri konusunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin algılarının yaşa göre değerlendirilmesinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Şayir'in (2015) araştırmasında özel yetenek kavramı, özel yetenekli öğrenci ve özel yeteneklilerin akademik, bilişsel, sosyal-duygusal ve kişisel özellikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, eğitim düzeyi, hizmet yılı ve yönlendirilen öğrenci sayısı kriterlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Danıştan (2016) okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenek yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumlarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirdiğinde, yaş grubu değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin genel olarak birbirlerinden farklılaşmadığı görülmüştür. Polyzopoulou ve ark. (2014) Yunan eğitiminde öğretmenlerin özel yetenek yetenekli öğrencilere yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmada, Boric ve Krijan (2015) tarafından yapılan çalışmada yaş grubu faktörünün anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tortop ve Kunt'un (2013) 323 öğretmenin katılımıyla yaptığı çalışmada benzer niteliktedir. Bu çalışmalarda anlamlı fark olmamasının etkenleri olarak, özel yetenekli çocukların eğitimlerinin öneminin her geçen gün yapılan akademik çalışmalarla ortaya konması, özellikle de son yıllarda lisans düzeyinde eğitim veren kurumlarda ve bu kurumlarda görev yapan akademisyenler tarafından bu konuya dikkat çekilmesi, özel yetenekli çocuklar ile ilgili öğretmen adaylarında farkındalık oluşturulması ve özel eğitim ile ilgili derslerin konması şeklinde ifade edilebilir. Yaş gruplarına göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinde kişisel becerileri konusunda yetersiz bilgiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmasının sebepleri arasında ise eğitim fakültelerinde özel eğitim derslerinin son yıllarda zorunlu hale getirilmesi, genç yaşta görevde olan öğretmenlerin lisans programlarında özel eğitim dersini zorunlu olarak almaları, Bakanlıkta görevli öğretmenlerin yaş ilerledikçe öğrenmeye ve değişime olan isteksizlikleri olabilir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuçlar

Mesleki kıdeme göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin özel yeteneklilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerilerini tanıma ve algılamadaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Araştırma sonucunda mesleki kıdeme göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekleyen Demirok (2012) araştırmasında mesleki kıdemin özel yetenek kavramı, özel yeteneklilik ve özel yetenekli öğrenciler konusunda olumlu bir algı oluştuğu sonucuna ulaşmıştır.

Şahin'in (2015) yapmış olduğu çalışmada mesleki kıdem olarak 11-15 yıl arasında görev yapan öğretmenler, özel yetenekli çocuğun ve çevresinin özelliklerine yönelik olarak, diğer kıdem yıllarındakilere göre daha olumsuz görüş bildirmişlerdir. Gülkaya (2016) tarafından yapılan çalışmada mesleki kıdemde yeni olan öğretmenlerin algı ve görüşleri, meslekte uzun yıllar görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Şayir (2015) Meslekteki hizmet yılı 21 ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların genel özellikleri ile ilgili bilgi düzeylerinin diğer hizmet süresi aralığında olan öğretmenlere göre yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Gülkaya (2015) okul öncesi öğretmenlerle yaptığı çalışmada mesleki kıdeme göre özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının karşılaştırılması sonuçlarına bakıldığında, “öğrenme istekliliği”, “ifade özellikleri”, “kişilik özellikleri” , “öğrenme özellikleri”, “zihinsel özellikler” boyutları konusundaki algıları ile genel algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Meslekteki hizmet yılı arttıkça özel yetenekli öğrenciler ile ilgili sınıf öğretmenlerinin bilgilerinin de arttığı söylenebilir. 21 ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenlerin meslekte özel yetenekli öğrenciler ile karşılaşma durumunun daha fazla olması ve hizmet yılı arttıkça bilgi ve deneyimlerinin de artacağı düşünüldüğünde farklılaşmanın deneyimli öğretmenler lehine gerçekleşmesinde bir etken olduğu söylenebilir.

Meslekteki hizmet yılı 1-5, 11-15, 16-20 arası olan sınıf öğretmenleri arasında özel yetenekli öğrencilerin genel özellikleri ile ilgili istenilen düzeyde bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Buradan hareketle okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre değerlendirildiğinde özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. 6-10 yıl ve 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin algı puanlarının en yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonucu destekler şekilde Demirok (2012) yaptığı çalışmada 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin özel yetenek kavramı, özel yeteneklilik ve özel yetenekli öğrenci konusunda daha olumlu bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalarda, mesleki kıdemin özel yetenek kavramı, özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerilerini tanıma ve algılamadaki fark anlamlı olsa da Konya ölçeğinde yapmış olduğumuz çalışmada sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerilerini tanıma ve algılamadaki fark anlamlı bulunmamış, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuçlar

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı incelendiğinde ön lisans, lisans, lisansüstü mezun olmalarının özel yeteneklilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerilerini tanıma ve algılamadaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Araştırma sonucunda mezuniyet düzeyine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür taraması yapıldığında görüşü destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Şahin'in (2015) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mezun olduğu okul değişkenine göre özel yetenek kavramı, özel yeteneklilik ve özel yetenekli öğrencilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerilerinin algılanması ile ilgili anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kıldan ve Temel'in (2008) çalışmasında öğretmenlerin tamamlamış oldukları lisans, yüksek lisans ve diğer eğitim düzeylerinin özel yetenekli öğrencilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerileri konusundaki algılarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuçlar

Sınıf öğretmeninin etkin rol oynayıp oynamaması üzerine öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı incelendiğinde özel yeteneklilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerilerini tanıma ve algılamadaki fark anlamlı bulunmamıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeninin etkin rol oynayıp oynamaması üzerine öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Copenhaver ve Mc Intyre (2020), sınıf öğretmenleri özel yetenekli öğrencilerin belirlenmesi ve yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Ancak öğretmenlerin aldıkları eğitime karşı nesnel öz-yeterlik inançlarına sahip oldukları ve bu bağlamda sürekli eğitime ihtiyaçları olduğu söylenebilir. İnan, Bayındır ve Demir'in (2009) araştırmasında özel yetenek kavramı, özel yeteneklilik ve özel yeteneklilerin akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel ve bilişsel becerileri konusunda öğretmenlerin yeterli akademik bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (İnan, 2009).

5.1.6. Altıncı alt probleme ait sonuçlar

Öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin öğrencilerin akademik, kişisel, sosyal-duyuşsal ve bilişsel özellikleri açısından değerlendirildiğinde akademik becerilerine yönelik görüş puanları ile grup ortalamaları arasında bir fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alıp almama durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin ölçülmesinde akademik becerilerinde yetersizliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gülkaya (2016) tarafından yapılan araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin daha önce eğitime katılımlarıyla karşılaştırılması sonucunda, eğitime katılımlarına göre farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ihtiyaçları puan ortalamalarının “Kendimi çok muhtaç hissediyorum” şeklinde olduğu belirtilmiştir. Buradan hareketle araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alma düşüncesinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Akar ve Şengil (2011), sınıf öğretmenlerinin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, bu yüzden özel yetenekli

öğrencileri tanıma ve ilgili programlara aday gösterme konusunda yeterli başarıyı elde edemeyebileceklerine işaret etmektedir. Copenhaver ve Mc Intyre (2020), sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler konusunda olumlu tutuma sahip oldukları, ancak eğitimleri konusunda yetersiz oldukları, yetersizlikleri ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır. Gear'ın (1978) yaptığı bir çalışmada özel yetenekli öğrenciler konusunda eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere göre daha fazla bilgiye sahip oldukları ve bu öğrencileri daha iyi tanıdıkları belirlenmiştir. Önen ve arkadaşlarının yapmış oldukları başka bir araştırmada özel yetenekliler konusunda eğitim alan öğretmenlerin kullandıkları eğitim yöntem ve tekniklerinin eğitim almayanlara göre daha iyi olduğu belirlenmiştir (Önen vd., 2009).

Özel yeteneklilerin eğitim konusunda hizmet içi eğitime katılan öğretmenler ile katılmayan öğretmenlerin yer aldığı bir çalışmada her iki gruptaki öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının benzer olduğu belirlenmiştir (Budak ve Demirel, 2003). Bu araştırmada katılımcıların konuya ilişkin aldıkları eğitim durumu incelendiğinde, özel yeteneklilerle ilgili farklı yerlerden eğitim aldıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan Öğretmenlerin 6 tanesi lisansta, 11 tanesi hizmet içi eğitimle, 2 tanesi dernek veya vakıftan, 1 tanesi lisans eğitimi sırasında dernek veya vakıftan ve 2 tanesi lisans eğitimi sırasında hizmet içi eğitim yolu ile eğitim aldığını beyan etmiştir. Eğitimin ne kadar sürdüğü sorusunu cevaplayan olmamıştır. Sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin ders müfredatları incelendiğinde 2011 yılına kadar özel eğitim ve dolayısı ile özel yetenekle ilgili herhangi bir dersin ders programında olmadığı görülmüştür. Son yıllarda müfredatta yapılan değişikliklerle eğitim fakültelerinde özel eğitim dersi zorunlu hale gelmiştir. Dolayısı ile 2011 yılı öncesinde lisansta konuya ilişkin alınan eğitim muhtemelen birkaç konu ile sınırlı olabilir.

5.1.7. Yedinci alt probleme ait sonuçlar

Özel yeteneklilerle çalışma süresine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı araştırması sonucunda özel yeteneklilerle çalışma süresine göre öğretmenlerin özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin kişisel becerileri konusunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sürmeli'nin (2015) yapmış olduğu çalışma sonunda ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar hakkında ya hiç ya da yeterli bilgiye sahip

olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Akar'ın (2011) araştırmasında ise, sınıf öğretmenlerinin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrenciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bunun için de özel yetenek yetenekli öğrencileri tanılama sürecinde destek eğitim alabilecekleri ilgili programlara aday gösterme konusunda yeterli başarıyı gösteremeyecekleri hususuna işaret etmektedir. Moon ve Brighton (Moon, 2008) tarafından yapılan bir başka araştırmanın bulguları, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun özel yetenekli öğrencilerle ilgili geleneksel görüş ve tanımlara sahip olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde yapılan akademik çalışmalarda elde edilen en önemli sonuç; özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrenci konusunda öğretmenlerin yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları şeklindedir (Akar ve Şengil Akar 2012; Alemdar, 2009; Altıntaş ve Özdemir 2013; Erişen, Yavuz Birben, Sevgi Yalın ve Ocak 2015; Gökdere ve Ayvacı, 2004; Kutlu Abu, Akkanat ve Gökdere, 2017; Şahin, 2012; Sınıf öğretmenlerinin özel yetenek kavramına ilişkin görüşlerinin araştırıldığı Şahin ve Levent'in (2015) yaptığı çalışmanın sonucunda öğretmenlerin özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrenciler hakkında istenilen düzeyde bilgiye sahip olmadıkları, gerekli eğitimi almadıkları ortaya çıkmaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin tanılama için doğru tercihlerin yapılamaması ve eğitimlerin verilememesinin sebebi bu çocukların eğitimini veren öğretmenlerin çocuklar ve eğitimleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasıdır. Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar öğretmenlerin çalışma sürelerine göre özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu durum bizim çalışmamızla uyumludur.

5.1.8. Sekizinci alt probleme ait sonuçlar

Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin dağılımı gözlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumuna göre özel yeteneklilik kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgi düzeylerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında bu sonucu destekler niteliktedir. Gülkaya'nın (2016) araştırmasında öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını belirleme

ve eğitimleri konusunda kaynaklara erişim yöntemlerinin çeşitli olduğu kaynaklara erişim grupları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin kaynaklara internetten eriştiğini belirtenlerin puanları daha yüksektir. Cheryll ve arkadaşları (2007) yapmış olduğu çalışmada deneyimli öğretmenlerin özel yetenek konusunda hala dar bir anlayışa sahip olduklarını ve kültür ve çevresel faktörlerin azınlık ve ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerde zekâ ve yetenek ifadesini nasıl etkileyebileceğinin farkında olmadıklarını göstermiştir.

5.2. Öneriler

Özel yeteneklilerin tanılanmasında ve eğitimlerinde sınıf öğretmenlerinin rolü tartışılmaz. Bu yüzden özel yeteneklilerin eğitimi ile ilgili tutum ve görüşlerinin belirlenmesinde sınıf öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ve eğitimine yönelik tutumları, davranışlarına, iletişim biçimlerine hatta öğretim yöntemlerine yansıdığı (Curtis, 2005) için öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarını etkilemektedir. Yapmış olduğumuz bu çalışmada cinsiyet, yaş, kıdem, sınıfında özel yetenekli öğrenci bulunma durumu, mezun olunan fakülte ve okul türü değişkenlerine göre öğretmenlerin tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Buradan hareketle araştırmamızdan çıkan sonuçlar neticesinde uygulamacılara ve araştırmaya yönelik olarak şu önerilerde bulunabiliriz:

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1- Öğretmenlerin özellikle de sınıf öğretmenlerinin BİLSEM'leri tanıması sağlanmalı, BİLSEM'lerin özel yetenekli öğrencilerin daha iyi eğitim alacakları eğitim sürecinin bir parçası olduklarına konusuna inandırılmaları gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin BİLSEM'ler ile normal okulları arasındaki çatışmaların ortasında kalmaları engellenecektir.

2- Öğretmenlerin diğer ülkelerdeki uygulamaları görmesi, bunun için uluslararası projelerin teşvik edilmesi, farklı eğitim modellerini gözlemlemesi, eğitim öğretimde çoklu zekâ kuramına göre farklı yöntem ve teknikleri kullanması, meslektaşları ile görüş alışverişinde bulunarak sene başı ve sene sonu yapılan öğretmen zümrelerinin içeriğinin daha dolu hale getirilmesinin faydaları önce kendilerine sonra öğrencilerine olacaktır.

3- Özel yeteneklilerin tanılanma sürecinde sınıf öğretmenlerinin rolü çok fazla olduğu için özel yeteneklilerin tanılamasının doğru yapılması, uygun bir programın hazırlanması ve öğrencinin yetişmesinde büyük emeği olan öğretmenleri yetiştirmeye de gereken önem verilmelidir. Bakanlıkta görevli bütün sınıf öğretmenlerine özel yeteneklilerin daha iyi tanılanmasına yardımcı olacak gerekli hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmelidir. Seminerlerin etkinliğini artırmak için değerlendirme yapılmalı ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretmenleri isteklendirmeye yönelik teşvik ödülleri verilmelidir.

4- Özel eğitimde erken tanılama esastır. Bu yüzden özel yetenekli bireylerden en üst düzeyde verim alınabilmesi için yeteneklerin erken yaşta fark edilmesi gerekmektedir. Öğrenci tanılama yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi, daha geniş bir tabana yayılması, yönlendirmeyi yapacak öğretmenlerin akademik başarıdan başka faktörleri de göz önünde bulundurması sağlanmalıdır. Bu bağlamda ebeveynlere ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen öğrenciyi tanımaya çalışmalı, bunun için farklı etkinlikler düzenlemeli, öğrenci tanıma yöntemleri konusunda kendini yetiştirmeli ve yenilemelidir. Böyle yaptığı takdirde özel yetenekli öğrencilerin tespiti kolaylaşacaktır. Konu ile ilgili yapılan çalışmaların birçoğunda sınıf öğretmenlerinin de dikkat çektiği sorunlardan biri tanılamamanın daha erken yaşta yapılmasının gerektiğidir. “2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası”nda da belirtildiği gibi, özel eğitimin temel ilkelerinden biri erken tanılamadır. Üstelik MEB (2016) Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 5’te “BİLSEM’ler okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin...” şeklinde ifade etmesine karşın tanılama ilkokulda yapılmaktadır. Bu çelişki de mutlaka çözülmesi gereken sorunlardan biridir.

5- Bakanlık tarafından açılacak hizmet içi eğitim kursları ve seminerler öğretmenler arasında farkındalığı artıracaktır. Üniversitelerle iş birliği içerisinde ders içerikleri özel yetenekli öğrencilerin gelişimine katkı sağlayacak şekilde güncellenmeli, gerekli alanlarda ders ve ek etkinliklerle özel yetenekli öğrencilerin gelişimi güçlendirilmelidir.

6- Özel yetenekli öğrencilerin genel eğitim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin ulusal standartların belirlenmesi, öğretmen eğitimine yönelik yapılacak uygulamalara yol gösterici olacaktır. Yetişkin eğitiminin bir

gereği olarak; Öğretmenlerin eğitimlerde kişisel deneyimlerine zaman ayırması, sık grup tartışmaları yapılması, katılımcı merkezli tartışmaların sürdürülmesi, ders planlarının uygulanmasında esnek olunması, öğretim uygulamalarının çeşitlendirilmesi ve programın içeriğinin öğretmenlere belge olarak sunulması program öğretimin etkinliğini artıracaktır.

7- Özel yetenekli çocuklar için destek eğitimler BİLSEM’lerde verilmektedir. Bunun yanında okullarda özel yetenekliler için zenginleştirilmiş eğitim programlarının uygulandığı destek oda çalışmalarının yaygınlaştırılması ve destek eğitim odalarının eğitim materyallerinin zenginleştirilmesi özel yeteneklilerin eğitimleri açısından önem arz etmektedir. Bunun yanında özel yetenekli öğrenciler için zenginleştirilmiş bir program uygulanmasına özen gösterilmelidir. Bunun için öğretmenler hazırlanan program için uygun bir ortamı hazırlamalı, öğrencinin çalışma ve ödevlerini onun güç ve hızına uygun olarak vermelidir. Çalışmalarda öğrencinin analiz, sentez ve değerlendirme gücüne göre ödevlendirmeler yapılmalıdır. Öğretmenler öğrenciyi okul içi ve dışı etkinliklere yönlendirmelidir.

8- Öğretmenlerin bilgilerini hep taze tutabilmek için internetten sağlıklı bilginin yanı sıra güncelliğini yitirmiş bilgilere ulaşması yerine bakanlık tarafından altyapısı zaten hazır olan EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) portalının güncel hale getirilmesi bilgi düzeyini arttıracaktır.

5.2.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

1- Eğitimde okul-öğretmen-aile işbirliğinin önemi çok büyüktür. BİLSEM’lere öğrenci seçim sürecinin daha sağlıklı yürütülebilmesi için ailelerle çeşitli çalışmalar yapılabilir.

2-Özel yetenekli öğrencilerin öğretmenler tarafından akademik becerilerinin değerlendirilmesinin yanında diğer becerilerinin de değerlendirilerek BİLSEM’e yönlendirilmesi yeterli olmayabilir. Yasal mevzuatta belirtilen sınıflara devam eden tüm öğrencileri tanılama sürecine sokmaya yönelik modeller geliştirilebilir.

3- Rehberlik faaliyetleri eğitimin içinde çok büyük öneme sahiptir. BİLSEM tanılama sürecinde rehber öğretmenlerin etkisine yönelik araştırmaya yönelik bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, İ. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Özel Yetenek Kavramı Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 423-436.
- Akarsu, F. (2001). *Özel Yetenekli Çocuklar Aileleri ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, F. (2004). 1. Türkiye Özel Yetenekliler Kongresi. “Özel Yetenekliler”, *Özel Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler* (s. 127-154). içinde Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akarsu, F. (2001). *Özel Yetenekliler, Yetişemediğimiz Çocuklar ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Al-Makhalid, K. (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.
- Anadolu Üniversitesi. (2012, 07 09). *Özel Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi*. <http://uyucuk.anadolu.edu.tr/kongrehakkinda.htm>,. adresinden alındı
- Anderson, K. (2000). *Gifted and Talented Students Meeting Their Needs in New Zealand Schools*.
- Atalay, Z. Ö. (2007). Kaufman Kısa Zekâ Testi (Kaufman Brief Intelligence Test-K-BIT). *23-14 Yaş Çocukları Üzerinde Geçerlik, Güvenirlik ve Ön Norm Çalışmaları*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, A. (1998). *Özel Eğitime Giriş*. Anadolu Üniversitesi. yy (Ortak Yayını).
- Budak, İ. (2008). Özel Yeteneklilik Kavramı ve Tarihsel Gelişimi (Giftedness and its Historical Development). *Qaqaz Üniversitesi Dergisi*, Cilt:22,No:1.
- Budak, İ. (2008). Özel Yeteneklilik Kavramı ve Tarihsel Gelişimi (Giftedness and its Historical Development). “*Özel Yeteneklilik Kavramı ve Tarihsel Gelişimi (Giftedness and its istorical Development)*”. Journal of Qaqaz University.
- BurgerJ, M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Can.N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16)103-119.
- Children, N. A. (2012, 07 09). *The History of Gifted and Talented Education A Timeline of Key Dates in Gifted and Talented Education*. <http://www.nagc.org/index.aspx?id=607>, adresinden alındı
- Clark, B. (1992). *Growing Up Gifted*. Macmillan.

- Clark, B. (2000). Binalar Kùltürler Arası Bilgi Tabanı Tanımlama Anketi SonuçlarıI. *Dünya Özel Zekâlılar Konseyi*.
- Clark, B. (2002). B. Clark içinde, *Growing up gifted. developing the potential of children at home and at school*.
- Coşkun, B. (2007). Görsel Sanatlarda Özel Yetenekli Çocukların Eğitimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirmesi. s.11. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çağlar, D. (2004). Özel Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı. İstanbul.
- Çağlar, D. v. (2004). *Türkiyede Özel Yetenekli Çocuk Eğitiminin Dünü, Bugünü, Geleceği*. İstanbul.
- Çetinkaya, Ç. (2007). *Raven'in İlerleyen Matrisler Plus Testi'nin 6,5-8 YaşÇocukları Üzerinde Geçerlik, Güvenirlik, Ön Norm Çalışmaları veMotivasyon Stilleri Tespiti ile İlişkisinin İncelenmesi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Zekâlılar Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Çocuk Vakfı. (2002, 07 09). <http://www.cocukvakfi.org.tr/icerik.aspx?id=78>. adresinden alındı
- Davaslıgil, Ü. (2000). *1. İstanbul Çocuk Kurultayı, İstanbul Çocuk Raporu*. İstanbul: Çocuk vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Özel Zekâlıların Eğitimi Projesi", 1. Özel Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı,, (s. 96).
- Davaslıgil, Ü. a. (2004). *1.Özel Yetenekli Çocuklar Kongresi Ön Raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. v. (2004). *"Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu" 1.Özel Yetenekli Çocuklar Kongresi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınlar.
- Dönmez. (2004). *Bilim Sanat Merkezlerinin Kuruluşu ve İşleyişinde Düzenlemeler*.
- Enç, M. (2005). *Özel Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Enç, M. Ç. (1987). Özel Eğitime Giriş. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri*.
- Endepohis, M., & Heike, R. (2005). İlkokul Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Tanımlanmasına İlişkin Kriterleri. *High Ability Studies*. içinde
- Endepohis, Martina; Heike, Ruff. (2005). *Primary School Teachers' Criteria for the Identification of the Gifted Pupils*. High Ability Studies.
- Ersoy, Ö. &. (2004). *Özel Eğitim*. İstanbul: Ya-pa Yayıncılık.
- Felhusen, J. (1984). problems in the idendification of giftedness talent or ability. *Gifted Child Quartely*, s. 149-151.

- Gagné, F. (1996). A Thoughtful Look at the Concept of Talent Development. *The Journal of the Texas Association for Gifted and Talented*, 5-10.
- Gagné, F. (2009). *Leading change in gifted education*. Baska, Waco.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*. New York.
- Gay, L. R. (2012). *Educational research: competencies for analysis and applications*. (11. Baskı) ABD: Pearson Education.
- Göksu, E. (2010). “Türkiye Selçuklu Devletinde Gulâm Eğitimi ve Gulâmhaneler”. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırma Merkezi, Türkoloji-Makale Bilgi Sistemi*, Makale No: 7565.
- Göksu, E. (2012, 11 11). *Türkiye Selçuklularında Ordu*. turkoloji.cu.edu.tr: http://turkoloji.cu.edu.tr/makale_sistem/tum_list.php?t=tum&psearch=erkan+g adresinden alındı
- Güven, İ. (1998). Türkiye Selçuklularında Medreseler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 31 Sayı:1.
- Hacettepe Üniversitesi. (2012, 07 09). *Özel Zekâ Nedir?* <http://ogrenci.hacettepe.edu.tr: http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~b0145575/baglantilar/zekâ.html adresinden alındı>
- Horn, C. (2002). *Gifted Education Press Quarterly*.
- Hunsaker, S. L. (1997). An analysis of teacher nominations and student performance in gifted programs. *Gifted Child Quarterly*.
- Jackson, N. &. (1997). *Gifted Performance on Young Children*. Boston: Handbook of Gifted Education,.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel 20.Bs.
- Kardeş, S. A. (2018). Özel Yetenekliler Alanında Yapılmış Tezlerin Analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 411-430.
- Kulaksızoğlu, A. V. (2004). Özel Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı. D. Çağlar içinde, *1953-1993 Yılları Arasında Özel Zekâlı Çocuklar Konusunda Alınan Kararlar* (s. 61-68). Çocuk Vakfı yayınları.
- Kurnaz, A. (. (2020). Bilsem Tanılama Sürecinde Kullanılan Zeka Testlerinin Psikolojik Danışmanların ve Bilsem Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, 365-390.
- Kurnaz, A., (2018). Sınıf Öğretmenlerine Sunulan Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Farklılaştırılmış Etkinlik Geliştirme Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi Özel Sayı*, 309-332.

- Lassing, C. (2009). Teachers' attitudes towards the gifted: The importance of professional development and school culture. *Australian Jurnal of Gifted Education*, , 18(2), 32-42.
- Leroux. (1998). "A Study of Education for High Ability Students in Canada: Policy,.
- Levent, F. (2011). *Özel Yetenekli Çocukların Hakları El Kitabı Anne Baba ve Öğretmenler için, I. Özel Yetenekli Çocuklar Kongresi*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Maker, C. &. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. Austin : TX: Pro-Ed.
- Maryland. (1972).
- MEB. (1929). 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun. *Resmi Gazete*.
- MEB. (1956). Resmi Gazete. 6660 sayılı *Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun*.
- MEB. (1973). 1739 sayılı Mili Eğitim Temel Kanunu.
- MEB. (2003). Sosyal Bilimler Lisesi Yönetmeliği.
- MEB. (2007). BİLSEM Yönergesi.
- MEB. (2011). KHK. Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.
- MEB. (2012, 08 06). *Millî Eğitim Bakanlığı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27260_0.html, . adresinden alındı
- MEB. (2016). BİLSEM Yönergesi. Ankara: Resmi Gazete.
- MEB. (2019). *BİLSEM Yönergesi*. ANKARA.
- MEB. (2019). *BİLSEM Öğrenci Seçim Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Metin, N. (1999). *Özel Yetenekli Çocuklar*. Ankara: Özaşama.
- Metin, N. H. (2004). Özel Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmenin Rolü. I. *Türkiye Özel Yetenekli Çocuklar Kongresi Özel Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Milgram, R. M. (2012, 07 05). *Gifted Children in Israel: Theory, Practice and Research*", . <http://alefeses.macam.ac.il/>: <http://alefeses.macam.ac.il> adresinden alındı
- Moon, T. C. (2008). Primary teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 447-480.

- Moon, T. R. (2008). Primary teachers' conceptions of giftedness. . *Journal for the Education of the Gifted*. Vol. 31, No. 4, , pp. 447-480.
- Munro, J. (2000). *A Learning Base for The Education Gt Students*.
www.edfac.unimelb.edu.au/LED/ELAGE/documents/GLTEducationGTstudents
. adresinden alındı
- Neumeister, K. L. (2007). Fourth-Grade teachers' perceptions of giftedness: Implications for identifying and serving diverse gifted students . *Ball State University Journal for the Education of the Gifted* 30, No. 4, , pp. 479 - 499.
- Neumeister, K. L. (2007). Fourth-Grade teachers' perceptions of giftedness: Implications for identifying and serving diverse gifted students. *Ball State University Journal for the Education of the Gifted*, 479 - 499.
- Özer, M. (2021). Türkiye'de Özel Yeteneklilere Yetenek Geliştirme Desteğinde Bilim ve Sanat Merkezleri. *OPUS, Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 723-749.
- Özsoy, Y. Ö. (1988). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları .
- Passow, A. (1993). Özel yeteneklilerin eğitime ilişkin devlet politikaları Mevzuatı.
- Persson, J. (2003). Gifted Education in Europe Programs, Practices and Current Research.
- Porter, L. (1999). *Gifted Young Children*. Buckingham,: Open University Press.
- R.Gazete. (1929, 4 16). 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun. Ankara.
- R.Gazete. (1992, 02 24). 6660 sayılı Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun. 9242.
- R.Gazete. (1997, 06 06). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. *MEB*.
- R.Gazete. (2001). Bilsem Yönergesi.
- R.Gazete. (2012, 07 04). Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu'nun Onsekizinci ve Ondokuzuncu Toplantısı ile İlgili 2009/16 sayılı Başbakanlık Genelgesi,.
- Reid, E. &. (2016). Teacher training programs for gifted education with focus on sustainability. . *Journal of Teacher Education for Sustainability* 18(2), 66-74.
- Renzulli, J. (1982). The gifted constitute % 3-5 of the population. *Gifted Child Quarterly*, 11-14.
- Renzulli, J. S. (1985). The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational.

- Renzulli, J. S. (1986). A Developmental Model for Creative Productivity. R.J. Stenberg & J.E. Davidson (Eds.) içinde, *The Three Ring Conception of Giftedness* (s. 53-92).
- Renzulli, J. S. (1999). What is thing called giftedness, and how do ee develop it? A twenty-five year perspective.
- Resmi Gazete. (1963, 11472).
- Resmi, G. (tarih yok). Resmi Gazete.
- Rohrer, J. C. (1995). Primary teacher conceptions of giftedddness: image, evidence, and nonevidence. *Journal For The Education Of The Gifted*, 269-283.
- Rohrer, J. C. (1995). Primary teacher conceptions of giftedness Image, evidence and nonevidence. *Journal for the Education of the Gifted*, 18, 269-283.
- Rotigel, J. V. (2003). Understanding the young gifted child Guidelines for parents. *families and educators.Early Childhood Ed ucation Journal*, 30(4),, 209-214.
- Rudnuski. (2000). *Belirlenmiş Ulusal Eğitim Kuralları*.
- Saban, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sak, U. (2020). Özel Zekâ Tanımlar ve Tarihçe. U. Sak içinde, *Özel Zekâlılar* (s. 9). Viz Akademik.
- Sak, U. (2020). *Özel Zekâlılar*. Ankara: Vize.
- Sak, U. (2020). *Özel Zekâlılar*. Vize.
- Schack, G. D. (1990). An analysis of criteria preferred by preservice teachers, classroom teachers, and teachers of the gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 346-363.
- Sencer, C. (2010). The Ottoman Palace School Enderun and the man with multiple talents, Matrakçı Nasuh. *Journal of the Korea Society of Mathematical Education*, 19-31.
- Silverman, L. (1994). The Moral Sensitivity of Gifted Children and the Evolution of Society.
- Şahin F,Kargın T. (2013). Sınıf Öğretmenlerine Özel Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesi Konusunda Verilen Bir Eğitimin Öğretmenlerin Bilgi Düzeyine Etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 1-13.
- Şahin, F. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrenciler Ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Eğitim Programının Etkililiği*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Şahin, F. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Öğrenciler Ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya yönelik Eğitim Programının Etkililiği. *Doktora Tezi*. Ankara.
- Şahin, F. (2013). Sınıf öğretmenlerine yönelik özel yetenekli öğrencileri belirleme bilgi. *Asya Öğretim Dergisi*, 1(1), 20-29.
- Şahin, F. (2013). Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri Konusunda Okul Öncesi Yardımcı Öğretmen Adaylara Verilen Eğitimin Etkisi. *Özel Yetenekliler Eğitimi Araştırmalar Dergisi*, 166-175.
- Şenol, C. (2011). Özel Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri,. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Elazığ*, 51, 55.
- TBMM. (2012). *Özel Yetenekli Çocukların Keşfi Meclis Araştırma Raporu*. Ankara.
- TEV İnanc Türkes Lisesi. (tarih yok). <http://www.tevitok.k12.tr/hakimizda/Sayfalar/Tarihce.aspx>, Erişim: 09.07.2012.
- The Korean Educational Development Institute. (2012, 06 29). <http://eng.kedi.re.kr/khome/eng/education/educationSeries.do/>,. adresinden alındı
- Thompson, L. A. (1993). Genetic Influence on Cognitive Ability. A. H. Edited by Kurt A. Heller Franz J. Möns içinde, *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (s. 103-113). Oxford: Pergamon Press.
- Toker ve Diğerleri. (1968). Zeka Tanımları. İstanbul.
- Tucker, B. &. (1997). Psychological Intensities in Young Gifted Children. *Gifted Child Quarterly*, 66-75.
- Tucker, B. H. (1997). Psychological Intensities on Young Gifted. *Üç Aylık Özel Yetenekli Çocuk*, 41 (3), 66-75.
- TÜBİTAK . (2009, 03). Özel Yetenekliler/Zekâlılar Eğitimi Çalıştayı. *TÜBİTAK Bülten*, s. 87.
- Uzun, M. (2004). *Özel yetenekli çocuklar el kitabı*. . İstanbul: Çocuk akfı Yayınları.
- ÜYÇAM. (2012, 08 06). *Özel Yetenekli Çocukları Araştırma Merkezi*. <http://www.cocukvakfi.org.tr/icerik.aspx?id=78>, Erişim: 06.08.2012. adresinden alındı
- ÜYEP. (2012, 07 09). *Anadolu Üniversitesi, Özel Yetenekliler Eğitim Programı* . <http://www.uyep.anadolu.edu.tr>. adresinden alındı
- Wang, W. L. (1998). Teachers' attitudes toward gifted preschoolers and their knowledge of the early intervention for the gifted. *Dissertation Prepared for the Degree of Doctor of*. USA: The Ohio State University.

- Webb, J. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. K. Heller, J. Mönks, A.H. Passow (Ed.), International handbook of research and development. J. Webb içinde, *Nurturing social-emotional development of gifted children* (s. 525-528). Pergamon: Oxford.
- Yakmacı, G. B. (2002). *Özel Yeneklilerin Belirlenmesinde Yardımcı Yeni Bir Yaklaşım"Dobrowsk'nin Aşırı Duyarlılık Alanları"*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.



EKLER

Ek-1: “Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Kavramı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Algılarının İncelenmesi” Konulu Tez Çalışması İçin Öğretmen Görüş ve Algılarını Belirleme Anket Formu

Değerli öğretmenler;

Aşağıda yer alan anketin amacı özel yetenekli çocuklar ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerinin belirlenmesidir. Anketin birinci bölümünde kişisel ve eğitim durumunuzla ilgili; ikinci bölümünde ise özel yetenekli çocukların özellikleri hakkında bildiklerinize yönelik veriler toplanacaktır.

Soru ve ifadelere samimi olarak cevap vermeniz araştırma bulgularının geçerli olması için gereklidir. Her soru ve ifade için uygun bulduğunuz seçeneğe **(X) işareti** koyunuz. Lütfen hiçbir maddeyi cevapsız bırakmayınız. Teşekkür Ederiz.

BÖLÜM I

1- Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2-Göreviniz

☐ Sınıf Öğretmeni ☐ Branş Öğretmeni ☐ Rehber Öğretmen ☐ Okul Yöneticisi

3- Yaşınız:

☐ 20-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 51 veya daha büyük

4- Meslekteki kıdeminiz:

☐ 5 yıldan az ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 veya daha fazla yıl

5- Mezuniyet Düzeyiniz:

☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Lisans üstü ☐ Diğerbelirtiniz.

6- Sizce özel yetenekli bireyin belirlenmesinde sınıf öğretmeni etkin rol oynar mı?

☐ Evet ☐ Hayır

7- Özel yetenekli öğrenciler konusunda daha önceden herhangi bir eğitim aldınız mı?

() Evet > Lütfen belirtiniz: () Hayır

8-Özel yetenekli öğrenciler ile kaç yıldır öğretim yapıyorsunuz?

() Hiç yapmadım yıldır yapıyorum.

9- Özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip eder misiniz?

() Evet () Hayır

10-Cevabınız evet ise, hangi bilgi kaynaklarını kullanırsınız?

() İnternet

() Süreli Yayınlar

() Kitaplar/Makaleler

() Diğer (Belirtiniz).....

11- Sizce bulunduğunuz görev kapsamında özel yetenekliler için yapabilecekleriniz nelerdir?

() Öğrencilerin Seçimine yardımcı olma

() Eğitim Programlarının hazırlanması

() Ailelerin Bilgilendirilmesi

() Öğrencilerin yaşadığı sorunlara destek

() Eğitim ortamında düzenlemeler

() Diğer (Belirtiniz).....

BÖLÜM 2

ÖZELYETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ

	Özellikler	D	Y
1	Gelişimin bazı alanlarında yaşıtlarının ilerisindedirler.		
2	Erken yürür, erken konuşur, okumayı erken yaşta öğrenirler.		
3	Sürekli soru sorarlar, meraklıdırlar.		
4	Zihinsel ve fiziksel olarak büyük bir enerjiye sahiptirler.		
5	Ayrıntılar dikkatlerinden kaçabilir.		
6	Öğrenme ve bilgiye sürekli açlık duyarlar.		
7	Zengin sözcük haznesine sahiptirler. Kelimeleri doğru telaffuz ederler, yerli yerinde kullanırlar ve akıcı bir konuşmaları vardır.		
8	Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda tutma özellikleri vardır.		

9	Uzun süren çalışmalarda dikkatleri dağılabilir.		
10	Belirli konularla ilgilenirler		
11	Karmaşık problemler çözmekten hoşlanırlar.		
12	Sorumluluk almayı çok ister ve bunu yerine getirmekten hoşlanırlar.		
13	Gözlem güçleri vardır.		
14	Genelleme ve soyutlama yaparak bilgilerini başka alanlara aktarabilirler.		
15	Sebep sonuç ilişkisine ilgi duyarlar.		
16	Yaratıcılık ve mucitlik özellikleri vardır.		
17	Uzun süren işlerde yorulup işi bırakabilirler.		
18	Kendilerine güvenleri tamdır.		
19	Espri yetenekleri vardır.		
20	Duyarlıdırlar, başkalarına karşı empati duyarlar		
21	Bir işi yaparken odaklanamazlar.		
22	Liderlik özellikleri zayıf olabilir.		
23	Amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar.		
24	Orijinal ve eleştirel düşünceye sahiptirler.		
25	Başkaları ile çalışmaktan çok tek başına çalışmayı tercih ederler.		
26	Bencildirler, başkalarına yardım etmekten hoşlanmazlar.		
27	Çalışmayı çok sevmezler.		
28	Olaylar arasındaki bağlantıları, neden sonuç ilişkilerini ve benzerlikleri yaşlılarından daha çabuk ayırt edebilirler.		
29	Öğrendiklerini yeni ve farklı alanlarda kullanabilirler.		
30	Karşılaştıkları her fikri ya da konuyu eleştirirler.		
31	Ödevlerini düzenli olarak yaparlar.		
32	Bir konuda yapılan açıklamaları anlayabilmeleri için konunun açıkça belirtilmesi gerekir.		
33	Günlük hayatta yaşanan problemlerle ilgilenirler.		
34	Yetişkin denetimi olmaksızın bir proje, deney üzerinde çalışabilirler.		
35	Arkadaşlarının etkinliklerini örgütleyip planlamakta zorlanırlar.		
36	Yeni deneyler yapmaya isteklidirler.		
37	Konuşan kim olursa olsun sözünü kesmeden dinlerler.		
38	Sınıf ve okul kurallarına uymakta zorlanırlar.		
39	Sabırsız ve öfkeli dirler.		
40	Farklı bir yapıda oldukları, sınıfa sorulan bir soruya cevap verişlerinden bellidir.		
41	Çeşitli konularda mantıklı eleştiri getirebilirler.		
42	Bir kez öğrendiğini kolay kolay unutmazlar.		
43	Kimsenin aklına gelmeyecek sorular sorarlar.		
44	Sorun çözümünde karmaşık yöntemler kullanabilirler.		
45	Bir cümlede ya da sözde doğrudan bildirilmeyen anlamları çıkarabilirler.		

46	İlgi alanları geniştir.		
47	Azimli ve sebatlıdırlar.		
48	Sınıfta diğer öğrenciler ile iyi arkadaşlıklar kurarlar.		
49	Üç Halka Kuramına göre özel zekâ ortalama üstü genel veya özel yeteneğin, yaratıcı yeteneğin ve motivasyonun etkileşimi ile ortaya çıkar		
50	Beşgen kurama göre özel yeteneklilik olağanüstülük, enderlik, üretkenlik, kanıt ve değer ölçütünden oluşur.		
51	Çoklu zekâ kuramına göre kişinin bir alandaki yetenek düzeyi başka alanlardaki yetenek düzeyi ile uyumludur.		
52	Ülkemizde özel yetenekli öğrenciler BİLSEM lerde eğitimlerine devam ederler.		
53	Özel Yetenekli öğrenci akademik başarısı iyi olan öğrencidir.		
54	Psikososyal kuramda motivasyon, şans, kişilik gibi özellikler üzerinde durulmamıştır.		
55	Emergenlik kuramında özel yeteneklilikte yaratıcılıktan çok kalıtım ve gelişim ön plandadır.		
56	Yıldız kuramına göre yeteneğin gelişmesinde şans faktörü yoktur.		
57	Çoklu zekâ kuramına göre çevresel özellikler zekâ türlerinin gelişmesine etki etmez.		
58	Meta kurama göre özel yetenek özgün değildir.		
59	Başarı kuramına göre üretkenlik ve yaratıcılık özel yeteneklilerde ayırt edici bir özelliktir.		
60	Herhangi bir araştırmada verileri nasıl toplayabileceğine karar vermede zorlanırlar.		

Nitel

1. Özel yetenekli kavramının aklınıza getirdiği ilk beş kelime nelerdir?

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

2. ÖY öğrencilerin özelliklerini (bilişsel, akademik, sosyal-duyuşsal, kişisel) yazınız. (Mümkün olduğunca çok özellik yazınız)



NECMETTİN
ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ

ETİK KURULLAR

Ek-2: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı Etik Kurul Kararı

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :21/05/2021 Toplantı Sayısı:05 Karar No :2021/322
Araştırmanın Başlığı	Öğretmenlerin Özel Yeteneklilik Kavramı Ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Özelliklerine İlişkin Bilgi ve Algılarının İncelenmesi
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ARSLANTAŞ
Yardımcı Araştırmacılar	Yüksek Lisans Öğrencisi Aydın UYGUN
Etik Kurul Kararı	Başvurunuz değerlendirilmiş olup araştırmanız Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.
Uygun Değil ise gerekçeleri	

ASLI GİBİDİR

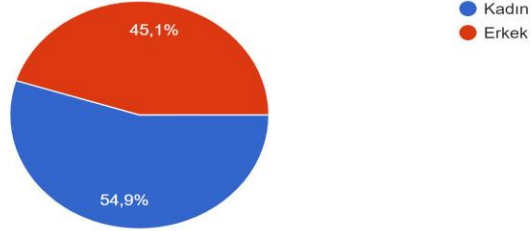
28/05/2021

Etik Kurul Başkanı

Ek-3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Vermiş Oldukları Cevaplar

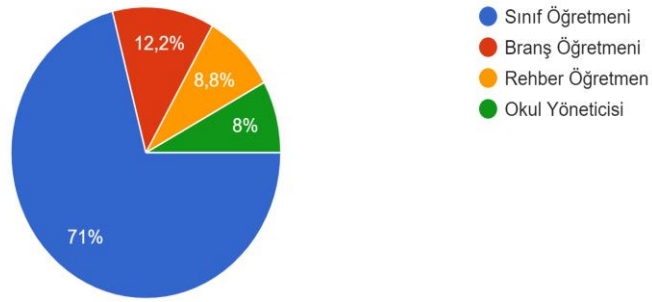
1-Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre oranları

Cinsiyetiniz
738 yanıt



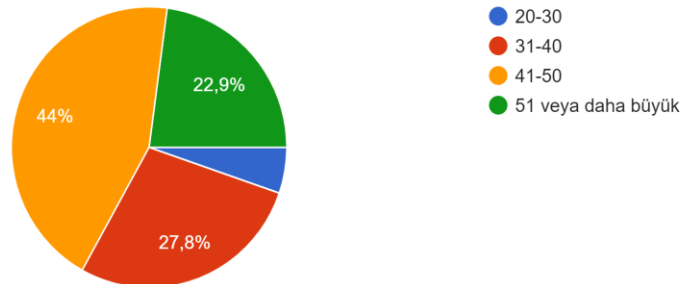
2- Ankete katılan öğretmenlerin branşa göre dağılımı

Göreviniz
738 yanıt



3-Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığına göre dağılımı

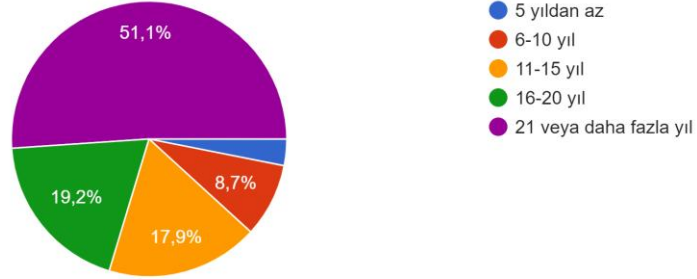
Yaşınız
738 yanıt



4- Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımı

Meslekteki Kıdeminiz

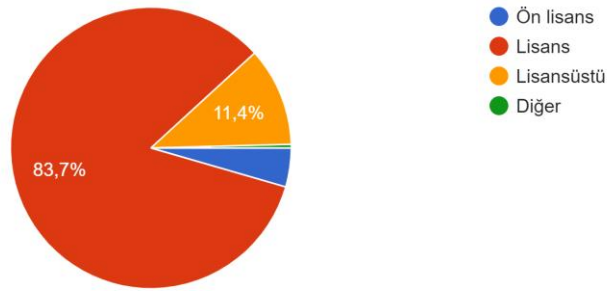
738 yanıt



5-Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet düzeyine göre dağılımı

Mezuniyet düzeyiniz

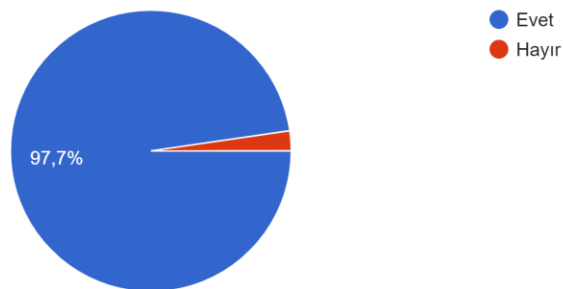
738 yanıt



6-Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilerin belirlenmesinde sınıf öğretmenin etkin rol oynayıp oynamadığını gösteren sonuçlar

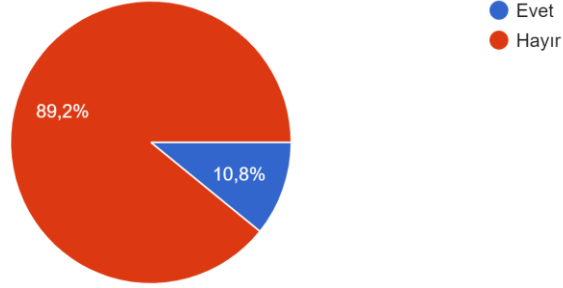
Sizce özel yetenekli bireyin belirlenmesinde sınıf öğretmeni etkin rol oynar mı?

738 yanıt



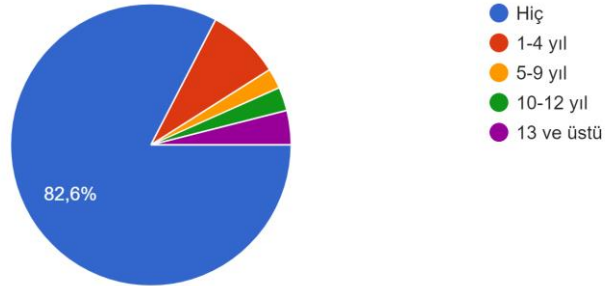
7- Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler konusunda daha önceden eğitim alıp almadığını gösterir sonuçlar

Özel yetenekli öğrenciler konusunda daha önceden herhangi bir eğitim aldınız mı?
738 yanıt



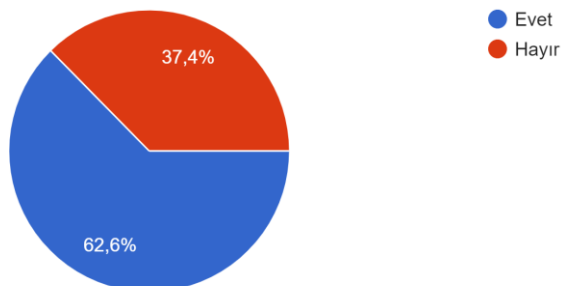
8- Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler ile kaç yıldır öğretim yaptıklarının sonuçları

Özel yetenekli öğrenciler ile kaç yıldır öğretim yapıyorsunuz?
737 yanıt



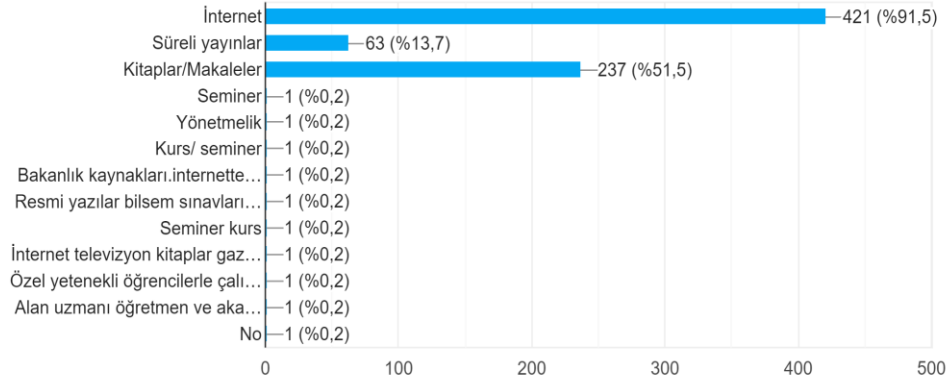
9- Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli çocuklarla ilgili bilgi kaynaklarını takip edip etmeme durumu

Özel yetenekli çocuklar konusunda bilgi kaynaklarını takip eder misiniz?
738 yanıt



Cevabınız evet ise hangi bilgi kaynaklarını kullanırsınız?

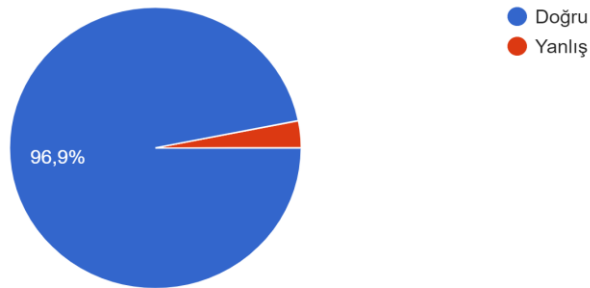
460 yanıt



10- Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli özel yetenekliler konusunda bilgi düzeylerini gösterir sonuçlar

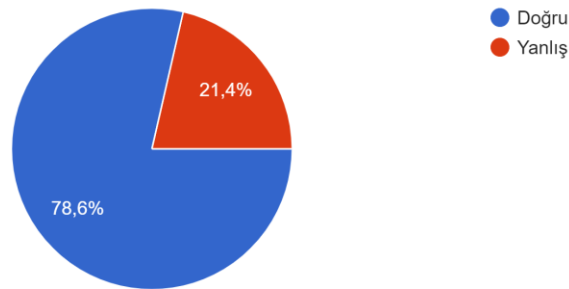
Gelişimin bazı alanlarında yaşitlarının ilerisindedirler.

738 yanıt



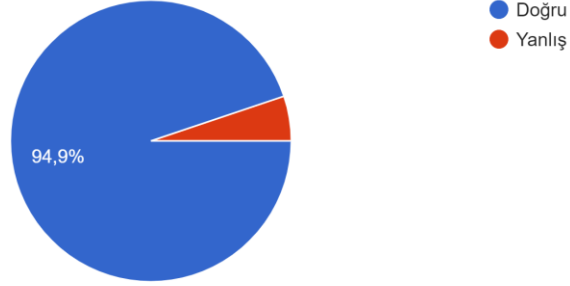
Erken yürür, erken konuşur, okumayı erken yaşta öğrenirler.

738 yanıt



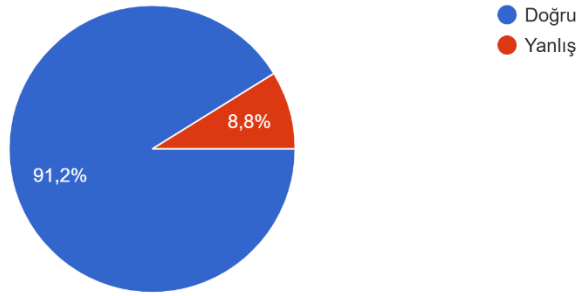
Sürekli soru sorarlar, meraklıdırlar.

738 yanıt



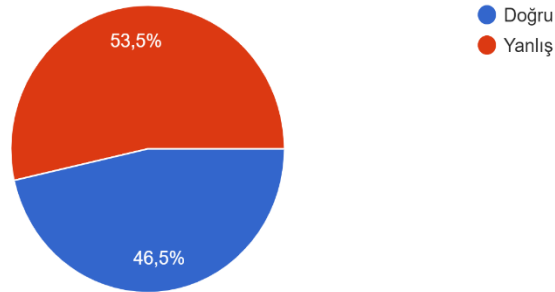
Zihinsel ve fiziksel olarak büyük bir enerjiye sahiptirler.

738 yanıt

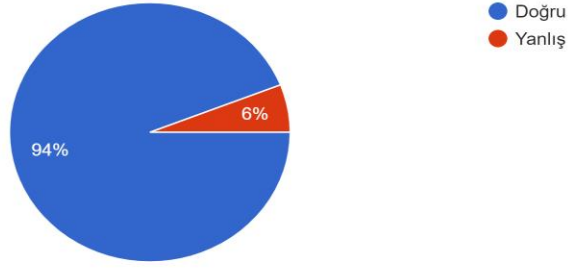


Ayrıntılar dikkatlerinden kaçabilir.

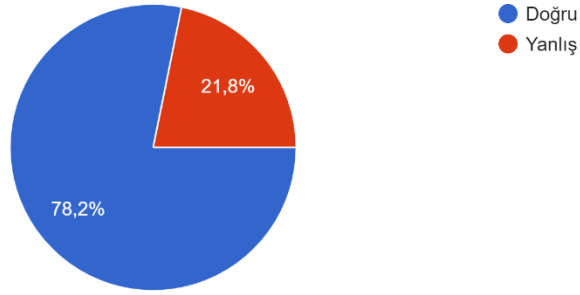
738 yanıt



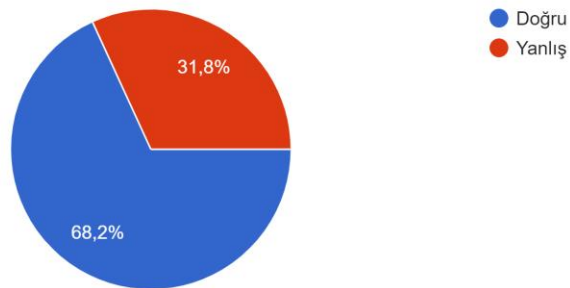
Öğrenme ve bilgiye sürekli açlık duyarlar.
738 yanıt



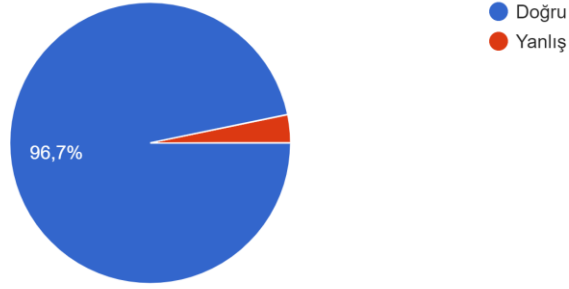
Zengin sözcük haznesine sahiptirler. Kelimeleri doğru telaffuz ederler, yerli yerinde kullanırlar ve akıcı bir konuşmaları vardır.
738 yanıt



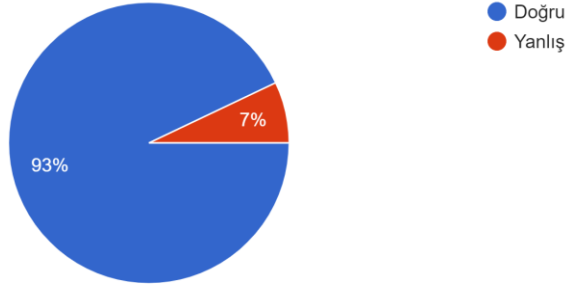
Uzun süren çalışmalarda dikkatleri dağılabilir.
738 yanıt



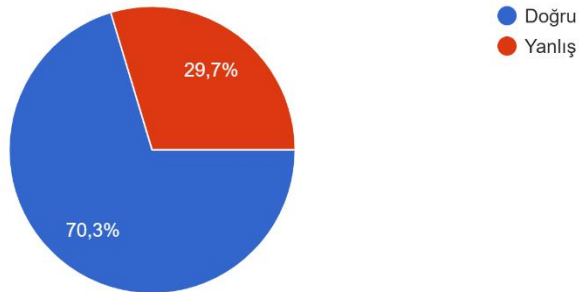
Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda tutma özellikleri vardır.
738 yanıt



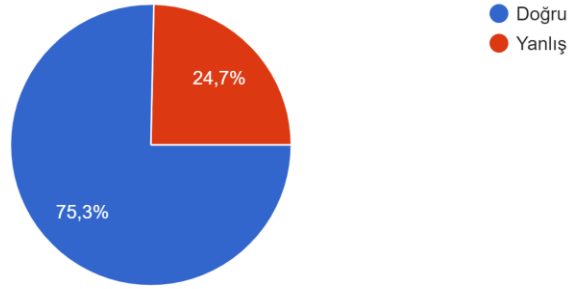
Karmaşık problemler çözmekten hoşlanırlar.
738 yanıt



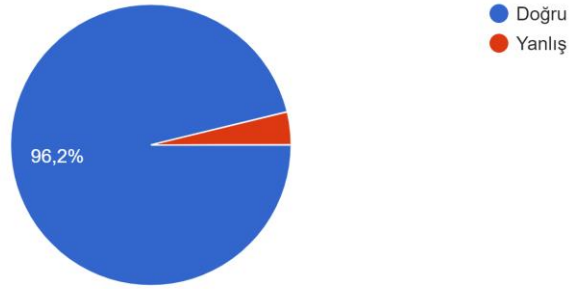
Belirli konularla ilgilenirler.
738 yanıt



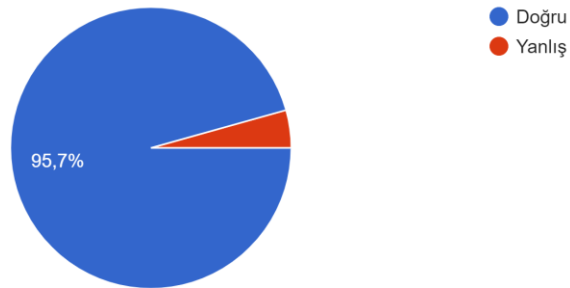
Sorumluluk almayı çok ister ve bunu yerine getirmekten hoşlanırlar.
738 yanıt



Gözlem güçleri vardır.
738 yanıt

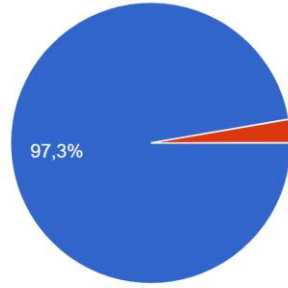


Genelleme ve soyutlama yaparak bilgilerini başka alanlara aktarabilirler.
738 yanıt



Sebepe sonuç ilişkisine ilgi duyarlar.

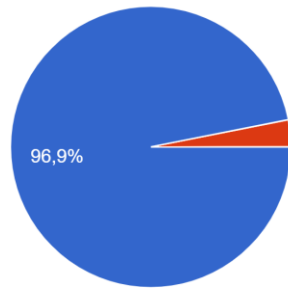
738 yanıt



Doğru
Yanlış

Yaratıcılık ve mucitlik özellikleri vardır.

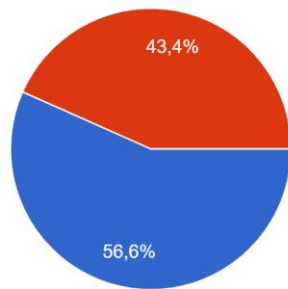
738 yanıt



Doğru
Yanlış

Uzun süren işlerde yorulup işi bırakabilirler.

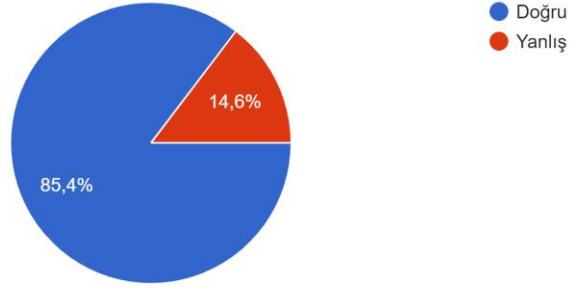
738 yanıt



Doğru
Yanlış

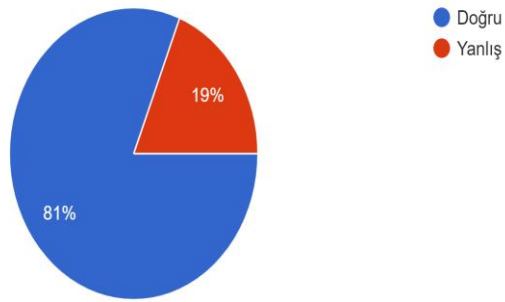
Kendilerine güvenleri tamdır.

738 yanıt



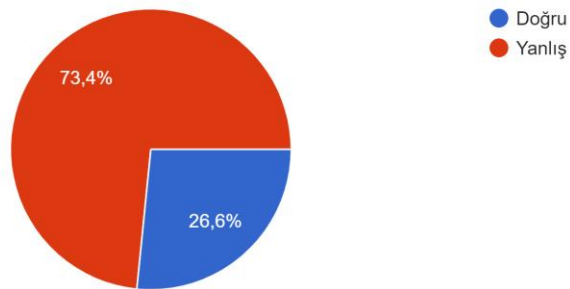
Espri yetenekleri vardır.

738 yanıt

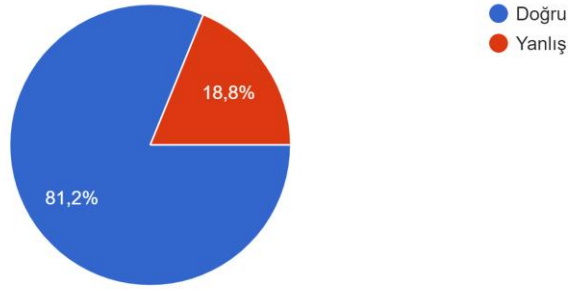


Bir işi yaparken odaklanamazlar.

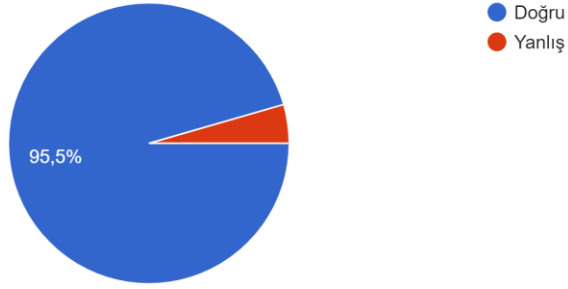
737 yanıt



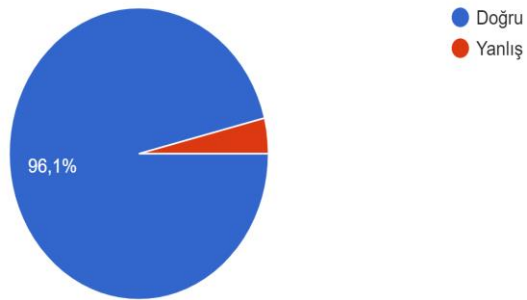
Duyarlıdırlar, başkalarına karşı empati duyarlar.
738 yanıt



Amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar.
738 yanıt

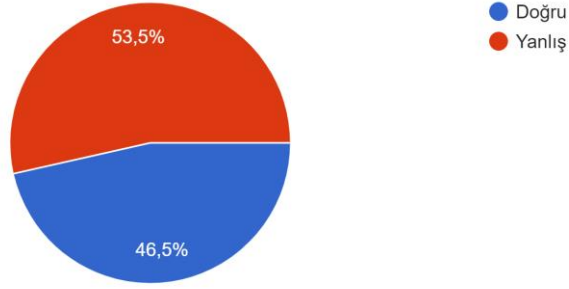


Orijinal ve eleştirel düşünceye sahiptirler.
738 yanıt



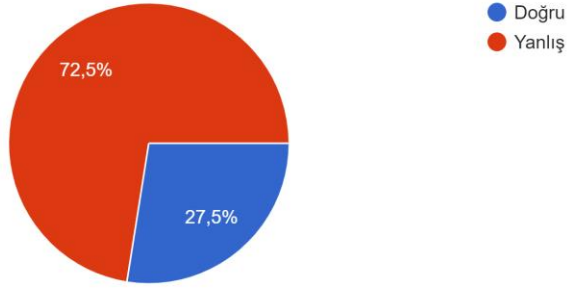
Liderlik özellikleri zayıf olabilir.

738 yanıt



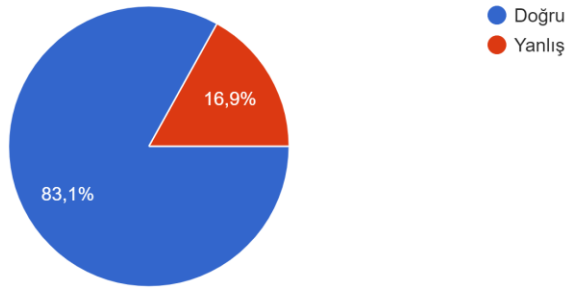
Bencildirler, başkalarına yardım etmekten hoşlanmazlar.

738 yanıt

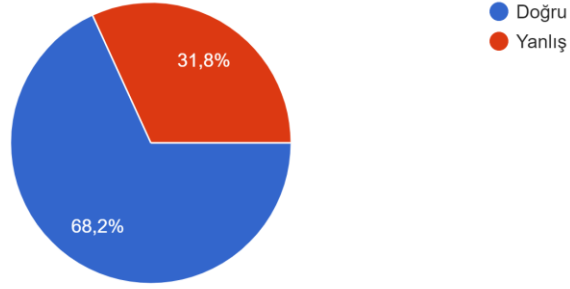


Başkaları ile çalışmaktan çok tek başına çalışmayı tercih ederler.

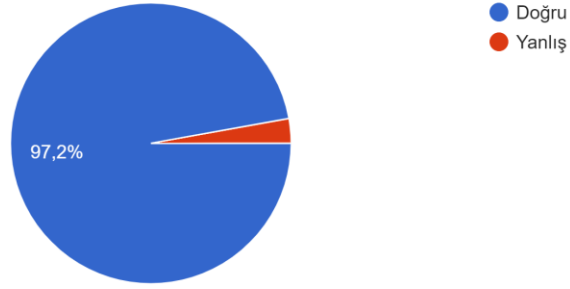
738 yanıt



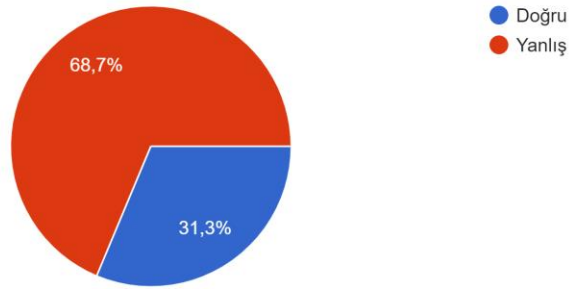
Karşılaştıkları her fikri ya da konuyu eleştirirler.
738 yanıt



Öğrendiklerini yeni ve farklı alanlarda kullanabilirler.
738 yanıt

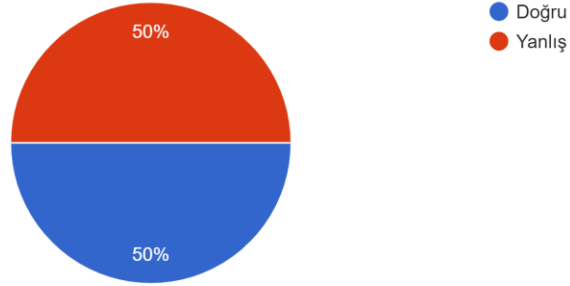


Çalışmayı çok sevmezler.
738 yanıt



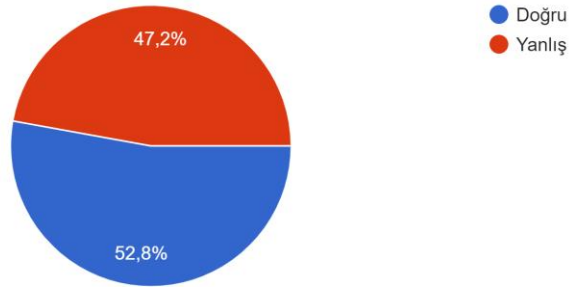
Bir konuda yapılan açıklamaları anlayabilmeleri için konunun açıkça belirtilmesi gerekir.

738 yanıt



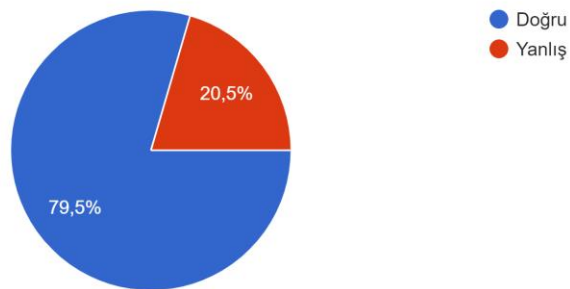
Ödevlerini düzenli olarak yaparlar.

738 yanıt



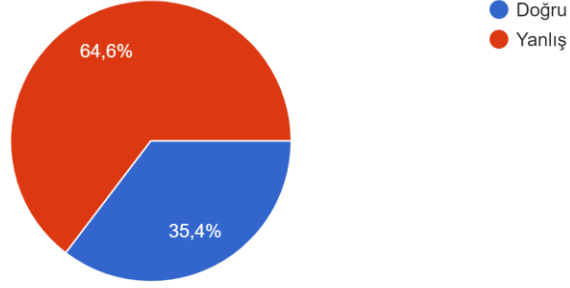
Günlük hayatta yaşanan problemlerle ilgilenirler.

737 yanıt



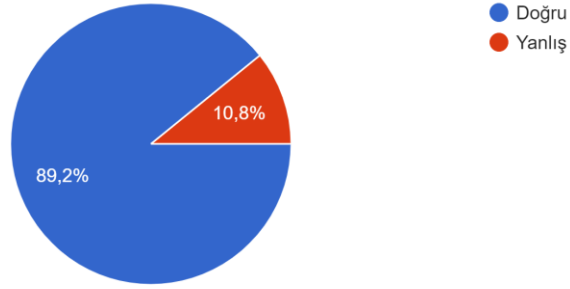
Arkadaşlarının etkinliklerini örgütleyip planlamakta zorlanırlar.

738 yanıt



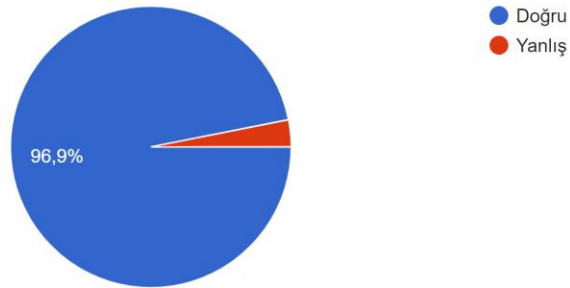
Yetişkin denetimi olmaksızın bir proje, deney üzerinde çalışabilirler.

738 yanıt



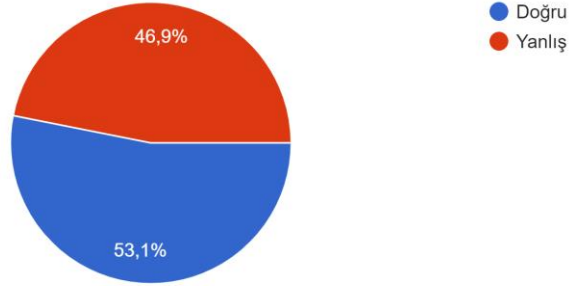
Yeni deneyler yapmaya isteklidirler.

738 yanıt



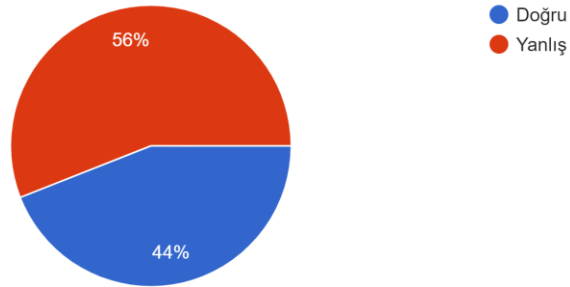
Sınıf ve okul kurallarına uymakta zorlanırlar.

738 yanıt



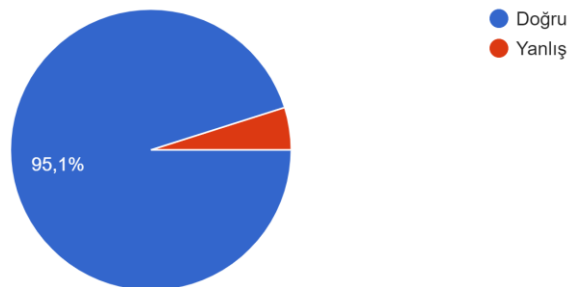
Konuşan kim olursa olsun sözünü kesmeden dinlerler.

738 yanıt

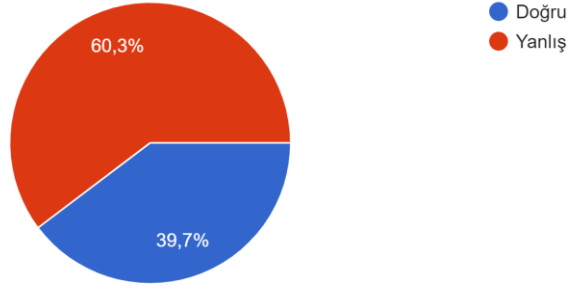


Farklı bir yapıda oldukları, sınıfa sorulan bir soruya cevap verişlerinden bellidir.

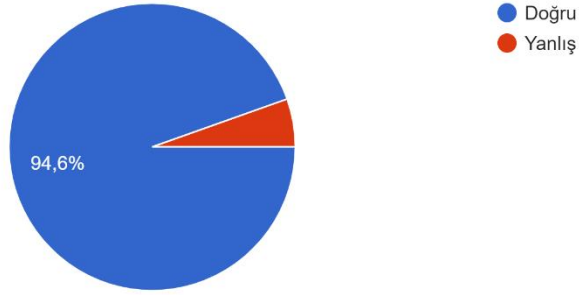
738 yanıt



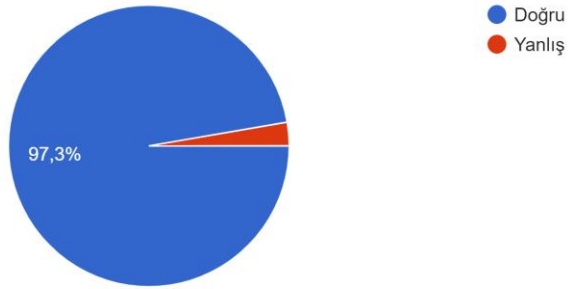
Sabırsız ve öfkeli dirler.
738 yanıt



Bir kez öğrendiğini kolay kolay unutmazlar.
738 yanıt

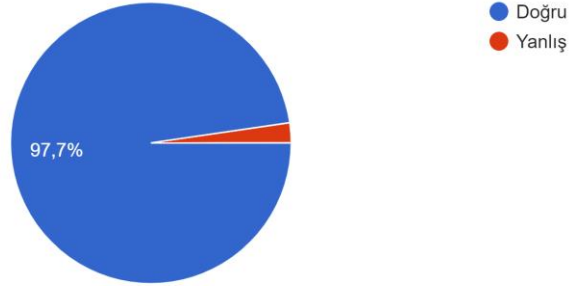


Çeşitli konularda mantıklı eleştiri getirebilirler.
738 yanıt



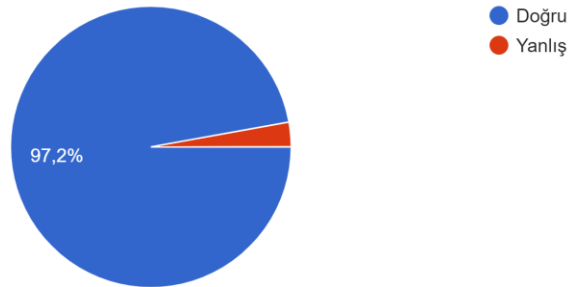
Kimsenin aklına gelmeyecek sorular sorarlar.

738 yanıt



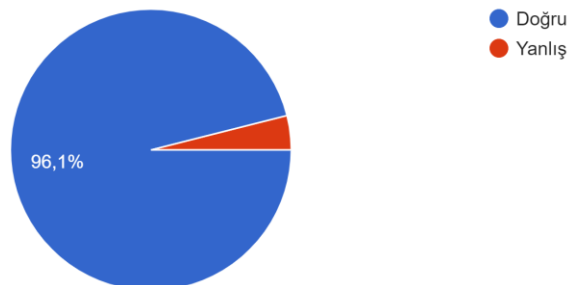
Sorun çözümünde karmaşık yöntemler kullanabilirler.

738 yanıt



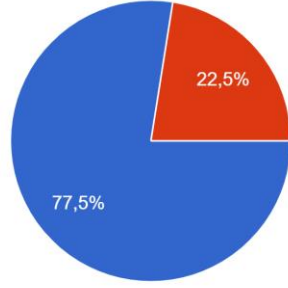
Bir cümlede ya da sözde doğrudan bildirilmeyen anlamları çıkarabilirler.

738 yanıt



Azimli ve sebatlıdırlar.

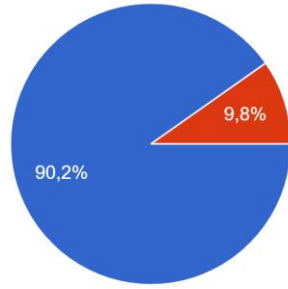
738 yanıt



Doğru
Yanlış

İlgi alanları genişştir.

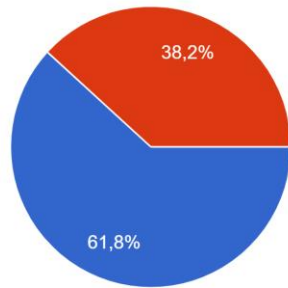
738 yanıt



Doğru
Yanlış

Sınıfta diğer öğrenciler ile iyi arkadaşlıklar kurarlar.

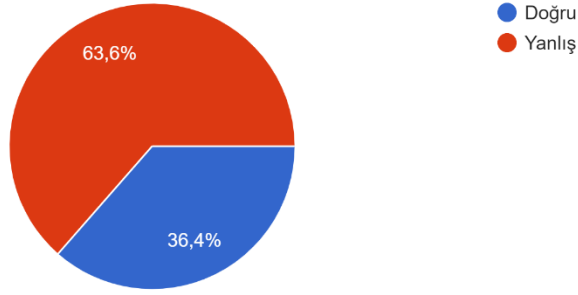
738 yanıt



Doğru
Yanlış

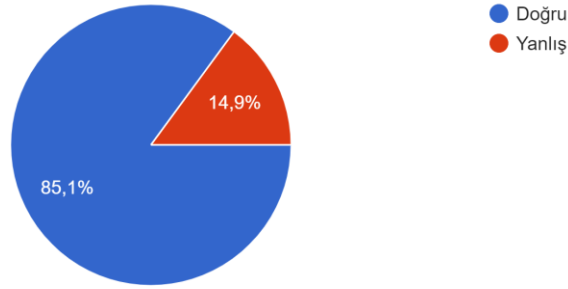
Özel yetenekli öğrenci akademik başarısı iyi olan öğrencidir.

738 yanıt



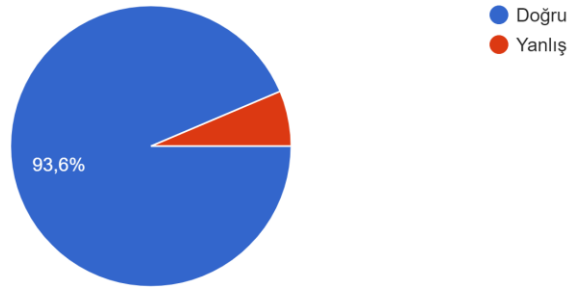
Ülkemizde özel yetenekli öğrenciler BİLSEMLerde eğitimlerine devam ederler.

738 yanıt



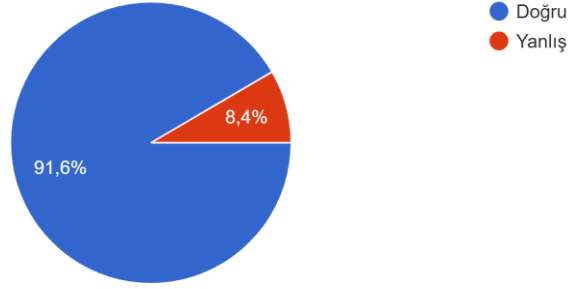
Üç Halka kuramına göre üstün zekâ ortalama üstü genel veya özel yeteneğin, yaratıcı yeteneğin ve motivasyonun etkileşimi ile ortaya çıkar.

737 yanıt



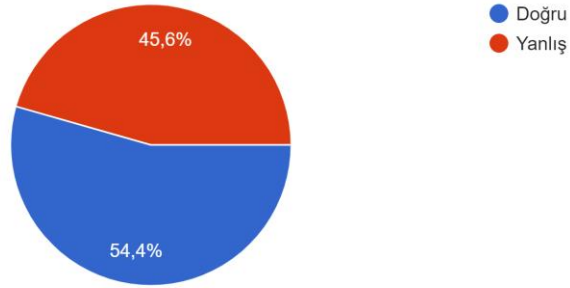
Beşgen kurama göre özel yeteneklilik olağanüstülük, enderlik, üretkenlik, kanıt ve değer ölçütünden oluşur.

737 yanıt



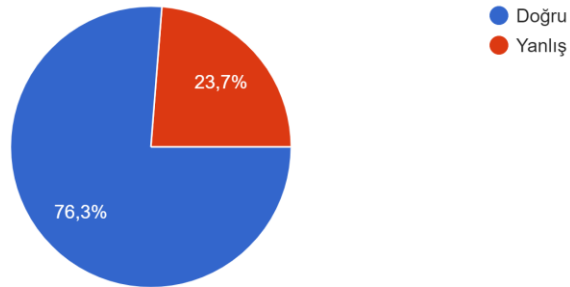
Psikososyal kuramda motivasyon, şans, kişilik gibi özellikler üzerinde durulmamıştır.

737 yanıt



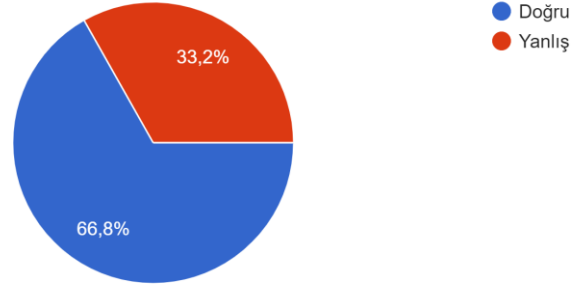
Emergenlik kuramında özel yeteneklilikte yaratıcılıktan çok kalıtım ve gelişim ön plandadır.

737 yanıt



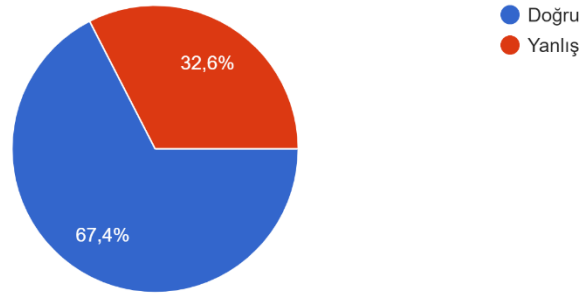
Çoklu Zekâ kuramına göre kişinin bir alandaki yetenek düzeyi başka alanlardaki yetenek düzeyi ile uyumludur.

738 yanıt



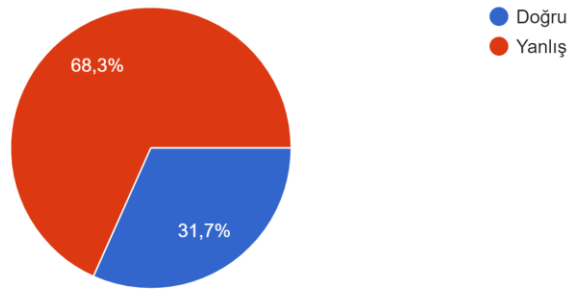
Yıldız kuramına göre yeteneğin gelişmesinde şans faktörü yoktur.

737 yanıt

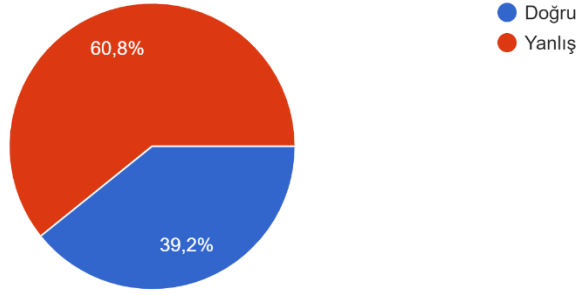


Çoklu Zekâ kuramına göre çevresel özellikler zekâ türlerinin gelişmesine etki etmez.

738 yanıt



Meta kurama göre özel yetenek özgün değildir.
737 yanıt



Başarı kuramına göre üretkenlik ve yaratıcılık özel yeteneklilerde ayırt edici bir özelliktir.
737 yanıt

