

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(BİLSEM Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

HAZIRLAYAN
Cem ŞENOL

ELAZIĞ-2011

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ÜSTÜN YETENEKLİLER EĞİTİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
(BİLSEM Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

HAZIRLAYAN
Cem ŞENOL

Jürimiz, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans / doktora tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

F. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET**Yüksek Lisans Tezi****Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri
(BİLSEM Örneği)****Cem ŞENOL****Fırat Üniversitesi****Eğitim Bilimleri Enstitüsü****Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı****Elazığ-2011; Sayfa: XVIII+200**

Bu araştırma, Bilim ve Sanat Merkezleri'nde görev yapan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Betimsel özellikte olan bu çalışmada tarama (survey) yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin kişisel bilgileri, üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşleri, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıkları ve karşılaştıkları sorunlar ile ilgili maddelerden oluşan, araştırmacı tarafından hazırlanan ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılan bir anket kullanılmıştır. Anket, Türkiye'deki Bilim ve Sanat Merkezleri'nden random yöntemiyle seçilen 24 Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapmakta olan 337 öğretmene uygulanmıştır. Ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemeler nedeniyle 318 anket işleme konulmuştur.

Yapılan analiz sonuçlarında, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlere genel olarak katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarına ilişkin bulgularda, öğretmenlerin gözlem yöntem-tekniklerini en fazla, yapılandırılmış grid yöntem-tekniklerini ise en az sıklıkta kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, üstün yetenekliler eğitiminde

karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun, Bilim ve Sanat Merkezleri'nin fiziki ortam şartları ile ilgili sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda, üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerini ortaya koyabilmek amacıyla merkezdeki eğitim programları gözden geçirilerek teknik ve içerik olarak yerel ve bireysel özelliklere uygun materyaller merkezlerde bulundurulmalıdır. Ayrıca Bilim ve Sanat Merkezleri'nin fiziki ortamları, araç-gereç yeterlilikleri yeniden gözden geçirilmeli gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Üstün yeteneklilik, Üstün yeteneklilerin eğitimi, Bilim ve Sanat Merkezleri.

ABSTRACT**Masters Thesis****Views of Teachers About Gifted Curriculum
(Case of BİLSEM)****Cem ŞENOL****University of Firat****Institute of Education Sciences****The Department of Curriculum and Instruction****Elazığ–2011; Page: XVIII+200**

This study has been conducted in an attempt to ascertain the views of teachers working at Science and Art Centers on the curriculum for the gifted. The survey method has been applied in this descriptive study. As data collection tool, the study has used a questionnaire which was prepared by the researcher and the validity-reliability studies of which were conducted by the researcher consisting of items such as the personal information of teachers, their views on the educational programs designed for the gifted, the frequency of their use of methods and techniques referred to in the education of the gifted and the problems they face. The questionnaire was applied to 337 teachers working in 24 Science and Art Centers selected at random. However, due to sections that are not filled or randomly filled, only 318 questionnaires were taken for evaluation.

As a result of analyses, it was seen that the views of teachers on the curriculum applied to the gifted in Science and Art Centers were positive in general. It was determined that the teachers generally agree to the views on the curriculum for the gifted in Science and Art Centers. Findings on the frequency of teachers' use of methods and techniques referred to in the education of the gifted children revealed that the teachers use observation method-technique most frequently and structured grid method-technique the least frequently. Upon examination of the findings on problems faced by teachers in the education of the gifted, it was determined that the majority of teachers were confronted with issues relating to the physical environment in Science and Art Centers. In line with these results, curriculum in the center must be reviewed in order to reveal the skills of the gifted students and materials suitable for local characteristics and

individual qualities in technical and contextual sense must be kept available in centers. Also, suggestions were made towards the review of physical environments, equipment capabilities of Science and Art Centers.

Keywords: Giftedness, Education of the Gifted, Science and Art Centers

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	IV
TABLolar LİSTESİ	XIII
EKLER LİSTESİ	XV
ÖNSÖZ	XVI

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5

BÖLÜM II

2. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

2.1. Üstün Yeteneklilik	6
2.1.1. Üstün Yeteneklilik Kavramı.....	6
2.1.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri.....	10
2.1.2.1. Bedensel Özellikleri	14
2.1.2.2. Zihinsel Özellikleri.....	15
2.1.2.3. Kişilik Özellikleri.....	16
2.1.2.4. Duyarlık Özellikleri.....	17
2.1.2.5. Sosyal Özellikleri	18
2.1.2.6. Öğrenme Özellikleri	20
2.1.3. Üstün Yeteneklilerin Belirlenmesi.....	22
2.1.3.1. Standart Testler	26
2.1.3.1.1. Grup Zeka Testleri.....	26
2.1.3.1.2. Bireysel Zeka Testleri.....	27
2.1.3.1.3. Özel Yetenek ve Beceri Testleri.....	28

2.1.3.2. Gelişim Profilleri.....	28
2.1.3.3. Anne-Baba Bilgileri	29
2.1.3.4. Öğretmen Gözlem ve Görüşleri	29
2.1.3.5. Arkadaş Gözlemleri.....	29
2.1.3.6. Kontrol Listeleri ve Değerlendirme Ölçekleri	30
2.1.3.7. Biyografik Veriler	30
2.2. Üstün Yeteneklilerin Eğitimi.....	31
2.2.1. Üstün Yetenekliler Eğitim Modelleri.....	37
2.2.1.1. Hızlandırma	37
2.2.1.1.1. Okula Erken Başlama	38
2.2.1.1.2. Sınıf Atlama	39
2.2.1.1.3. Belli Bir Alanda/Alanlarda Üst Sınıfa Katılma	39
2.2.1.2. Zenginleştirme	40
2.2.1.2.1. Ayırma Uygulamaları	42
2.2.1.2.2. Yaratıcı Sanatlar	43
2.2.1.3. Destekleyici Uygulamalar	43
2.2.1.3.1. Rehberlik.....	43
2.2.1.3.2. Uzaktan Eğitim.....	43
2.2.1.4. Ayrı (Farklılaştırılmış) Eğitim	44
2.2.1.4.1. Tam Gün Homojen Gruplamalar (sadece üstünler)	44
2.2.1.4.1.1. Özel Okul	44
2.2.1.4.1.2. Özel Sınıf.....	46
2.2.1.4.2. Tam Gün Heterojen Gruplamalar (normal ve üstünler karışık)	47
2.2.1.4.3. Yarım Gün veya Geçici Gruplamalar	47
2.2.1.4.3.1. Kaynak Merkezleri	48
2.2.1.4.3.2. Ev Okulu	48
2.2.2. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	49
2.2.2.1. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihsel Gelişiminde Eflatun ve Devlet Adamı Felsefesi	49
2.2.2.2. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Dünyadaki Tarihçesi	51
2.2.2.3. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Türkiye'deki Tarihçesi.....	57
2.2.2.3.1. Cumhuriyet Öncesinde Üstün Yetenekliler Eğitimi.....	57
2.2.2.3.2. Cumhuriyet Döneminde Üstün Yetenekliler Eğitimi	60

2.2.3. Türkiye’de Üstün Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar	62
2.2.3.1. Özel sınıflar ve Türdeş Yetenek Sınıfları	63
2.2.3.2. İnanç Koleji (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi-TEVİTÖL).....	63
2.2.3.3. Yeni Ufuklar Koleji.....	64
2.2.3.4. Petek Çocuk Evi	65
2.2.3.5. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı (TÜYÇEV)	65
2.2.3.6. Fen Liseleri	67
2.2.3.7. Anadolu Liseleri.....	67
2.2.3.8. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri	68
2.2.3.9. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)	68
2.2.3.10. Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlıların Eğitimi Anabilim Dalı	68
2.2.3.11. Beyazıt İlköğretim Okulu	69
2.2.3.12. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)	69
2.3. Bilim ve Sanat Merkezleri	70
2.3.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amaçları ve İlkeleri.....	72
2.3.1.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amaçları.....	73
2.3.1.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İlkeleri.....	74
2.3.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İşleyiş ve Görevleri	74
2.3.2.1. Bilim ve Sanat Merkezi	75
2.3.2.2. Yönetim Birimi	75
2.3.2.3. Bilim Etkinlikleri Birimi	75
2.3.2.4. Sanat ve Spor Etkinlikleri Birimi.....	75
2.3.2.5. Destek Etkinlikleri Birimi.....	75
2.3.2.6. Araştırma, İzleme, Geliştirme ve Dokümantasyon Birimi.....	76
2.3.2.7. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi.....	76
2.3.2.8. Okul Öncesi Eğitimi Birimi.....	76
2.3.2.9. Personel	77
2.3.2.9.1. Müdür	77
2.3.2.9.2. Müdür Yardımcıları.....	77
2.3.2.9.3. Birim Başkanları.....	77
2.3.2.9.4. Öğretmenler.....	78
2.3.2.10. Merkez Yürütme Kurulu	79
2.3.2.10.1. Merkez Yürütme Kurulunun Görevleri	79

2.3.2.11. Tanılama Komisyonu	80
2.3.2.11.1. Tanılama Komisyonunun Görevleri	80
2.3.2.12. Merkez Danışma Kurulu	81
2.3.2.13. Üst Danışma Kurulu	81
2.3.2.13.1. Üst Danışma Kurulunun Görevleri.....	81
2.3.2.13.2. Üst Danışma Kurulu Toplantısı.....	82
2.3.2.14. Öğrenci Nakli.....	82
2.3.2.15. Atama	83
2.3.2.16. Hizmet İçi Eğitim	83
2.3.2.17. Denetim.....	83
2.3.3. Tanılama ve Yerleştirme	83
2.3.3.1. Aday Gösterme	84
2.3.3.2. Ön Değerlendirme	85
2.3.3.3. Grup Tarama	85
2.3.3.4. Bireysel İnceleme.....	85
2.3.3.5. Kayıt ve Yerleştirme	85
2.3.4. Eğitim-Öğretim ve Uygulama	86
2.3.4.1. Eğitim Etkinlikleri.....	86
2.3.4.2. Program İlkeleri	86
2.3.4.3. Eğitim Programları	87
2.3.4.3.1. Hazır Bulunuşluk Düzeyini Belirleme.....	88
2.3.4.3.2. Uyum (Oryantasyon) Programı.....	88
2.3.4.3.3. Destek Eğitim Programı.....	89
2.3.4.3.4. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program	90
2.3.4.3.5. Özel Yetenekleri Geliştirici Program	91
2.3.4.3.6. Proje Üretimi ve Hazırlama Programı	91
2.3.4.4. Rapor Düzenleme.....	92
2.3.4.5. Eğitim-Öğretim Ortamı ve Süresi	93
2.4. İlgili Araştırmalar	93
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	93
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	112

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	122
3.2. Evren ve Örneklem.....	122
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	122
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	123
3.5. Verilerin Analizi.....	124

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLANMASI

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	125
4.2. Alt Amaçlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	127
4.2.1. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	127
4.2.1.1. Bazı Değişkenlerin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	131
4.2.1.1.1. Cinsiyet Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	131
4.2.1.1.2. Mesleki Kıdem Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	134
4.2.1.1.3. Branş Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	138
4.2.1.1.4. Eğitim Durumu Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	144
4.2.2. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	149

4.2.2.1. Bazı Değişkenler ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	150
4.2.2.1.1. Cinsiyet Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	150
4.2.2.1.2. Mesleki Kıdem Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	152
4.2.2.1.3. Branş Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	155
4.2.2.1.4. Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	160
4.2.3. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	162

BÖLÜM V

5. SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç-Tartışma.....	166
5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar ...	166
5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçlar	167
5.1.2.1. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	167
5.1.2.1.1. Bazı Değişkenlerin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumlarına İlişkin Sonuçlar	168
5.1.2.2. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarına İlişkin Sonuçlar.....	171
5.1.2.2.1. Bazı Değişkenler ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	171

5.1.2.3. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar.....	174
5.2. Öneriler	176
KAYNAKLAR	178
EKLER	195
ÖZGEÇMİŞ	200

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	125
Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları	126
Tablo 3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları.....	126
Tablo 4. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	126
Tablo 5. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşler	127
Tablo 6. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	132
Tablo 7. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları	135
Tablo 8. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre KWH ve MWU Testi Sonuçları.....	137
Tablo 9. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	139
Tablo 10. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre KWH ve MWU Testi Sonuçları.....	142
Tablo 11. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	146
Tablo 12. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre KWH ve MWU Testi Sonuçları	148
Tablo 13. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıkları	149
Tablo 14. Cinsiyet Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 15. Mesleki Kıdem Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	153
Tablo 16. Mesleki Kıdem Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları.....	154

Tablo 17. Branş Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	156
Tablo 18. Branş Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları.....	157
Tablo 19. Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	161
Tablo 20. Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları.....	162
Tablo 21. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlar.....	163

EKLER LİSTESİ

EK-1. Öğretmenlere Uygulanan Anket.....	195
EK-2. Anket Uygulanması İçin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Alınan İzin Yazısı	197
EK-3. Çalışmanın Yapıldığı BİLSEM'ler ve Uygulanan Anket Sayıları.....	199

ÖNSÖZ

Üstün yetenekli bireylerin tarih boyunca var oldukları ve toplumların kalkınmalarında önemli roller üstlendikleri bilinmektedir. Üstün yeteneklilerin hangi ortamda ve hangi koşullar altında dünyaya gelirse gelsinler, gelişip olağanüstü yeteneklerini ortaya çıkabileceğine ve topluma önderlik edeceğine inanılmış olması bu bireylerin eğitime gereken önem verilmemesinin nedenlerinden biri olmuştur.

Nitelikli insan gücünden faydalanılması açısından üstün yetenekli bireylerin eğitiminin gerçekleştirilmesi ülke geleceğine yönelik yapılacak önemli bir yatırım olacaktır. Bu çocuklara verilecek eğitimden kasıt, onların ihtiyaçları ve sahip oldukları özellikleri doğrultusunda hazırlanan eğitimidir. Üstün yetenekli bireylerin ülkenin önemli insan kaynaklarından biri olduğu ve bu çocukların özel eğitime gereksinim duydukları, aksi takdirde yeteneklerinin körelmesine ya da bu çocukların kaybedilmesine neden olabileceği düşüncesi ile eğitim veren kurumların başında Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) gelmektedir. Bu kurumlarda üstün yetenekli bireylerin, yetenekleri göz önünde bulundurulmuş olarak yetiştirilebilmesi, onlara uygun eğitim programı sunulmasıyla mümkün olabilir. Bu durumlardan yola çıkarak, bu çalışmada üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen görüşleri belirli değişkenler açısından değerlendirilmiş, elde edilen bulgular ışığında sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Çalışmanın her aşamasında görüşlerini, değerli zamanını, yardım ve desteğini esirgemeyen, danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU'ya teşekkürlerimi sunarım. Görüşleri ile bana yol göstererek çalışmaya katkı sağlayan değerli hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU'ya, Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ'e, Doç. Dr. Çetin SEMERCİ'ye ve Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a teşekkürü borç bilirim.

Anketlerin uygulanması ve cevaplandırılmasında yardımcı olan, çalışma esnasında beni cesaretlendiren ve yol gösteren ELAZIĞ BİLSEM Müdür Yardımcısı değerli abim, sayın hocam Fatih KÖMÜRLÜ'ye ve çalışmanın uygulama aşamasında kolaylık, sabır ve içtenlik gösteren BİLSEM'lerde görev yapmakta olan öğretmenlere teşekkürü borç bilirim.

Çalışmanın her aşamasında ve özellikle istatistik bölümlerinde büyük bir sabır ve anlayışla bana yardımcı olan ve ışık tutan sevgili arkadaşlarım Demet DEMİRALP'e ve Arş. Gör. Mehmet EROĞLU'na çok şey borçluyum. Teşekkürler..

Her kararında desteklerini sürekli olarak yanımda hissettiğim, gönül gücüm sevgili annem Ayten ŞENOL'a, sevgili babam Metin ŞENOL'a ve öbür yarım sevgili ablam Bahar ŞENOL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca çalışma boyunca manevi desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Rüçhan Bora SAİTOĞLU'nu ve Çetin KARATEPE'yi de anmak istiyorum. Teşekkürler..

ELAZIĞ 2011

Cem ŞENOL

KISALTMALAR

BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkezi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Merkez:	: Bilim ve Sanat Merkezi
Yönerge	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bir ülkenin gelişerek çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması, en değerli serveti olan insan kaynaklarının verimli kullanılması ile ilgili olduğu bilinen bir gerçektir. Bu nedenle bir toplumun gelişmesinde geleceğin en önemli insan kaynağı olan bugünün üstün yetenekli çocuklarını keşfedip eğiterek toplumsal gelişime katkıda bulunmalarını sağlamak, günümüz çağdaş eğitim sisteminin en önemli sorumluluklarından birisi olmuştur.

Günümüzde uygulanmakta olan çeşitli eğitim seçenekleri sayesinde üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerini geliştirilebilmeleri hedeflenmektedir. Üstün yetenekli çocukların gelişimi, ileride topluma daha yararlı olabilmesi ve var olan kapasitesini tam anlamıyla ortaya çıkarabilmek için öncelikle özelliklerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Çocuğun eğitimiyle ilgilenenler tarafından, üstün yetenekli çocukların tanınması, onların sağlıklı bir gelişim göstererek başarıya ulaşmaları ve nitelikli olarak daha üst düzeylere çıkabilmeleri için çok önemlidir. Çocuğa sunulacak bilinçli seçilmiş uyarıcılar, araç gereçler, bilinçli düzenlenmiş eğitim ortamları ve etkinlikler, üstün yetenekli çocukları sağlıklı şekilde destekler ve gelişim kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlar. Ancak üstün yetenekli bireyler yeterince eğitilemedikleri durumlarda sahip oldukları yüksek potansiyeli yeterince değerlendirememektedirler. Bazen normal zeka düzeyine sahip bir bireyin olağanüstü başarılarıyla karşılaşırken üstün yeteneğe sahip kimi bireylerin değil büyük bir buluş ortaya koymak kendi kendilerine yetemedikleri durumlarla da karşılaşabilmekteyiz. Bu durum üstün yetenekliler için de özel bir eğitim programına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Dolayısıyla toplumun en değerli kaynağı sayılan ve sayıları sınırlı olan, üstün yetenekli bireylerin kaybedilmemesi, en sağlıklı ve verimli bir biçimde yetiştirilmesi için ihtiyaç duyulan ortam ve olanakların sağlanması gerekmektedir. Bu çocuklara, uygun programlarla ve özel yetişmiş personel tarafından eğitim verilmelidir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, çocuğun dđnyaya gelişiyle başlayan ve yaşam boyu devam eden bir sđreçtir. Sunulan eğitimin eğitimsel ihtiyaçlara cevap verici nitelikte olması her çocuk için önemlidir. Nđfusun kđk bir kısmını oluşturan stđn veya özel yetenekli çocukların yeteneklerini geliştirerek, kapasitelerini en st dđzeyde kullanmalarını sağlamak ise ülkemizin bugđnđ ve geleceği açısından kuşkusuz ayrı bir önem taşımaktadır. Bu ocuklar eğitimle mevcut potansiyellerini kullanabilmeyi ve daha da geliştirebilmeyi, ayrıca bu potansiyellerini ülke yararına kullanabilmeyi öğrenirler.

stđn yetenekli çocuklar, normal çocuklardan (akranlarından) farklı olarak ayrıcalıklı bir grubu oluşturmaktadır. nkđ bu çocuklar akranlarından farklı gelişim ve öğrenme özelliklerine sahiptirler. Onların sahip olduğu bu farklı özellikler, eğitimlerinde de farklı dđzenlemeleri gerektirmektedir. Öğretme-ğrenme sđrecinde görev alacak eğitimcilerin, stđn yeteneklilerin özellikleri doğrultusunda dđzenlemelere gitmesi, sđrecin daha etkili ve verimli olmasına hizmet edecektir.

Bu bireyler, normal programlar yolu ile sağlanamayan geniş kapsamlı eğitim olanakları ve hizmetlerine gereksinim duyarlar. Bu durumda stđn yetenekli çocukların destek alabilecekleri bir programın onların kendilerini geliştirmelerine katkıda bulunacağı ifade edilebilir. Pek çok ülke bu konudaki çalışmaları erken başlatmış ve stđn yeteneklilerin eğitimi için çeşitli projeler ve modeller geliştirmişlerdir. Bazı ülkelerde stđn yetenekli çocuklara yönelik yetenek geliştirme çalışmaları kklđ bir geçmişe sahip olmasına rağmen, ülkemizde; stđn yetenekli çocukların eğitimsel ihtiyaçlarının neler olduğu, onlar için ne gibi dđzenlemeler yapılması gerektiği ve diğer çocuklar için uygun olan bir ortamın bu çocuklar için yeterli olmayabileceği konuları ihmal edilmiş ve bunlara yönelik çalışmalarda oldukça geç kalınmıştır.

Son dönemlerde, ülkemizin mevcut ekonomik, sosyal, kđltrel ve eğitim olanakları gibi temel bazı şartlar dikkate alınarak daha fazla stđn yetenekli çocuğa ulaşabilmek için, farklı ülkelerde uygulanan modeller incelenmiş, ülkemizde bu modellerin uygulanabilirlikleri tartışılmış ve bu konuda geniş çaplı olarak ulusal ve uluslararası dđzeyde yapılan çalışmalar incelenmiş ve yeni bir model geliştirilmiştir. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) olarak adlandırılan bu model, okul öncesi, ilköğretim ve orta ğretim kurumlarına devam eden stđn yetenekli öğrencilerin rgđn eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin

bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış eğitim kurumudur. BİLSEM’lerde üstün yeteneklilere yönelik eğitim programı uygulanmakta ve bu program, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi kapsamında ele alınmaktadır. Ancak bu konuyla ilgili henüz bir yönetmeliğin bulunmaması ve merkezlerde örgün eğitimdeki gibi bir programın olmaması, BİLSEM’lerde uygulanan ve sadece bir yönerge kapsamında yer verilen üstün yetenekliler eğitim programına yönelik görüşlerin belirlenmesi ihtiyacını gündeme getirmektedir. Bu noktada; BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin programların uygulama aşamasında görev almaları, üstün yeteneklilere yönelik uygulanan eğitim programlarına ilişkin görüşlerini önemli kılmaktadır. Öyle ki öğretmenlerden alınacak görüşlerle; öğretmenlerin programla ilgili memnuniyetlerinin, öğrenme-öğretme sürecinde sıklıkla kullandıkları yöntem ve tekniklerin, uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi sağlanabilir. Bu düşüncelerden yola çıkılarak üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya konulması bir problem olarak algılanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezleri’nde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlere katılma düzeylerini belirlemek
2. Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlere katılma düzeylerinin;
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Mesleki kıdemlerine,
 - c) Branşlarına,
 - d) Eğitim Durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek
3. Öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarını belirlemek
4. Üstün yeteneklilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının, öğretmenlerin;

- a) Cinsiyetlerine,
 - b) Mesleki kıdemlerine,
 - c) Branşlarına,
 - d) Eğitim Durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek
5. Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Artık eğitimin öneminin ve işlevinin giderek arttığı günümüz çağdaş toplumlarında eğitim sisteminin amacına ulaşması, önemli ölçüde insan kaynaklarının etkili verimli kullanılmasına bağlıdır. Bunun için ise bir toplumun en önemli insan kaynaklarından birisi olan üstün yetenekli bireylerin sahip oldukları yetenek ve becerilerinin keşfedilip eğitilmesinin toplumsal gelişimdeki önemi göz ardı edilemez. Bu nedenle üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitim kapsamı içine alınarak, özel programlar uygulayan özel merkezler tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Bilim ve Sanat Merkezleri, bunları gerçekleştirmek hedefiyle kurulmuştur.

Bilim ve Sanat Merkezleri, kendi yaşlıları içerisinde bazı özel testlerle seçilen üstün ve özel yetenekli öğrencilerin ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitiminin verildiği bir kurumdur. Dolayısıyla bu kurumlarda uygulanan üstün yeteneklilere yönelik eğitim programının nasıl olduğu, öğrenme-öğretme sürecinde hangi yöntem ve tekniklere başvurulduğu, üstün yeteneklilerin eğitiminde karşılaşılan sorunların neler olduğu hiç şüphesiz çok önemlidir. Bu çalışma, Bilim ve Sanat Merkezleri'ndeki üstün yetenekliler eğitimi ile ilgili olan bu konuların belirlenmesine yönelik yürütülmüştür. Çalışma sonucunda elde edilen veriler ışığında çalışmanın, üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programına ilişkin düzenleme ve geliştirme çalışmalarına olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırma aşağıdaki varsayımlara dayalı olarak yürütülmüştür.

1. Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

2. Öğretmenler veri toplama araçlarını samimi, yansız ve gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde cevaplandırmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de bulunan ve araştırmanın örnekleminde yer alan Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin anket sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Üstün Yetenekli Birey: Genel ve/veya özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği, konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Yeteneklerini geliştirmede, normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duyan gruptur (MEB, 1994).

Bilim ve Sanat Merkezi: Okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur. (MEB, 2007).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

Bu bölümde genel çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Üstün Yeteneklilik

Bu bölümde, üstün yeteneklilik kavramı, üstün yeteneklilerin özellikleri ve üstün yeteneklilerin belirlenmesi konuları üzerinde durulmuştur.

2.1.1. Üstün Yeteneklilik Kavramı

Toplum dilinde üstün yeteneklilik, akıllı, zeki, kafalı şeklindeki ifadelerle karşımıza çıkarken akademik literatürde, üstün zeka ve bu ifadeyi karşılayan anlık zeka, zihinsel güç, olarak aynı anlamı ifade edecek şekilde kullanılmaktadır (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981). Bunun yanı sıra üstün yeteneklilik; bireyin çevresinde dikkat çekecek şekilde üst düzeyde başarı ve yaratıcılık göstermesini sağlayan erken gelişmiş, üst düzeyde becerilerdir (ERIC, 1990). Dolayısıyla üstün yeteneklilik kavramına ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılabilir.

Günümüzde üstün yeteneklilik kavramında Renzulli'nin yapmış olduğu tanım büyük ölçüde kabul görmektedir. Renzulli geliştirdiği üstün yeteneklilik teorisini “three ring” (3 halka) olarak ifade eder. Renzulli (1986, 55)'ye göre üstün zeka veya üstün yeteneklilik insan yapısındaki şu üç temel ögenin etkileşiminden ortaya çıkmaktadır:

1. Genel zeka gelişiminde ortalamanın üstünde olmak, normalin üzerinde bir yeteneğe sahip olma (yetenek).
2. Problemlere farklı açılardan yaklaşarak, yaratıcı çözümler üretebilme becerisi (yaratıcılık).
3. Üzerine aldığı bir işi başından sonuna kadar götürebilecek yüksek motivasyona sahip olma (motivasyon).

Renzulli (1986, 85), üstün yetenekli kişilerin bu özelliklerin birleşimini geliştirme yeteneğine sahip ve bunları insan performansının değerli alanlarından bir ya

da birkaçına uygulayabilen kişiler olduğunu belirtmektedir. Renzulli'ye göre, bir işte üst seviyede sorumluluk ve ortaya çıkan üründe yenilik ve farklılık içeren bir yaratıcılığı kapsayan nitelikler üstün yetenekliliği belirlemektedir. Renzulli'nin tanımı temel alınarak, üstün yeteneklilik için, “insanların herhangi bir değerli alandaki etkinliklerinde gizil güçlerini üst düzeyde sergileyebilmesi yeterliliğidir” tanımı yapılmıştır (Freeman, 1985).

Mönks ve Boxtel (1985), Renzulli'nin görüşlerine aile, okul ve akran çevrelerini de eklemiştir. Üstün yetenekliliğin yalnızca yaratıcılık, kararlılık ve farklılık olmadığını, bunun yanında belirtilen sosyal çevrelerdeki davranışların ve güdülenmenin de üstün yetenekli bireyler için ayırt edici olduğunu vurgulamışlardır (Akt. Freeman, 1985). Tannenbaum (1983) da birbiriyle örtüşen beş etkenin kullanımıyla ortaya çıkan mükemmel ve farklı bir psikososyal yapıyı öngören bir üstün yeteneklilik tanımı ortaya koymaktadır. Bu beş etken şunlardır (Akt. Freeman, 1985):

1. Genel yetenekler,
2. Özel yetenekler,
3. Entelektüel alan dışındaki etkenler (ego gücü, adanmışlık, farklılıklar ortaya koymaya gönüllülük, uyumlu kişiliği gösteren diğer nitelikler),
4. Çevresel etkenler (kişiler arası iletişim becerilerinin sergilendiği ev, okul ve diğer toplumsal ortamlardaki davranışlar),
5. Finans etkeni (fırsatları yaratan görünmez durumlar ve üstün yetenekleri ortaya koymayı sağlayacak yaşam biçimi).

Bu gibi etkenlerle bağlantılı olarak üstün yeteneklilik, ortalama üzeri zihinsel ve yaratıcı düşünce, motivasyon ve çevresel faktörlerin etkisiyle, bireyin potansiyelinin ürüne dönüşmesi olarak tanımlanabilir (Budak, 2008, 22). Winner (1996) üstün yetenekliliği, belli bir alanda üstün yetenek sergileyen, yüksek düzeyde yaratıcı özelliklere sahip, belli bir görev alanında ödev sorumluluğuna sahip ve genel kanı olarak üstün beceri sergileme durumu olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma ek olarak Winner (1996, 3), üstün yeteneklilik kavramının üç sıra dışı özelliği içerdiğini belirtmektedir. Bunlar:

1. Erken Gelişmişlik: Üstün yetenekli çocuklar bazı alanlarda akranlarından çok daha önce ustalık kazanmaktadırlar. Bunlar, dil, matematik, müzik, sanat, satranç, jimnastik, tenis, patenle kayma vb. olabilir.
2. Hızlılık: Üstün yetenekli çocuklar yaşlıları olan diğer çocuklardan çok daha hızlı öğrenmektedirler.
3. Derinleşmeye İlgisi: Üstün yetenekli çocuklar ilgilerini çeken alanlara normalden farklı olarak aşırı derecede ilgi göstermektedirler.

Feldhusen ve Kolloff (1986)'a göre ise üstün yetenek; özel yetenek, genel beceri, kendilik kavramı ve motivasyonun bileşkesidir. Mönks (1992) bunlara, arkadaşlara karşı yakınlık, yaşam olaylarına karşı yoğun ilgi ve ileri derece düşünme becerilerini de eklemiştir. Marlond raporunda ise üstün yetenekliliği bir ya da birkaç alanda yüksek performans ve başarı göstermek şeklinde tanımlanmış, bu alanlar da şu şekilde ayrılmıştır (Ersoy ve Avcı, 2001, 128; ERIC, 1990; Passow, 2004, 1);

- Genel zihinsel yetenek
- Özel akademik yetenek
- Yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği
- Liderlik yeteneği
- Görsel ve gösteri sanatlarında yetenek
- Psikomotor yetenek

Kişilerde var olan bu üstün yetenekler onların hayatını kolaylaştırır, daha güvenilir, daha sağlıklı ve daha etkin olmasını sağlar ve kişiyi yüksek seviyede beceri gerektiren konumlara götürür (Çepni, Gökdere ve Küçük, 2002). Cohn (1981) üstün yetenekliliği, ait oldukları disiplinleri göz önünde bulundurarak şöyle sınıflandırmıştır (Akt. Budak, 2008):

1. Zihinsel üstün yeteneklilik: Sayısal, sözel, uzaysal
2. Sanatsal üstün yeteneklilik: Güzel sanatlar, icra edilen sanatlar, diğer özel alanlar
3. Sosyal üstün yeteneklilik: Liderlik, sempati, özveri

Üstün yetenekliliğin çok boyutlu bu tanımlarına göre; zihnin erken gelişmesi, hızlı kavrama ve yüksek hızda öğrenme gibi bilişsel yetenekler, kavramları hızlı şekilde öğrenmek, daima verilen sürenin önünde olmak, belirgin merak, yaşa göre gelişmiş kelime haznesi, karmaşık problemleri çözmek için yaratıcı fikirler ve yöntemler üretme, bireysel olarak ilgi duyulan problemler, tek noktaya odaklı ve farklı açılardan bakarak düşünmek için yüksek bilişsel beceriler, sorunlara duyarlılık, zor görevlere yönelik bireyde oluşan eğilim gibi özellikler çocuklukta ve yetişkinlikte üstün yetenekliliğin göstergesi olarak düşünülebilir (Heller ve Schofield, 2008). Öyle ki; 15 Ekim 1978 de yapılan Amerikan Kongresi'nde üstün yetenekli çocuk; “okul öncesi, ilk veya ortaokul seviyesinde kanıtlanmış bir potansiyel yeteneğe sahip; entelektüel, yaratıcılık, spesifik akademi gibi alanlarda yüksek performans sergileyen veya liderlik kabiliyeti gösteren; görsel alanlarda üstün performans gösteren ve hizmet veya aktiviteleri genellikle okul tarafından karşılanamayan çocuktur” şeklinde tanımlanmıştır (Silverman, 1982, 172, Akt. Babaeva ve Voiskounsky, 2002).

Üstün yeteneklilik ile ilgili uluslararası alanda yapılmış bu gibi tanımlar incelendiğinde konuya ilişkin değişik yaklaşımların olduğu görülmektedir. Ülkemizde ise üstün yeteneklilerin eğitimleri amacıyla kurulmuş olan Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'ne göre üstün yeteneklilik şöyle tanımlanmaktadır: “Üstün veya özel yetenekli çocuk, özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuktur” (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Üstün yetenekli çocuklar veya gençler, ilgilendikleri alanlarda kendi yaşlıları, çevreleri ve kendileri ile aynı deneyimlere sahip olanlardan daha yüksek bir aşama sergilemektedir. Bu çocuklar ve gençler entelektüel, yaratıcılık, sanat alanlarında üstün bir performans gösterirken liderlik alanında da pek karşılaşılmayan yeteneklere sahip olabilmekte veya bazen özel akademik alanlarda öne çıkabilmektedirler. Dolayısıyla okul müfredatının dışında hizmete ve etkinliklere gereksinim duymaktadırlar (Çatalbaş, 1998, 16-17). Üstün yetenek; kendi başına ayrıcalıklı bir özellik, ya da yalnızca bazı kişilerde gözlenen bir özellik değil, yetenek düzeyi ne olursa olsun, tüm insanlarda gözlenen özelliklerin varoluş derecesindeki, görülme sıklığındaki, ortaya çıkış zamanındaki ve bir araya gelişindeki özgünlükten kaynaklanan bir özelliktir. Bir başka

deyişle, üstün yetenekliler farklı türden insanlar değil, bazı özelliklerinin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından farklılık gösteren kişilerdir (Akarsu, 2001, 3).

Bütün bu tanımlarda da ifade edildiği üzere; üstün yeteneklilik, çocuğun veya bireyin belli alan veya alanlarda yaşıtlarına göre üst düzeyde becerilere sahip olması, bu özelliğın uzmanlarca teşhis edilebilir nitelikte olması ve çocuğın akranlarından farklı gelişimsel özellikler sergilemesinden dolayı özel eğitime ihtiyaç duyması durumudur. Üstün yeteneklilik, bir süreçtir ve bu sürecin nasıl değerlendirildiği, yeteneğın/yeteneklerin geliştirilmesi toplum yararı bazında oldukça önemlidir.

2.1.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri

Literatür incelendiğinde üstün yetenekli çocuğa, öğrenciyeye veya kişiye yönelik birçok tanıma rastlanmaktadır. Bunlardan en yaygın kabul gören tanıma göre üstün yetenekli çocuk, zihinsel yeteneklerinin ya da zekalarının birden çoğunda akranlarına göre üst performans gösteren ya da gizilgüce sahip olan, yaratıcılık yanı güçlü olan ve başladığı işi tamamlamada, üstesinden gelmede yüksek görev anlayışı bulunanlara denilmektedir (Ataman, 1998). Sisk (1987, 6)'e göre de, üstün yetenekli çocuk; seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu, bu alanda profesyonel olarak bilinen kişiler tarafından belirlenmiş çocuktur. National Association of Gifted Children (Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Birliğı) ise; üstün yetenekli bireyi, bir veya daha fazla alanda üst düzeyde performans sergileyen veya bu performansı sergileme potansiyeli olan kişi olarak tanımlamaktadır (NAGC, 2006).

Bir diğeri ise ABD Eğitim Komisyonu'nun önerdiği tanımdır (Davaslıgil, 1990). Bu tanıma göre; "Seçkin yeteneklerinden dolayı, yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu, bu alanda profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş çocuktur. Bunlar kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri için, normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine gereksinim duyan çocuklardır. Bu çocuklar; saptanan alanların biri, birkaçı veya bunların birleşmesinden oluşan bir bütünlük içinde yüksek başarı gösterirler ve gizli güçlere sahiptirler." Ülkemizde ise 1991 yılında MEB tarafından düzenlenen I. Özel Eğitim Konseyi'nde ABD Eğitim Komisyonu'nun tanımına benzer bir tanım kabul edilerek şu şekilde belirtilmiştir: "Üstün yetenekli çocuk, genel veya özel yetenekleri açısından, yaşıtlarına

göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş çocuklardır.” I. Özel Eğitim Konseyi raporunda, üstün yeteneklileri diğerlerinden ayırt eden özellikler şöyle sıralanmıştır (MEB, I. Özel Eğitim Konseyi, 1991):

1. İleri düzeyde zihinsel yetenek
2. Çeşitli alanlarda özel yetenek
3. Duyarlılık ve yaratıcılık
4. Yoğun motivasyon

Üstün yetenekliler, eskiden zayıf, güçsüz, ruhen hasta bireyler olarak kabul edilmelerinin aksine, fiziksel, sosyal ve genel olarak insanların düşündüğünden çok daha fazla olumlu kişilik özellikleri sergilemektedirler (Gallagher, 2008). Davaslıgil (1990), üstün yetenekli çocukların, fiziksel özellik ve genel sağlık açısından normalin üstünde olduklarını, bu çocukların yüksek derecede toplumsal duyarlığa sahip, kendilerinden emin, dostça davranışlar gösteren, liderlik potansiyeli yüksek, yaratıcı ve hayal güçleri gelişmiş çocuklar olduğunu belirtmektedir. Soyut düşüncenin temeli olan kavram oluşturma yeteneklerini ise “en önemli yetenekleri” şeklinde adlandırmaktadır. Genelleme yapmadan önce her bulguyu dikkatlice değerlendirdiklerini, bütünden parçaya ve parçadan bütüne doğru akıl yürütme şekline sahip olduklarını, aniden çözüm bulabildiklerini söylemektedir.

Üstün yeteneklilerle diğerlerinin farkı; özelliklerin üstün yetenekli öğrencideki yoğunluğu, çeşitliliği ve kullanım hızıdır (Wright, 1983; Akt. Budak, 2008). Üstün yeteneği olanlar, normallere göre daha hızlı gelişmekte ve gelişim süreleri de ortalamadan uzun olmaktadır. Örneğin; yetenek gelişiminin ortalama 16 yaşında durakladığı kabul edilmektedir. Buna karşılık gelişme çok üstün yeteneklilerde 18–20 yaşına kadar uzamaktadır ve bu kişiler ileri yaşlara kadar etkin ve verimli kalmaktadır. Yaratıcılık açısından ise en verimli oldukları yaşın 25–35 yaş arası olduğu bazı araştırmalar tarafından ortaya konmuştur (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981, 213; Ersoy ve Avcı, 2001, 129; Uzun, 2004, 20). Bununla birlikte, üstün yeteneklilerin, genellikle kendi takvim yaşlarına ait gelişimsel standartlara uygun gelişme göstermedikleri, yaşlarının ilgi duyduğu oyunlardan daha gelişmiş oyunlarla ilgilendikleri ve genellikle eğitim alanında yaşlılarından daha ileride oldukları da ekleniyor.

Üstün yetenekli olarak tanımlanan çocuklar, toplumun %1,5 - %3'lük üst dilimindedir. (Webb, Meckstroth ve Tolan, 2003, 3). Rogers (1995) üstün yetenekli 241 çocuğa yönelik yaptığı bir araştırmada üstün yeteneklilerin özelliklerine yönelik; şu istatistiki sonuçları elde etmiştir (Akt. Karakurt, 2003, 4):

- %99,4'ü hızlı öğreniyor.
- %99,3'ü geniş bir kelime hazinesine sahiptir.
- %99,3'ünün mükemmel bir hafızası vardır.
- %99,3'ü mantığını çok iyi kanıtlıyor.
- %97,9'u çok meraklıdır.
- %96,1'i bazen yaşlarına göre çok olgundur.
- %95,9'unun mükemmel bir espri anlayışı vardır.
- %93,8'i öncü bir gözlemlene yeteneğine sahiptir.
- %93,5'i başkalarına karşı merhametlidir.
- %93,4'ünün renkli bir hayal gücü vardır.
- %92,9'u sayılar konusunda yeteneklidir.
- %90,3'ü adalet ve dürüstlük kaygısı taşıyor.
- %89,4'ü bulmaca ve legoları rahatlıkla yapıyor.
- %88,4'ünün yüksek bir enerji seviyesi vardır.
- %88,3'ü işlerinin mükemmel olması kaygısını taşıyor.
- %85,9'u ilgi duyduğu alanlarda azimlidir.
- %84,1'i otoriteyi sorguluyor.
- %80,3'ü çok okuyor.

Üstün yetenekli çocuklar olağanüstü liderlik yeteneğini, çok iyi müzik, resim, drama yeteneğini yaşatlarının daha ilerisinde matematik, okuma, belli psikomotor becerilerini, icatçılığını, sosyal haksızlıklara aşırı tepkisini ve tüm bu yeteneklerin bileşimini sergiler. Genel olarak bakıldığında üstün yetenekli çocuklar (Ataman, 1996, 20-21; Çağlar, 2004a, 115-117; Enç, Çağlar ve Özsoy, 1981, 214; Heward ve Orlansky, 1980, 410; Meyen ve Skrtic, 1988, 267-268; Renzulli 1986; Reynolds ve Birch, 1988, 159; Swassing, 1990, 6; Turnbull vd., 2002, 234; Uzun, 2004, 20-22);

- Gelişimsel ilerleme gösterirler; akranlarına göre yürümeyi, konuşmayı, okumayı, yazmayı daha erken öğrenirler.
- Yaşlarına ve sınıf seviyelerine göre sıra dışı gelişmiş kelime bilgisine sahiptir. Terimleri anlamlı bir şekilde kullanabilirler.
- Nadir kullanılan öğrenme stillerini kullanırlar ve fikirleri adım adım değil bütün halinde kavrarlar.
- Daha hızlı öğrenirler ve problemleri daha çabuk çözerler.
- Çok iyi hafızaya sahiptirler.
- Esnek düşünme yeteneğine sahiptirler.
- Çalışma yollarında en ekonomik yolları dener ve bulurlar. Zaman ve enerjilerini en ekonomik olarak kullanabilirler.
- İnsanların beklenti ve duyguları konusunda çok duyarlıdırlar.
- Hayal güçleri çok iyidir ve hayali arkadaşları vardır.
- Orijinal fikirler ve çözüm yolları üretebilirler.
- Kendisine yöneltilen sorulara ya da karşılaştığı problemlere birden çok çözüm ve değişik fikir üretirler.
- Zeki ve açığöz birer gözlemcidirler.
- Çok meraklıdırlar ve karmaşık sorular sorarlar.
- Karmaşık cevaplar verirler ve onların detaylı açıklamaları konuyu derinlemesine anladıklarını gösterir.
- Ayrıntılı sentezleme yaparlar.
- Temel becerileri daha iyi, daha hızlı ve daha az alıştırma ile öğrenirler.
- Dili etkili bir vasıta olarak kullanabilirler.
- Başkalarının henüz görmediği ilişkileri çok çabuk fark ederler.
- Yeni yollar ve perspektiflerle bilgiyi düzenlerler.
- Geniş kelime dağarcığına sahiptirler ve kendilerini iyi ifade ederler.
- Akranlarına kıyasla oldukça uzun ve karmaşık cümle kurarlar.
- Yüksek düzeyde sözel yetenekleri vardır.
- Birçok farklı alana ilgi duyarlar.
- Nesnelerin estetik yanlarını keşfetmeye çalışırlar.
- Ahlaki görüşleri ileri düzeydedir.
- İnsanlara karşı duyarlı ve merhametlidirler.

- Bir şey ilgisini fazlaca çektiğinde yerinde oturamazlar.
- Yaşıtlarına göre daha olgun görünür ve yaşından büyük çocuklarla veya yetişkinlerle arkadaşlık kurarlar.
- Grup lider olurlar veya yalnız kalırlar.
- Enerji düzeyleri yüksektir, daha az uykuya ihtiyaç duyarlar.
- Hevesli okuyucu veya harika matematikçi olabilirler fakat her alanda mutlaka yetenekli değildirler.
- Kolay sıkılırlar ve dikkat süreleri kısadır.
- Çevreye karşı aşırı ilgi duyarlar.
- Severe, güçlük çekmeden öğrenirler ve hayali fikirler üretirler.
- Disiplin, suç olaylarına ve uyum sorunlarına çok daha az rastlanır.

Bunun gibi üstün yeteneklilerin sahip oldukları özellikler ile ilgili birçok liste oluşturulabilir. Ancak üstün yetenekliler için genellenebilecek özellikler, onları ayırt etmeyi kolaylaştırabilmek amacıyla aşağıdaki başlıklar altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.1.2.1. Bedensel Özellikleri

Üstün yetenekliler, doğumdan itibaren farklı bir gelişim düzeyine sahiptirler. Doğumda normalden daha ağırdırlar. Beden yapıları, diğer akranlarına göre daha iri ve sağlıklıdır. Boy uzunlukları ve ağırlıkları normal çocuk grubuna göre daha fazladır. Terman'ın 1922 yılındaki araştırmasının sonucunda üstün yeteneklilerin doğduklarında diğer bebeklere göre daha iri oldukları ve daha sağlıklı oldukları bulunmuştur (Akt. Davis ve Rimm, 1994, 26). Omuz ve kalçaları daha geniştir. Fiziksel yapı ve genel sağlıkları normalin üstündedir. Fiziksel gelişim basamaklarını yaşlarından daha erken karşılarlar, genel sağlık açısından da normalin üstündedirler. Grup olarak bu çocuklarda duyu organı bozuklukları, beden sakatlığı, diş bozukluğu ve çürüklüğü daha az görülür. Hastalıklara karşı daha dayanıklıdırlar. Bu, hem hastalığa az yakalanma hem de yakalansalar bile daha kısa sürede ve az kayıpla atlatabilmeyi kapsamaktadır. Ortalama ömürleri daha uzundur (Akarsu, 2001; Akkanat, 1999; Ataman, 2004; Çağlar, 2004a).

Üstün nitelikte ve aşırı duyarlı sinir sistemine sahiptirler. Duyu organları yaşıtlarına göre daha keskindir. Daha az uyku gereksinimi duyarlar, olgunlaşmada hızlı bir seyir gösterir, iri, kuvvetli, sağlıklı, koordinasyon gerektiren faaliyetlerde tepkileri

daha hızlıdır. Üstün yetenekli çocuklar genellikle oldukça hareketli ve coşkulu çocuklardır (Tucker ve Hafenstein, 1997, 70). Yürüme, desteksiz oturma, ayakta durma gibi motor beceriler yaşitlarına göre 1,5 – 3 ay daha erken gelişmekte ve daha hızlı ilerlemektedir (Gross, 1999, 274). Vücudun tümü ya da bir bölümündeki motor kasları kullanmada yüksek performans gösterirler. Yaşıtlarıyla kıyaslandığında daha ritmik, atletik, koordineli, dengeli, güvenli ve enerjik olma gibi özellikler gösterebilmektedirler.

2.1.2.2. Zihinsel Özellikleri

Üstün yetenekli çocuklar neden, niçin, nasıl sorularını çok sık sormakta, ilgi duyduğu alanla ilgili olarak yaşına göre çok üst düzeyde konsantrasyon sergilemekte ve üst düzeyde problem çözme becerileri geliştirmektedirler (Tucker ve Hafenstein, 1997, 66). Mantıksız gelen bilgileri kabul etmekte zorlanmakta, rutinlerden ve tekrarlardan hoşlanmamakta, okulda aldıkları uyarılar bu çocuklar için yetersiz kalmakta, sınıfta kolaylıkla sıkılabilmektedirler.

Üstün yeteneklilerin nitelik ve nicelik olarak farklı ve üstün zihinsel özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Çok iyi gözlemcidirler, zaman, ölüm gibi soyut kavramları anlayabilmektedirler, bu çocukların bir kısmı okula başlamadan önce kendiliğinden okuma-yazmayı öğrenebilmektedir (Porter, 1999, 74). McCarney (1988, 2-3); üstün yeteneklilerin eğitim çevresindeki hataları, yanlışları veya kusurları fark ettiğini belirtmekte, bu çocukların çeşitli hobiler, koleksiyonlar veya aktivitelerle ilgilendiğini ifade etmektedir. Dolayısıyla uzun vadeli hedeflere yönelirler, hatalarını yenmek için özel çaba sarf ederler. Küçük yaşlardan itibaren mantıksal muhakemeler kurabilmekte ve yaratıcılıklarını da kullanarak karmaşık problemlere rahatlıkla çözümler üretebilmektedirler. Soyut düşüncenin göstergesi olan kavram oluşturma konusunda yeteneklidirler. Soyut düşünce yetenekleri gelişmiş olduğundan daha küçük yaşlardan itibaren dildeki mecazi anlamları kavrayabilirler. Bununla birlikte sözcük dağarcıkları çok zengin olur. Bildikleri sözcükleri kolayca kullanabilirler. Sınıf düzeylerinin 1-2 yıl üstündeki kitapları okumaktan hoşlanırlar. Zihinden yapılacak işlemleri kolaylıkla yaparlar. Genelleme yapmada, ilişkileri görmede, bilgilerin transferinde, mantıksal çağrışımında ileridirler. Soyut konulara karşı ilgileri fazladır ve dikkatleri süreklidir. Hafızaları çok kuvvetli olduğundan, kolayca ezberleyebilmekte ve ezberlediklerini uzun zaman hafızalarında saklayabilmektedirler (Cutts ve Moseley,

2001). Akademik konularda akranlarından 1-2 yıl ileridirler. İlgi alanları geniştir. Birçok olayların nedenini öğrenmek istekleri fazla olduğu için çok soru sorarlar. Orijinaldirler, pratik bilgileri çoktur ve yaratıcıdır (Çağlar, 2004a). Zihnen daima aktif olmayı arzularlar, geniş hayal ve imgeleme gücüne sahiptir. Buna bağlı olarak yaratıcılıkları da gelişmiştir. Yaratıcılık konusunda yaşitlarına oranla daha akıcı ve esnek düşünebilmekte, en küçük ayrıntıları bile değerlendirmekte, aynı konuda pek çok farklı fikir üretebilmektedirler. Geniş bir ilgi alanı yelpazesine sahip olan bu çocuklar, iyi bir gözlem gücüne sahip olmakta ve eleştirel düşünebilme özelliğini de taşımaktadırlar (Akarsu, 2001).

2.1.2.3. Kişilik Özellikleri

Üstün yetenekli bireyler kişilik özelliği olarak amacına ulaşmaktan ve başarıdan zevk duyarlar. Çok çalışkandır, kişisel hatalarını görür ve düzeltebilirler, sadakat ve güvenden hoşlanırlar, dostlukları uzun süreli ve güvenilir, sabırlı ve kararlıdır, kararlı bir hayatları vardır. Mükemmeliyetçi olmaları üstün yetenekli çocukların en önemli kişilik özelliklerinden bir tanesidir (Akarsu, 2001; Cutts ve Moseley, 2001; Davaslıgil, 2004a). Silverman (1993)'a göre, mükemmeliyetçilik üstün yetenekli çocukların eş zamanlı olmayan gelişimlerinin bir sonucudur.

Üstün yetenekli çocuklar, kişilik özellikleri olarak bağımsız olma özellikleri gösterirler, yüksek amaç ve ideallere sahiptirler, iki işi aynı anda yapabilirler, yüksek düşünce süreçlerini harekete geçirecek şekilde bilgilerin aktarılmasından büyük zevk alırlar, içten denetimlidirler, kaderciler değildir, aşırı duygusal olabilirler, enerji kaynaklarının azalması, kirliliğin artması gibi dünya sorunlarına aşırı duyarlı davranabilirler, özgüvenleri çok yüksektir. Karşılaştığı, problemlere ve kendisine sorulan sorulara birden fazla çözüm üretir. Çok değişik, özgün fikirler geliştirirler. Düşündüklerini rahatlıkla ifade ederler. Fikirlerinden vazgeçmezler, çok büyük riskler alabilirler. Karşı görüşlerini çok ateşli bir şekilde savunurlar. Mizah anlayışları oldukça gelişmiştir. Olaylardaki ince mizahı, sıradan kişilerden önce hemen fark ederler. Güzelliğe duyarlıdır, estetiğe önem verirler, nesnelere estetik yanlarını keşfetmeye çalışırlar.

Bu kişilik özelliklerinin yanı sıra; içten denetimli olma, yüksek motivasyona sahip olma, haksızlığa katlanamama, sebatlı olma gibi özelliklere de sahip olabilirler

(Akarsu, 2001; Davaslıgil, 2004a). Bununla birlikte, tüm üstün yetenekli bireylerin kişilik bozukluklarından uzak ve arınmış olduklarını veya sayılan özelliklerinin tümünün üstün yetenekli bireylerde var olduğunu düşünmek yanıltıcı olur. Üstün yetenekli çocuklar arasında da duygusal bozuklukları, davranış bozuklukları ve belirli kişilik bozuklukları olanlara rastlanmaktadır. Ancak üstün yetenekli çocuklar arasında bu kusurlara sahip olanların sayısı normallere kıyasla daha azdır.

2.1.2.4. Duyarlık Özellikleri

Üstün yetenekli çocuklar çevrelerine karşı çok hassas ve duyarlıdırlar. Ayrıca başkalarına karşı çok merhametli ve koruyucu tutum içerisindedirler ve kolayca gözyaşlarına boğulabilirler. Karşılarındaki insanların duygularını hissedebilirler, eleştirilere şiddetle cevap verirler ve ışığa, gürültüye, hava ve çevre kirliliğine sert tepki gösterirler.

Üstün yetenekli çocuklar, tüm yaşlarda birtakım problemlerin net ve kesin olarak farkındadırlar. Yüksek farkındalık ve gözlem kabiliyeti sayesinde savaş, açlık, gücü kötüye kullanma, şiddet gibi olumsuz birtakım davranışlar ya da olaylar karşısında korku geliştirebilirler. Bunların yanında bu çocukların farklı ek korkuları da olabilir. Bunların arasında ölüm, hastalık, hamilelik, düşük yapma, iş bulamama, arkadaş bulamama, yalnız kalma, seilmeme ve zihinsel yetersizliği olma gibi konular sayılabilir. Üstün yetenekli çocukların bu yüksek duyarlılığı, onları sosyal yaşantıdan bir miktar uzaklaştırabilir ve hatta kendilerinde yanlış bir şey olduğunu bile düşünebilirler. Bu yoğunluktaki duyarlık hem olumlu hem de olumsuz etkilere neden olabilir. Bunu belirleyen kritik nokta, çocuğun algılaması ve verdiği dönütle ilgilidir (Ataman, 2003a).

Bu tür çocuklar derin duygulara sahiptirler ve düşüncelidirler. Başkalarına saldırganca davranmak yerine her şeyi kendi içlerinde yaşarlar. Duyarlılık (sensitivity), mükemmeliyetçilik (perfectionism), yoğunluk (intensity), içedönüklük (introversion) özelliklerinin üstün yeteneklilere özgü dikkat çekici gelişimsel, psikolojik ve sosyal yanları vardır. Bunlar bir bütün olarak üstün yeteneklilerin duygusal çok yönlülüğünü göstermektedir (Silverman, 1994; Akt. Hökelekli ve Gündüz, 2004, 131). İleri zekalı çocukların ses tonunda ve konuşmalarda var olan vurgulara yönelik ince bir duyarlılıkları vardır ve buradan hareketle başka kişilerin ruhsal durumlarına yönelik çıkarımlarda bulunabilirler. Bu nedenle sosyal yapıları da iyice kavrayıp idrak edebilirler. Yüksek

hassasiyet ve ahlak konularına yönelik erken ilgi, çoğu zaman aşırı boyutlardaki bir adalet duygusuyla dışa vurur (Jost, 2006).

Üstün yetenekli çocuklar, fiziksel, duygusal ve entelektüel gelişimlerinin yanında ahlaki gelişimleri bakımından da yaşıtlarına göre üstünlük göstermekte ve küçük yaşlarda yüksek ahlaki duyarlık sergilemektedirler. Silverman (1993)'a göre, ahlak gelişimleri yaşıtlarına göre daha erken oluşmakta ve buna bağlı olarak da gelişmiş adalet olgusuna sahip olmaktadır. Üstün yetenekli çocuklar alışılmadık şekilde hızlı bir ahlaki gelişim göstermekte ve normal çocuklara göre güvenilirlik, ahlaki tutarlılık, dürüstlük gibi davranış alışkanlıklarındaki kararlılıklarında farklılıklar sergilemektedirler. Yaşıtlarından daha karmaşık ahlaki yargılar üretebilirler. Özellikle haksızlık, yalan gibi konularda, yaşlarından beklenenin çok üzerinde duyarlılık göstermektedirler. Yalan söylememeyi, zor durumda kalacaklarını bilseler bile dürüst davranmayı, kendilerine ya da başkalarına yapılan haksızlıklar karşısında akılcı biçimde uyarma ya da müdahale etme davranışında bulunma gibi davranışlar sergilerler ve yetişkinleri de bu konuda sıklıkla eleştirebilirler (Atabay, 2004, 367; Gross, 1993; Freeman, 1994; Karnes ve McGinnis, 1995; Swiatek, 1995; Field ve diğ., 1998; Akt. Yılmaz, 2004, 457).

2.1.2.5. Sosyal Özellikleri

Üstün yetenekli öğrenciler arkadaşlık ilişkileri, eğlence seçimleri, sosyal bilgi ve davranışları, kişilikleri gibi alanlarda akranlarına göre çok daha olgundur. Bu olgunluk derecesi zihni alanlardaki olgunlukla eşit olmasa da, üstün yetenekli çocuklar ve gençler sadece üstün yetenekli oldukları ve kendi yaşıtlarındaki çocuklara benzedikleri yönündeki yaygın inamışın aksine kişisel olgunluk gösterirler (Robinson, 2008). Sosyal açıdan yaşıtlarından daha olgun olan üstün yetenekli çocuklar, çoğu zaman kendi yaşıtlarında aynı olgunluğu ve benzer ilgi alanlarını bulamadıkları için kendi yaşından daha büyük, ancak zihinsel olarak kendi düzeylerine daha yakın çocuklar ile arkadaşlık etmeyi tercih edebilmektedirler. Gelişmiş mizah yetenekleri arkadaşları arasında daha da popüler olmalarına neden olabilmektedir. (Akarsu, 2001; Cutts ve Moseley, 2001; Davaslıgil, 2004a). Espri yetenekleri güçlü olduğu için fıkra anlatma, olayları eğlenceli hale getirme veya komik bir şekilde dramatize etme davranışları bu çocukları arkadaşları arasında aranan kişi haline getirmektedir.

Buların yanı sıra, üst düzeydeki dil gelişimleri ve dili kullanmaktaki olağanüstü akıcılıkları arkadaşlarıyla ilişki kurmalarını güçleştirmektedir. Bunun nedeni duygu ve düşüncelerini ifade etmekte yaştlarının düzeylerine inememeleri ve ifadelerinin arkadaşları tarafından açıkça anlaşılabilmesi olabilir. Bazı durumlarda arkadaşlarının sosyal kabulünü kazanmak için kapasitelerinin çok altında çalışmakta ve bu durum da başarısız olmalarına yol açmaktadır (Winner, 1996, 230). Sosyal uyum sağlamakta güçlük çeken üstün yetenekli çocuklar olduğu gibi sahip oldukları liderlik yeteneği sayesinde arkadaşları arasında popüler olan, grubun lideri olup onları yönlendiren üstün yetenekliler de bulunmaktadır (Metin, 1999, 33). Sosyal liderlik özelliği gelişen üstün yetenekli çocuklar, faaliyetlerin planlanması, grubun yönetilmesi ve faaliyet organizasyonu gibi işlerde, belirgin olarak öne çıkarlar. Kendi koydukları kuralların geçerli olmasını ve bu kurallara uyulmasını isterler. Bu özellikteki çocuklar, koymuş olduğu kurallara uyulmazsa huzursuzlaşarak tepkilerini çeşitli şekillerde ortaya koyarlar (Çağlar, 1972; Akt. Uzun, 2004). Bazılarının bağımsız olma istekleri grup çalışmalarına katılmalarını engellemekte, ancak bazıları da başkaları ile kolaylıkla işbirliği yapabilmektedir (Çağlar, 2004a).

Üstün yetenekli çocuklar arkadaşlarına göre daha az benmerkezcidir ve diğerlerinin duygu ve ihtiyaçlarına karşı daha duyarlıdır. Empati kurma becerileri oldukça gelişmiştir. Erken yaşlardan itibaren kendilerinin diğer çocuklardan farklı olduğunu farkına varırlar, bu durum kendilerinde yanlış giden bir şeyler olduğu sonucunu çıkarmalarına neden olabilir (Porter, 1999, 65-66). Bu çocukların bedensel ve sosyal gelişimleri zihinsel gelişimleri kadar hızlı değildir. Bu nedenle özellikle takvim yaşından daha üst sınıflara devam eden üstün yeteneklilerde sosyal problemler ve uyum sorunları ortaya çıkabilmektedir (Metin, 1999, 33).

Üstün yetenekli çocuklar arasında da her çeşit uyumsuzlukların, davranış problemlerinin ve çeşitli suçların olduğu bir gerçektir. Bir yandan araştırmalar üstün çocukların şüphesiz mükemmel sosyal uyumları olduğunu belirtirken; diğer yandan klinik deneyimler bu uyumlu bireylerin birçoğunun büyük bir yalnızlıktan dolayı acı çektiklerini ve kendi idealleri ile topluma ayak uydurma istekleri arasında içsel bir çelişki yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Silverman, 1993). Öyle ki üstün yetenekli çocuklarla ilgili yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara göre, üstün yetenekli olmanın sosyal gelişimi ve çevreye uyumu zorlaştırıcı ve engelleyici etkileri olduğunu

ileri süren araştırmacılar bulunmaktadır. Bu görüşe göre, üstün yeteneğin oluşturduğu yüksek düzeyde zihinsel, sosyal ve duygusal ilgiler ve ihtiyaçlar, bu çocukların kendi yaşıtı olan normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte iş yapma, oyun oynama ve iletişim kurma gibi etkinliklere katılma olanağını güçleştirmektedir (Metin, 1999, 33). Bu durumda da yalnız kalma ve dışlanmışlık tehlikesiyle karşı karşıya kalırlar. Bir yandan çevreleri tarafından kibirli, küstah olarak algılanmaları, diğer yandan da düşük benlik saygıları nedeniyle düşük başarı elde etme riskiyle karşı karşıya kalabilirler (Hökeleki ve Gündüz, 2004, 131). Bu çocuklar çoğunlukla çevreleri tarafından mantık dışı davranan ya da acayip fikirleri olan kişiler olarak görülebilirler (Ataman, 1998, 337–338).

Okul öncesi eğitime başlama dönemi üstün yetenekli çocuklar için oldukça kritik bir dönemdir. Sıklıkla yaşlılarını kendine benzer ilgi alanlarına sahip ve kendi düzeylerinde bulmazlar, bu durum hayal kırıklığına ve çocuğun sıkılmasına neden olabilir. Okul fobisi veya okula yönelik huzursuzluk sergileyebilir ve yeteneklerini gizleme yolunu seçebilir. Arkadaşlarının neden kendileriyle rekabet edemediğini ve öğretmenlerinin neden onların ihtiyaç duydukları düzeydeki uyarınları vermekte yetersiz olduklarını anlamakta güçlük çekmektedirler. Üst düzeydeki dil gelişimleri ve dili kullanmaktaki olağan üstü akıcılıkları arkadaşlarıyla ilişki kurmalarını güçleştirmektedir (Shaunessy, 2003). Bunun nedeni duygu ve düşüncelerini ifade etmekte yaşlılarının düzeylerine inememeleri ve ifadelerinin arkadaşları tarafından açıkça anlaşılabilmesi olabilir. Bazı durumlarda arkadaşlarının sosyal kabulünü kazanmak için kapasitelerinin çok altında çalışmakta ve bu durum da başarısız olmalarına yol açmaktadır (Gross, 1999; Tucker ve Hafenstein, 1997).

Yukarıda bahsedilen tüm olumlu ve olumsuz özellikler, çocuğun doğumunda mevcut değildir. Bu özellikler kalıtım yolu ile geçmemektedir. Bu üstün sosyal özelliklerin büyük çoğunluğu üstün yetenekli çocukların sosyal çevrelerinde sağladıkları üstün sosyal olanaklar ve etkileşimler sonucunda kazanılmaktadır.

2.1.2.6. Öğrenme Özellikleri

Munro (2000)'ya göre, üstün ve özel yetenekli öğrenciler genellikle hızlı ve istekli öğrenirler, girişler arasındaki bağlantıları çabuk kurarlar ve yaşlılarından daha hızlı fikir üretirler. Hızlı kararlar alırlar ve fikirler arasında beklenmedik bağlantılar

kurarlar. Değişik fikirleri bir çırpıda derler ve sorulara beklenmedik cevaplar verirler. Birçok alanda geniş bilgiye sahiptirler ve hatta birçok insana sıkıcı gelebilecek alanlarda derinlemesine bilgileri vardır. Kendi kendine öğrenmeyi severler ve öğrenmeleri istekten doğar. Üstün ve özel yetenekli öğrenciler analitik-ardışık öğrenme stratejilerinden ziyade kavramlar arası bağlantı ve ilişki kurarak öğrenmeye meyillidirler. Düşüncelerinde daha esnekler ve çoğunlukla belirsiz ve cevabı olmayan soruları göz ardı edebilirler. Kelimeleri tek tek okumaktansa onlar için anlam bütünlüğü daha önemlidir. Herkesçe bilinen yanıtların mantıksal yanını görür. Yaşının üstü seviyedeki sözcükleri, anlamlarını bilerek yerinde kullanır (Akkanat, 1999). Diğer özellikleri arasında ise, öğrenme yeteneğinin çok iyi olması, kavrama hızının yüksekliği, alışılmışın dışında bellek performansları, özel bir bilgi edinme ve işleme kapasitesinin sonuçları yer almaktadır (Almanya İleri Yetenekli Çocuklar Cemiyeti, 1997 Akt. Jost, 2006). Ayrıca bu çocuklar çok hızlı ve çok fazla okurlar. Birçok çocuk, henüz okuldan önce yüze ya da bunun daha ötesinde bulunan rakamlara kadar sayılara hakimdir ve ezbere toplama veya çıkarma işlemleri yapabilir. Genel olarak ele alındığında, özel eğitime muhtaç üstün yetenekli çocukların öğrenmelerine ilişkin bazı özellikler şöyle sıralanmaktadır (Sisk, 1987; Strip ve Hirsch, 2000; Akt. Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004):

- Keskin gözlem gücü, çabuk kavrama, önem duygusu, sıra dışı olanı inceleme arzusu,
- Soyut düşünme gücü, kavramlaştırma, sentezleme, tümevarıma dayalı öğrenmeye ve sorun çözmeye ilgi, zeka etkinliklerinden zevk alma,
- Sebep etki ilişkilerine ilgi, bağlantıları görme yeteneği, kavramların uygulanmasına yönelik ilgi, doğruluk sevgisi,
- Değer ve sayı sistemlerinde, saat ve takvimlerde olduğu gibi, yapı düzen ve istikrardan hoşlanma,
- Bellek gücü,
- Sözel yeterlilik, geniş kelime bilgisi, ifadede kolaylık, okumaya ilgi, ileri alanlarda geniş bilgi,
- Sorgulayıcı tutum, entelektüel meraklılık, araştırmacılık, iç motivasyon,
- Hızlı düşünme,

- Eleştirel düşünme gücü şüphecilik, değerlendirici sına, öz eleştiri ve öz denetim,
- Yaratıcılık ve mucitlik, bir şeyler yapmak için yeni yollardan hoşlanma, yaratıcılığa, beyin fırtınasına ilgi,
- Dikkati yoğunlaştırma gücü, diğer her şeyi dışarıda bırakan yoğun dikkat, uzun dikkat süresi,
- Tutarlı ve amaca yönelik davranış,
- Diğerlerine karşı duyarlık, sezgisellik, empati, duygusal destek ve sempati ihtiyacı,
- Yüksek enerji, uyanıklık, heves, icat öncesinde yoğun gönüllü çaba,
- İşte ve çalışmada bağımsızlık, bireysel çalışma tercihi, kendine güven,
- Her şeye eli yatkın, ustalık, çeşitlilik arz eden ilgi ve yetenekler, çok sayıda hobi, müzik ve resim gibi sanat dallarında yeterlilik,
- Dostanelik, açık yüreklilik.

Üstün yeteneklilerin sahip oldukları bütün bu özellikler incelendiğinde; kalıtımla gelen üstün yetenekliliğin gelişmesi için gerekli ortamın ve bu ortamda çeşitli yaşantıların sağlanmasının gerekli olduğu görülmektedir. Bu nedenle üstün yetenekli çocukların erken tanınması son derece önemlidir.

2.1.3. Üstün Yeteneklilerin Belirlenmesi

Üstün yetenekliler eğitiminin önemli bir kısmını tanılama yani belirleme süreci oluşturmaktadır. Üstün yetenekli çocukların ileride önemli roller oynayacak yetişkinler haline getirilebilmesi için önce, bu çocukların erkenden bulunması ve doğru tanı konulması gerekmektedir. Sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyi düşük ailelerde, azınlık gruplarında, okula gidememiş ya da çok erken ayrılmak zorunda kalmış olanlarda üstün yeteneklerin fark edilmesi daha güç olmaktadır. Hatta okula devam edenler arasında farkına varılmayıp tersine kanılarla damgalanmış, gerçek yetenekleri sonradan ortaya çıkmış olanlar bulunmaktadır. Galton, Churchil, Edison bu gruba verilebilecek en önemli örneklerdendir. Bu bakımdan üstün yeteneklilerin seçimi önemli bir konu olmaktadır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002). Üstün yetenekli çocuklar geleceğin bilim adamları, yazarları, ressamı olacaklardır ve ülkelerinin çağdaş ülkeler seviyesinde

olabilmesi için önemli katkıları olacaktır. Böyle öğrencileri önemsemek, geleceğimizi de önemsememiz anlamına gelir.

Bu çocukların bazıları hızlı gelişimleri ve başarıları ile kendilerini daha kolay seçilebilir hale getirirler. Fakat bazılarının yetenekleri çeşitli nedenlerden dolayı gizli kalır (Nazik, 2003, 25). Bu çocukların tespit edilip tanınması hiç de kolay değildir. Birçok üstün ve özel yetenekli çocuğun okullarında yetenekleri tanınmaz ve bu yetenekleri küçük yaşlarında geliştirilemez. Yeteneği fark edilmeyen çoğu üstün ve özel yetenekli çocuk, akranlarından farklı olması nedeniyle sosyal hayatta kabul edilmeyeceğini düşünerek veya arkadaşlarının baskısıyla yeteneklerini saklamayı tercih ederler. Bu seçimi yapan çocuklar okullarının ilk yıllarında tanınmalıdır, aksi halde gelecek yıllarda bu yetenekleri hiçbir zaman fark edilemeyebilir (Meyen ve Skrtic, 1988, 272). Dolayısıyla üstün yetenekli küçük çocukların okul öncesi dönemde belirlenmesi, yeteneklerinin geliştirilmesine fırsat verilmesi için önemlidir (Porter, 1999, 86).

Resim, müzik, yaratıcılık, liderlik özelliği olan çocukları tespit ederken kullanılan tanılama yordamı ile zihinsel alan yeteneği olan çocukların yeteneğinin tespit edildiği tanılama araçlarının birbirinden farklı olması gerekir. Çünkü tanılama yapılırken zekanın; genel zihin yeteneği, üst düzeyde başarı, özel akademik yetenek, yaratıcılık, liderlik, görme ve performansa dayalı sanat yeteneği gibi yönlerine de yer vermek gereklidir. Her çocuğun, üstün ve düşük başarı gösterdiği alanlar farklıdır (Davaslıgil, 2004b). Bu nedenle çocuklarının yeterliliklerini olduğu kadar sınırlılıklarını da fark etmeleri sağlanmalıdır. Üstün zihin düzeyindeki çocukları tanılamak için belirli zeka testlerini uygulamanın yanı sıra, konunun uzmanları tarafından değerlendirilecek uzun süreli gözlemlerin de yapılması gerekmektedir. Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu (2004, 67)'nda üstün yeteneklilerin tanınmasında dikkat edilecek noktalar şu şekilde belirtilmiştir:

- Ölçmeler çok yönlü ve çok boyutlu olmalıdır.
- Ölçütler çağdaş bilimsel verilerle, toplumun o zamanki koşullarına uygun olmalıdır.

- Ölçme işleminde, nesnel ölçme araçlarının yanı sıra, ebeveyn ve öğretmen görüşü ile süreç içerisinde gözlenen bireylerin ilgi alanları ve dikkat süreleri de göz önüne alınmalıdır.
- Tanılama ve seçme işlemleri çok aşamalı bir biçimde düşünülmelidir.
- Evrensel boyutlar göz önünde bulundurularak Türkiye’de çeşitli nesnel ölçme araçları geliştirilmeli, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmalı, standartlaştırma işlemleri yapılmalıdır.
- Üstün Yetenekli çocukları tanılama çalışmaları mevcut durumda il ve ilçelerdeki Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde yürütülmektedir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri bu anlamda idari ve örgütsel yapı, teknik materyal, donanım ve fiziki şartlar ile personel niteliği gibi işlevsel konularda desteklenmeli ve geliştirilmelidir.
- Mevcut durumda ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini sürdüren kurumların kadrolarına gerekli testleri uygulayabilecek personel dahil edilmeli ve hizmet içi eğitim ile desteklenmelidir.
- Mevcut testler ve ölçme araçları, ailenin, öğretmenlerin ve çevrenin kanaat ve değerlendirmesiyle birlikte kullanılmalıdır.

Eğer çocuktaki yetenek düzeyi olağanın çok çok üstündeyse, herhangi türden bir ölçüm yapılmadan çocuğun yeteneği hakkında kabataslak bir şeyler söylenebilir. Örneğin; çocuk temel dört işlemi üç yaşındayken yapabiliyor, dört yaşından önce kendiliğinden okumaya başlıyorsa, bu çocuğun üstün zekalı olduğunu ölçüm yapmaksızın söylemek mümkündür. Buna benzer olarak, üç yaşında her türlü müzik aletini çalabilen ya da olağanüstü resim yapabilen bir çocukta da olağanüstü müzik ve resim yeteneği bulunduğu apaçık ortadadır. Bu türden çocuklar okul sistemi içinde kolaylıkla tanınır. Bunlara uygulanacak ölçümler tanılamadan çok yeteneği kanıtlama biçiminde olacaktır.

Zeka ve yetenek kuramlarındaki çeşitlilik, yetenekli olan çocukların kendi bünyelerindeki özellikler açısından, bu çocukların tek bir yöntemle tanılanma ve belirlenmelerini olumsuz hale getirmektedir. Geçerli ve güvenilir bir sonuç almak için çok yönlü arama, tarama ve incelemeye gerek vardır (Sayler, 1994). Üstün yeteneklilerin tanılanmasında kullanılan yöntemlerin büyük bir bölümü bu alanda öncü

çalışmalar yapan Terman'ın 30 yıl süren dikey genetik yöntemle (boylamasına) yaptığı araştırmayla elde ettiği veriler ve yöntemleri esas alarak belirlenmiştir. Üstün yetenekli çocukların özellikle okulöncesi dönemde tanılama kullanılan yöntemlerin geçerlilikleri ve güvenilirlikleri oldukça düşüktür. Çünkü çocuğun yetenek yelpazesindeki düzeyi henüz belirginleşmemiştir (Ataman, 2003a, 181). Bu durumla bağlantılı olarak, Enç (1979) de üstün yetenekli çocuklar üzerinde yapılan incelemelerin büyük bir kısmının altı yaş ve daha yukarısında bulunan çocuklar üzerinde yapıldığını ifade etmektedir. Bunun nedenlerinin başında 0-6 yaş çocuklarının yeteneklerini herhangi bir araç veya testle ortaya çıkarma zorluğu gelmektedir. Zeka testleri altı yaş ve daha büyük çocukların tanılanmasında daha geçerli ve güvenilir olmaktadır (Hodge ve Kemp, 2002, 34). Zeka testi tanılama sürecinin bir parçası olabilir, ancak tek başına bu gösterge tüm üstün ve özel yetenekli çocukları ortaya çıkarmaz. Tanılama belli ölçütlerin kullanıldığı bileşimden oluşur. Dolayısıyla üstün yeteneklilerin tanılanmasında çeşitli yöntemler kullanılmalıdır. Bunları genel olarak iki grupta toplamak mümkündür.

Geleneksel Belirleme Yöntemleri: Bu yöntemde ilk aşamada, gruptaki bütün çocuklar izlenir ve potansiyel üstün yetenekli çocuklar aday gösterilir. İkinci aşamada ise aday gösterilen çocuklar arasından, standart başarı ve yetenek testleri v.b. kullanılıp değerlendirme yapılarak üstün yetenekli çocuklar belirlenir.

Geleneksel Olmayan Belirleme Yöntemi: Çocuklarla ilgili yeterli düzeyde bilgi, gözlem, veri, araç-gereç ve donanıma sahip bölgelerde kullanılan yöntemlerdir. Daha çok vaka çalışmaları şeklinde yürütülmektedirler. Vaka çalışmalarında çocukların genel durumu, yetenekleri, yaratıcı potansiyeli, sosyal olgunluğu, duygusal gelişimi, akademik başarı durumu v.b incelenir.

Her iki yöntemde de potansiyel üstün yeteneğin belirlenmesinde aşağıda gruplandırılarak verilen bilgi kaynakları kullanılabilir.

2.1.3.1. Standart Testler

Tanılamada en sık kullanılan yöntemdir. Grup zeka testleri, bireysel zeka testleri, özel yetenek ve beceri testleri bu grupta yer almaktadır.

2.1.3.1.1. Grup Zeka Testleri

Bu testler çok sayıda çocuk için geçerli ve güvenilir karar almak gerektiğinde tarama amaçlı olarak kullanılmaktadır. Çocuğun ayrıntılı olarak değerlendirilmesi gerektiğinde yeterli bilgi vermezler. Herhangi bir grup zeka testi tek başına tanılama amaçlı olarak kullanılmamalıdır. Özellikle grup testleri, bu alanda yetişmiş olan öğretmenlerin gözlemleri ile dengelendiği takdirde tarama amacıyla kullanılabilir. Ancak bu araçlarla güdüsel ve duygusal sorunları olan üstün yeteneklilerin gözden kaçırılma olasılıkları bulunmaktadır. Bunun yanında bu ölçekleri ancak çocuk ilköğretim kademesine geldiğinde uygulamak gerekmektedir (Akkanat, 1999; Ataman, 2003a). Bu testlerin standart olması, güvenilirlik ve geçerlilik analizlerinin bilinmesi, o ülkenin şartlarına uygun olarak hazırlanmış olması gerekir. Ülkemizde, 1952 yılında Türkçeye adapte edilmiş ve geçici normları alınmış bazı grup zeka testleri uygulanmaktadır. Bu grup zeka testleri (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 2002, 135);

- ✓ 7-11 Yaş Temel Kabiliyetler Testi
- ✓ 11-17 Yaş Temel Kabiliyetler Testi
- ✓ Otis Alfa Testleri
- ✓ Otis Beta Testleri
- ✓ Khulman Anderson Testleri
- ✓ Thurstone Sürat Kavrayış Testi
- ✓ Mücerret Kavrama Testi

Testlerinin şartlarına uygun olarak uzman kişilerce uygulanması ve yorumlanması ilk şarttır. Grup zeka testlerini ikişer, üçer ay ara ile uygulamak ve her uygulamada grup içinde daima üst % 10 arasında bulunanların belirlenmesi uygun olacaktır. Bir grup testi uygulamasına dayanarak bir seçim yapmak son derece hatalı bir tutum olacaktır. Onun için en az üç veya dört tür grup zeka testi uygulaması yapmak gerekir (Çağlar, 2004b, 346). Türkiye’de okul öncesi dönem için kullanılan grup zeka

testleri arasında ise; Temel Kabiliyetler Testi 5-7, Peabody Kelime Hazinesi Testi, Goodenough-Harris Adam Çizme Testi bulunmaktadır (Özgüven, 1999, 228-234).

2.1.3.1.2. Bireysel Zeka Testleri

Klasik ve geleneksel anlamda üstün zekalı çocuğun yetenekleri ve gizilgücü hakkında daha kesin tanılamalar yapmayı olası kılan ölçekler olarak benimsenmelerine karşın, çocuğun sınıf ortamında nasıl bir performans gösterebileceğini kestirmede kullanılamaz. Bireysel zeka testlerinin uygulanması, pahalı olması ve çok zaman almasına karşın grup zeka testlerine göre daha güvenilir sonuç vermektedir (Metin, 1999, 43). Amerika'da bir çok okul grup zeka testi uygulamasından sonra üstün yetenekli olabileceği düşünülen öğrencilere bireysel zeka testi uygulayarak daha ayrıntılı ve güvenilir bir sonuç elde etmektedir. Bunların yanı sıra, kültürel sınırlılık ve yanlılıkları bulunmaktadır. Bu araç, ancak çocuk ilköğretime başladıktan sonra uygulanabilir (Akkanat, 1999; Ataman, 2003a). Bireysel zeka testlerinin özellikle okul öncesi dönemde tek başına üstün yetenekliliği tanılamakta yeterli olmadığı kabul edilmekle birlikte, üstün yetenekli olduğundan şüphelenilen çocuklar için tanılamada başvuru kaynağı olarak kullanılmaktadır (Porter, 1999, 94). Bu testler ülkenin şartlarına göre hazırlanmış testlerden oluşmalıdır. Ülkemizde bu konuda aşağıdaki testlerin uygulanması tavsiye edilebilir. Bunlar (Çağlar, 2004b, 348):

Stanford-Binet Zekâ Testi L. – M Formları ve L M formu

Goodenough İnsan Resmi Çizme Testi

Çocuklar için Wechsler Zekâ ölçeği

Yetişkinler için Wechsler Zekâ Ölçeği

Beynelmillel Leiter Performance İş Testi

Columbia Zihin Olgunluk Testi

Kohs Testi

Porteüs Dolambaçlı Yollar Testi

Peabody Resimle Sözcük Hazinesi Testi

Dearbon Testi

Türkiye’de tercih edilen okul öncesinde uygulanabilecek bireysel zeka testleri arasında ise Kaufman Çocukları Değerlendirme Bataryası, Wechsler Okul ve Okul Öncesi Zeka Ölçeği ve Stanford Binet Zeka Testi bulunmaktadır (Özguven, 1999, 207-224).

2.1.3.1.3. Özel Yetenek ve Beceri Testleri

Özel akademik yetenek, üstün yeteneklilikte önemli bir kategoridir (Davis ve Rimm, 1994, 77). Grup testleriyle aynı sınırlılıkları olmakla beraber, çocuğun değişik akademik alanlardaki becerilerini belirleme açısından önemli ipuçları verebilir (Ataman, 2003, 181). Çeşitli öğrenme yetersizliği gösteren üstün zekalı çocuklarla, yaratıcı çocukların belirlenmesinde işe yaramaz. Bu araçlar da ilköğretimde uygulanmaya başlanması gereken ölçeklerdir (Akkanat, 1999; Ataman, 2003a). Ülkemizde okul öncesi çocuklara yönelik özel yetenek ve beceri testleri yok denecek kadar azdır. Torrance Yaratıcı düşünme Testi, Okuma Olgunluğu Testi Türkiye’de anasınıfına devam eden çocuklara uygulanabilecek özel yetenek ve beceri testlerindedir (Öner, 1997, 190).

2.1.3.2. Gelişim Profilleri

Üstün yetenekli çocukların gerek taranmasında gerekse tanılanmasında en sağlıklı olanı, tüm sosyoekonomik katmanlardaki üstün zekalı çocukların saptanmasında kolaylıkla uygulanabilecek bir yöntem olan, çocuğun bilişsel, duyuşsal, devinimsel alanlarındaki performansını ölçekler kullanılarak (bilişsel toplumsal alanlarda olduğu gibi) bazı alanlar için gösterdiği performansın profillerinin çıkarılmasıdır. Bu gelişim alanlarının bazılarına ilişkin standartlaştırılmış ölçekler kullanılırken (bilişsel toplumsal alanlarda olduğu gibi) bazı alanlar (aritmetik, dil, görsel, devimsel alanlarda olduğu gibi) için ölçüt bağımlı ölçeklerle betimsel ölçümlerinin yapılması söz konusudur (Akkanat, 1999). Çocuğun bütün gereksinimlerinin güvenli ve sevgi dolu bir ortamda aile tarafından sağlanması, okulöncesinde bu çocuklara ilişkin donanıma sahip öğretim kadroları oluşturuluncaya kadar düşünülebilir. Üstün yetenekli çocukların da tıpkı akranları gibi erken eğitim almaları, sahip oldukları yetenek düzeyini en üst sınırına kadar çıkartmalarını sağlamak açısından önemlidir. Kaldı ki ülkemizdeki ailelerin eğitim düzeyleri, çocuk yetiştirmeyle ilgili bilgi düzeyleri, çocuğun yetenek düzeyine

paralel ortam hazırlamayı gerektiren ekonomik koşullar dikkate alındığında, okulöncesi eğitimin özellikle bu çocuklar için yararlılığı ortaya çıkacaktır (Ataman, 2003a).

2.1.3.3. Anne-Baba Bilgileri

Anne-babalar, çocukların yetenek, beceri, motivasyon, kişilik özellikleri, özel ilgileri, sorunları konusunda oldukça ayrıntılı bilgiye sahiptir. Yapılan araştırmalar anne-babaların çocuklarının üstün yetenekliliğini tahmin etmekte %76 oranında başarılı olduğunu göstermektedir (Davis ve Rimm, 1994, 81; Porter, 1999, 86). Anne- babadan edinilen bilgiler tanılama sürecinde bilgi sağlayacak önemli kaynaklardan biridir ancak tanılamada tek başına değerlendirme kriteri olarak kullanılmamalıdır (Metin, 1999, 40).

2.1.3.4. Öğretmen Gözlem ve Görüşleri

Öğretmen gözlemleri üstün yeteneklilik açısından bir ön bilgi olarak oldukça geniş bir sıklıkta kullanılmaktadır. Yapılan araştırmalar öğretmen görüşlerinin %44 - %48 oranında isabetli olduğunu göstermekle birlikte okul öncesi dönemde bu oran %10'dur (Porter, 1999, 88). Öğretmenlere önce araştırmaların bulguları ile saptanan üstün yetenekli çocukların belirgin bedensel, zihinsel, sosyal ve kişilik özellikleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmelidir. Öğretmenlere sınıflarında üstün özellikler gösteren çocukları saptamak için hangi yöntemleri izleyeceği, hangi fişleri dolduracağı hakkında bilgi verilmelidir. Böylece sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilik için belirlenen özellikleri sürekli ve belirgin bir şekilde gösteren öğrencileri aday olarak seçmeleri kolaylaşır (Çağlar, 2004, 345). Öğretmenlerden; sınıflarında yaşça en küçük ancak ortalama başarı düzeyinde olan çocuklarla, sınıflarının en zeki ve yetenekli öğrencilerini ve akademik konularda üstün başarı gösteren çocukları belirlemeleri istenerek saptama yapılabilir. Araştırmalar, sınıfının yaşça küçük ancak ortalama başarı gösterenler arasında üstün yeteneklilerin en fazla görüldüğünü belirtmektedir (Ataman, 2003; Montgomery, 1996). Bu saptama yöntemi okulöncesi dönemden başlayarak ilköğretim aşamasında da kullanılabilir. Ancak bu tek gösterge olarak dikkate alınamaz.

2.1.3.5. Arkadaş Gözlemleri

Özellikle liderlik, psikomotor alanlardaki üstün yetenekli çocukları belirlemede kullanılacak güvenilirliği çok fazla olmasa da, dikkatli düzenlenmiş sosyometrik

ölçeklerle çocukları saptamada kullanılabilir bir yöntemdir (Akkanat, 1999; Ataman, 2003a). Arkadaşların görüşleri alınırken sorulacak sorular özenle seçilmeli, çocukların seviyesine uygun ve anlayabileceği nitelikte olmalıdır. Soruların aday çocuğu rencide edici, alay edilmeye sebebiyet verici nitelikte olmamasına dikkat edilmelidir. “Çalışmasını her zaman kim önce bitirir?, Kimin çok değişik fikirleri vardır?, Kim hikayeler uydurup anlatır?, Kim yeni oyunlar uydurur?” gibi sorular sınıfta aday çocukları belirlemek amacıyla sorulabilecek nitelikte sorulardır (Davis ve Rimm, 1994, 84).

2.1.3.6. Kontrol Listeleri ve Değerlendirme Ölçekleri

Kontrol listeleri ve değerlendirme ölçekleri üstün yetenekli çocukların tipik olarak gösterdikleri davranışların gözlenebilmesine olanak vermektedir. Geçerlik ve güvenilirliğiyle ilgili olarak yapılan çalışmalar çok azdır. Johnsen ve arkadaşları (1993) yapmış oldukları çalışmanın sonucunda değerlendirme ölçekleri ve zeka bölümü puanları arasında düşük bir korelasyon olduğunu bulmuşlardır (Akt. Porter, 1999, 93). Üstün yetenekliler konusunda yeterli bilgi sahibi olmayan eğitimciler bu çocukları kontrol listeleri ve değerlendirme ölçeklerini kullanarak değerlendirmekte sıkıntı yaşayabilirler.

2.1.3.7. Biyografik Veriler

Çocuklar için iyi ve sistemli tutulmuş biyografik kayıtlar, çocuğun potansiyel üstün yeteneğine ilişkin değişik yönde değerli bilgiler verebilmektedir. Biyografik veriler, çocuğun erken döneme ait psikomotor, dil gelişimi, sayılar ve okuma ile ilgili becerileri, ilgi duyduğu alanlar hakkında bilgiler içermektedir (Metin, 1999, 39). Bu kayıtlar yoluyla çocuğun birtakım özelliklerinin aynı ortamda bulunduğu akranlarıyla karşılaştırılarak değerlendirme yapılması mümkün olabilmektedir. Ancak bu yöntem çocuğu tanılamak amacıyla tek başına kullanılacak bir yöntem değildir.

Bütün verilerin sonucunda öğrencinin var olan performans düzeyini belirten, değerlendirme raporu yazılmakta ve bu raporlar dikkate alınarak öğrenci için bireysel eğitim programı hazırlanmaktadır. Bu programda, uzun ve kısa vadeli eğitim hedefleri birey için en uygun yerleştirme tipi, sağlanacak destek hizmetler ve bu programın geçerlilik süresi gibi konular yer almaktadır. Ülkemizde ise üstün yetenekli çocukların

belirlenmesinde genel olarak Şu aşamalar izlenmektedir (Ersoy ve Avcı, 2001, 135-136): Öğretmen bildirimini/adlandırması, yetenek testleri, bireysel zeka testleri ve yardımcı testler.

Ülkemizde 1991 yılında özel eğitime gereksinim duyan bireylere yönelik olarak eğitim, gereksinim ve çalışmalarını değerlendirmek üzere toplanan I. Özel Eğitim komisyonu bünyesindeki üstün yetenekliler komisyonu, “üstün yeteneklilerin tanılanmasına yönelik bir model taslağı “geliştirmiştir. Buna göre üstün yetenekli bireyleri tanılama çalışmalarında aşağıda belirtilen alanlardan sistematik ve bilimsel tekniklerle, çeşitli uzmanlar aracılığıyla bilgiler toplanarak değerlendirilmelidir (MEB, I. Özel Eğitim Konseyi, 1991).

- I. Gözlemler ve bilgi toplama, bireylerin erken gelişimi, yetenekleri, Őimdiki durumuna ilişkin ana-babanın, yakınlarının, öğretmenlerinin görüş ve düşünceleri
- II. Bu amaca göre geliştirilmiş, ülke şartlarına uygunluğu sürekli gözden geçirilen, yenilenen grup testleri
- III. Bireysel incelemeler
 1. Tıbbi
 2. Psikolojik (Bu amaçla geliştirilmiş, bireysel zeka, ilgi, yaratıcılık, uyum ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi, ölçeklerin uygulanması)
 3. Sosyal incelemeler
 4. Psiko-devinimsel incelemeler
- IV. Çeşitli alanlarda hazırlanmış başarı testleri
- V. Vak’a toplantıları ve sonuçlarının değerlendirilmesi

2.2. Üstün Yeteneklilerin Eğitimi

Toplumların çağdaşlık ölçütlerinden biri de özel eğitime verilen önemdir. Sürekli olarak gelişen ve büyüyen dünyamızda doğuştan getirdikleri bir takım özellikleriyle farklı bir statüye sahip olan üstün yetenekli çocukların özel eğitime ihtiyacı vardır (Malkoç, 2004, 169). Üstün yeteneklilik özel eğitim kapsamında bilimsel olarak ele alınmış olmasına rağmen birçok toplumda olduğu gibi Türkiye’de de ikinci planda ve biraz da lüks olarak ele alındığından üstün yetenekli çocukların

belirlenmesinden, bunlara yönelik programların ve eğitim içeriklerinin sunulmasına kadar birçok alanda oldukça yavaş davranıldığı görülmektedir (Özbay ve Palancı, 2000; Akt. Palancı, 2004). Oysa, üstün yetenekli çocukların eğitimsel ihtiyaçları ve gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak eğitim sürecinde bu çocuklar için özel uygulamalara yer verilmelidir. Bu, çocukların ileride en iyi şekilde yetişerek topluma kazandırılmasına katkıda bulunacaktır.

Bu görüşlerden yola çıkarak, Kaplan (1986, 183) üstün ve özel yetenekli öğrenciler için, farklılaştırılmış bir müfredat programının prensiplerini şöyle sıralamıştır:

- İçerik, birbirinden bağımsız üniteler yerine; geniş kapsamlı tartışma konuları, temalar veya problemlere dayandırılmalıdır.
- Çeşitli disiplinler çalışma alanıyla bütünlenmeli, yani ele alınan konu Tarih, Coğrafya, Türkçe, Matematik, Müzik, Resim vb. gibi çeşitli disiplinler açısından ele alınmalıdır.
- Çalışma alanı içinde kapsamlı, ilişkili ve birbirlerini karşılıklı pekiştirici deneyimler sunulmalıdır. Araya birbirinden bağımsız materyal parçalarını eklemekten kaçınılmalıdır.
- Öğrencinin ilgi alanı dikkate alınmalı, öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine imkan sağlanmalıdır. Bu amaçla, sınıfın dışındaki kaynaklardan yararlanmalıdır.
- Üstün öğrencilerde sıklıkla rastlanan bağımsız çalışma eğiliminin sağlıklı bir şekilde işlerlik göstermesi için bağımsız çalışma becerileri geliştirilmelidir.
- Bilgi yükü yerine, bilgi kazanma süreçlerine önem verilmelidir. Araştırmacılık, keşif, inceleme ile karmaşık ve soyut düşünme üzerinde durulmalı, analiz sentez, değerlendirme yapma gibi yüksek düzeyli düşünme becerilerinin geliştirilmesine çalışılmalıdır. Genelde bilgi aktarımı ve kavratılmasına önem verilip bu basamakta takılan, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeye geçmekte zorlanan geleneksel eğitim sistemiyle üstün çocukların sağlıklı eğitim ve öğretimlerini gerçekleştirmek çoğunlukla mümkün olmamaktadır. Yaratıcılığın geliştirilmesi de ayrıca ele alınması gereken bir konudur. Öğrencileri sorunlara

yeni çözümler geliştiren üretken bireyler haline getirmek üstünlerin eğitim ve öğretiminde başlıca amaçlarından biri olmalıdır.

- Açık-uçlu görevlerde yoğunlaşılmalıdır.
- Araştırma beceri ve yöntemleri geliştirilmelidir.
- Temel beceriler ve yüksek düzeyli düşünme becerileri müfredat programıyla bütünleşmelidir.
- Yeni düşüncelerin üretilmesini sağlayacak ürünlerin geliştirilmesi teşvik edilmelidir.
- Yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanınmalıdır.
- Öğrencinin kendi hakkında bilgi sahibi olması, yani yeteneklerini fark edip kullanması, kendi kendini yönlendirmesi, kendi ile diğerleri arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüyle değerlendirmesi konularında gelişmesi teşvik edilmelidir.
- Öğrencinin ürünleri özel kriterler ve standardize edilmiş araçlarla değerlendirilmelidir.

Normal okul müfredatlarının üstün yetenekli çocukların eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamadığı, müfredatların çok yönlü ve yaratıcı özellikler taşıması gerektiği, birçok araştırmacı ve eğitimci tarafından kabul edilmektedir. Aynı zamanda üstün yetenekli çocukların eğitimsel programları bilişsel gelişimlerini destekleyecek şekilde düzenlenerek, çocukların gelişimsel düzeylerine uygun olmalıdır (Meador, 1996; Akt. Dönmez ve Kurt, 2004, 393). Normal sınıf programlarında üstün yetenekli çocukların özelliklerine ve gereksinimlerine göre eğitimsel ihtiyaçlarının karşılanması ve bu yönde uygulamaların yapılması esastır (Dağlıoğlu, 2004, 75). O halde, yetenekli ve zeki öğrencilerin eğitimindeki esas amaç onların potansiyel zekalarını başarının en üst seviyelerine kadar geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Yetenekliler için iyi bir eğitim, onlara zorla kabul ettirilemez. İkinci amaç ise onların, yüksek seviyedeki başarı için bağımsız çalışmalarını teşvik etmek ve motive etmektir. Bu durumda, bu amaç her bir yetenekli kişinin bireysel donanımını maksimum seviyeye kadar geliştirmektir (Feldhusen ve Kolloff, 1986). Doğuştan getirilen yetenekler ancak özenli ve yeterli bir eğitim, zamanında uygun yönlendirme, teşvik ve rehberlikle açığa çıkarılabilir ve ileri

seviyede geliştirilebilir. Üstün yetenekli çocuklar, uygun eğitim ortamlarında eğitilerek insanlık için büyük bir kazanım haline gelebilecekleri gibi, eğitimlerinin önemsenmemesi ve potansiyellerinin dikkate alınmadığı durumlarda da insanlık için çok büyük bir kayıp ve hatta çok ciddi bir tehlike haline gelebilirler. Dolayısıyla üstün yetenekli çocukların yeteneklerinin erken keşfedilmesi ve eğitilmesi hem bu çocukların bireysel mutluluğu hem de toplumsal yaşam standartlarının yükseltilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Hökelekli ve Gündüz, 2004, 131).

Üstün yetenekli çocukların eğitiminde onları bir bütün olarak ele almanın yanı sıra öğrenci, öğretmen ve anne-baba üçgeni de dikkate alınmalıdır (Coon, 2004; Akt. Yılmaz ve Yılan, 2004, 379). Terman ve Gallagher gerek ailelerin, gerekse öğretmenlerin üstün yeteneği ayırt etmede istenilen başarıyı gösteremediklerini, bu nedenle, üstün yetenekli çocukların bazen normal zeka seviyesinin altında gibi değerlendirildiklerini ve bu nedenle, okulu bırakmak zorunda dahi kalabildiklerini ileri sürmüştür (Davis ve Rimm, 1994). Dolayısıyla üstün yetenekli bireylerin kazanılması ve onlara uygun eğitim ortamlarının sağlanması hususlarında önemli sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Toplumun en temel ve en küçük kurumu olan ailenin ülkemizde bu bağlamda karşılaştığı en önemli sorun, farklılıklarla baş etme sorunudur. Ailelerin büyük bir kısmı üstün yeteneğin ne demek olduğunu, çocuklarının üstün yetenekli olup olmadığını ve ailecek ne yapmaları gerektiğini bilmemektedirler. Fark ettikleri tek durum çocuğun farklı olduğudur. Bu farklılık, zaman içerisinde genellikle bir avantaj değil dezavantaj olarak ortaya çıkmakta ve ailenin çözmesi gereken bir dizi sorun haline gelmektedir. Aileler hem üstün yetenekli çocuklarıyla ve kendi içindeki farklılıklarla baş etmek zorunda kalırken hem de çevre ve okulla baş etmek zorunda kalmaktadır (Akarsu, 2004).

Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda yeterli bilgi birikiminin, uzmanlığın, kuramsal ve uygulamalı çalışmaların yetersizliği gibi nedenlerden dolayı da sorunlarla karşılaşılmaktadır. Bunlar gibi birçok sorunun üstesinden gelebilmek için, üstün yeteneklilerin eğitiminde dikkat edilmesi gereken noktalar şu şekilde sıralanabilir (Metin, 1999):

- Üstün yetenekli çocuk bireysel olarak sistemli bir şekilde gözlenmeli, gerekiyorsa değişik kaynaklardan çocukla ilgili bilgi toplanmalı, ilgileri ve ihtiyaçları mümkün olduğunca gerçekçi düzeyde saptanmalıdır.
- Sınıf programlarında ve uygulamalarında üstün yetenekli çocuğun uygulamalarına cevap verebilecek gerekli değişiklikler yapılmalıdır. Bu düzenlemeler çocukların düzenli sınıf programının ilerisine geçme ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmalıdır.
- Çocukların potansiyellerini tam olarak kullanmalarına fırsat tanıyacak uygulamalar ve çevresel düzenlemeler yapılmalıdır.
- Program amaçları ve uygulamalar ezberleme ve bilgi edinmenin ötesinde düşünme becerilerinin gelişimine olanak tanınmalıdır.
- Eğitimde bireyselleştirilmeye önem verilmelidir. Grup etkinliklerinde mutlaka üstün yetenekli çocuğun düzeyine uygun sorular sorma, düşüncelerini ve bulduğu çözüm önerilerini açıklama fırsatları vererek v.b yollarla grup içinde sıkılmasını ve ortamı monoton bulamaması sağlanmalıdır.
- Üstün yetenekli çocukların sordukları sorular, tatmin edici düzeyde cevaplandırılmalıdır. Bu çocuklar için yüzeysel cevaplar yeterli değildir. Sorularına derinlemesine ve ayrıntılı cevap almak isterler. Yetişkin sorunun cevabını tam olarak bilmiyorsa yüzeysel cevap vererek soruyu geçiştirmek yerine kaynaklardan bilgi edinerek çocuğun istediği düzeyde açıklama yapma yoluna gidilmelidir.
- Üstün yetenekli çocuklar tüm gelişim alanlarında aynı düzeyde gelişme göstermeyebilir. Çocuğun yetenekli olduğu alanı dikkate alarak diğer gelişim alanlarında da benzer düzeyde performans beklemek, çocuğun, bu yüksek beklentiye uygun davranmamaktan dolayı kaygıya girip yetersizlik duymasına ve özgüvenini kaybetmesine neden olacaktır. Yetişkinlerin, çocuktan beklenti düzeylerini, değişik gelişim alanlarındaki farklı kapasiteye uygun biçimde belirlemeleri gerekmektedir.
- Yetişkinler bu çocukların yeteneklerini kullanarak geliştirdikleri ürünlerini ortaya koymalarına ya da sergilenmelerine olanak tanınmalıdır. Bu çabalar mutlaka ödüllendirilmeli ve yeni ürünler ortaya koyması için çocuk

güdülenmelidir. Böyle bir yaklaşım çocuğun yeteneklerini geliştirmesi yönündeki girişimlerini arttıracaktır.

- Üstün yetenekli çocuk normal gelişim gösteren çocuklarla olduğu kadar, ilgileri ve ihtiyaçları yönünden kendine benzeyen üstün yeteneklilerle de iletişim kurma ihtiyacı içindedir. Olanaklar elverdiğinde her iki çocuk grubuyla da bir araya gelebileceği ortamlar sağlanmalıdır. Çocuk kendisi gibi yeteneklilerle bir arada olduğu zamanlarda kendisini “farklı” bir kişi olarak hissetmeyip kendine güven duygusunu geliştirebilir. Ayrıca yeteneğine ilişkin olarak yönleri paylaşmak, çocuğa haz vererek duygusal yönden rahatlamasını sağlayacaktır.
- Bazı durumlarda üstün yetenekli çocuklar kendilerinden beklenen performansa uygun başarı düzeyine ulaşamayabilirler. Bunun nedenleri irdelenmelidir. Başarısızlığa neden olan problemler araştırılarak bulunmalı ve uygun önlemler alınmalıdır. Başarısızlığın üzerinde durulmaması ve gerekli önlemlerin alınmaması, çocuğun öğrenmekten zevk almasını engelleyecektir. Okul ortamına karşı ilgisini kaybetmesine neden olabilecektir. Daha ileri aşamalarda ise çocuğun içe kapanarak kendini sosyal yönden izole etmesine yol açabilecektir.
- Üstün yetenekli çocukların üstünlüklerini belirgin bir şekilde abartmak, bu çocukları hep ön planda tutmak v.b. yaklaşımlar sınıftaki diğer çocukların onlara karşı düşmanlık, kıskançlık gibi olumsuz duygular geliştirmesine ve grup dışına itmelerine neden olabilir. Bu nedenle eğitimcilerin, çocuklar arasındaki ilişkilerin ve arkadaşlık ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesine olanak tanıyacak bir yaklaşım sergilemesi gerekmektedir.
- Üstün yetenekli çocuklar karşılaştıkları problemleri kendilerine özgü yollarla ve kendi kendine çözme eğilimindedirler. Basa çıkamadıkları durumlarda sorunlarını her zaman dışarıya yansıtmak istemeyebilirler. Bu nedenle özellikle eğitimciler bu çocuklara karşı duyarlı ve uyanık davranmalıdır. Bu gibi durumların gözden kaçırılması, çocukların büyük sıkıntı içine girmelerini engelleme olanağını ortadan kaldırmaktadır. Yetenek alanı ve düzeyi ne olursa olsun bütün üstün yetenekli çocuklarda “bir çocuk”tur ve bu çocuklar yaşamaya, çocuk gibi davranmaya ihtiyaç duymaktadırlar.

2.2.1. Üstün Yetenekliler Eğitim Modelleri

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde hem yurt içinde hem de ülkemizde birçok eğitim modeli denenmiştir. Bu modellerle üstün yeteneklerin ihtiyaçlarına cevap aranmış onların ilgi, yetenek ve düzeylerine göre bir eğitim amaçlanmıştır. Bu modeller şu şekilde sıralanabilirler:

2.2.1.1. Hızlandırma

Hızlandırma; eğitim müfredatında normalden daha hızlı ilerleme veya normalden daha küçük yaşta bir eğitim programına katılma olarak tanımlanmaktadır (Jones ve Stanley, 1993, 387). Hızlandırma; zihinsel olarak yaşlarından farklı olan bir çocuk için bir çözüm yöntemi olarak düşünülebilir. Ancak bu yöntemin birtakım sakıncaları olabilir (Leyden, 1998, 73). İlerleyen yıllarda, özellikle diğer çocuklar ergenlik dönemine girdiklerinde onlardan birkaç yaş daha küçük olan ve ergenlik dönemine girmemiş bulunan üstün yetenekli çocuk gruba uyum sağlamakta sıkıntı yaşayabilir. Hızlandırmada en çok yaşanabileceği düşünülen olumsuz etki çocuğun sosyal ve duygusal olarak problemler yaşayabileceği görüşüdür. Ancak küçük çocuklar için hızlandırma sıkıntı yaratacak bir yöntem olmaktan çok yararlı bir yöntem olarak ifade edilmektedir (Greenlaw ve Intosh, 1988, 171). Enç (1979, 208)'e göre de özel eğitim tedbirlerinin düzenli olarak denenip geliştirilmesine girilmeden önce de uygulamaya geçilmiş olan tedbir hızlandırmadır. VanTassel-Baska (1986), her düzeydeki akademik hızlandırmanın üstün yetenekli çocuklarda şu özellikleri geliştirdiğini savunmaktadır:

- Motivasyonunu, okul başarısının ve kendine güvenin artması,
- Zihinsel tembellikten uzaklaşma,
- Mesleki eğitimi daha erken yaşta tamamlama,
- Yükseköğretim maliyetinin düşmesi

Yapılan araştırmalar ilköğretim sırasında erken başlatma ve sınıf atlatmanın ve bunu ortaöğretime hatta yükseköğretime uygulamanın kayda değer bir sakıncasının görülmediğini, bunun her düzeydeki okula uygun bir tedbir olduğunu, üst sınıflara gönderilen üstün yetenekli çocukların bu sınıflarda başarılı ve uyumlu olduklarını

ortaya çıkarmıştır (Özsoy, Saldıroğlu ve Sever, 1991, 20). Ülkemizde de erken başlama uygulaması bulunmaktadır. Çocuk zorunlu eğitim yaşından önce okuma, yazma, matematik işlemlerde belli bir yeterliliğe ulaşmışsa ya bir yaş önce okula kaydettirilir ya da birinci sınıf yerine ikinci sınıftan okula başlar. Bununla ilgili yönetmelik hükümleri vardır. Bu önlemin en yararlı yanı herhangi bir biçimde parasal kaynak, özel araç gereç ve özel yetişmiş personel gerektirmemesidir. Çocuğun sosyal gelişiminin buna uygun olması ve ailenin eğitime ve akademik başarıya önem vermesi gerekir. Çocuğun anlalsal gelişimi akranlarından en az iki yaş yukarıda ise uygundur yoksa çocuk ileri sınıflarda başarısızlığa uğrayabilir (Ataman, 1996). Bunun yanında, çocuk okula başlamış ve ayrıca akranlarından açık farkla daha ileri düzeyde ise, alan uzmanlarının fikirleri alınarak sınıf atlama veya ders atlama yöntemi uygulanır. Ülkemizde, bununla ilgili yönetmelik hükümleri olmasına rağmen, uygulama yönü oldukça zayıftır (Çepni ve Gökdere, 2002). Hızlandırma uygulaması; okula erken başlama, sınıf atlama ve belli bir dalda üst gruba katılma olmak üzere üç şekilde uygulanmaktadır.

2.2.1.1.1. Okula Erken Başlama

Okula erken başlama, çocuğun okul öncesi eğitimine veya ilköğretime normalden daha erken yaşta başlaması olarak uygulanmaktadır (Smutny, 2001, 75). Üstün yetenekli olduğu belirlenen çocuk okula yaşlılarından bir veya iki yaş daha erken başlatılmaktadır. Bu yöntemi savunanlara göre erken gelişmiş bir çocuğun okula alınmaması onun gelişimine engel olmaktadır. Ancak, ilk bakışta kabul edilebilir bir görüş gibi görünmekteyse de, çocuğun okula başladığı zamanki bedensel, toplumsal ve duygusal gelişimi dikkate alınmadan yapılırsa birçok sorunun ortaya çıkmasına neden olabilir. Okuldan hoşlanmama, duygusal ve toplumsal açıdan iletişim kurma zorlukları, küçük bedensel etkinliklerde yeterince gelişemediği için ortaya çıkacak başarısızlık sonucu kendine güvensizlik gibi durumlarla karşılaşılabilir (Ataman, 2003a, 192-193). Türkiye’de ilköğretim kademesinde ilgili yönetmeliğin 41. maddesi erken başlama uygulamasına olanak tanımaktadır (Ataman, 2003a, 193, Özsoy, Saldıroğlu ve Sever, 1991, 21).

2.2.1.1.2. Sınıf Atlama

Çocuk okula başladıktan sonra, okul başarısına, uzman görüşlerine ve psikometrik ölçüm sonuçlarına göre öğrenim ve zeka düzeylerine uygun bir ya da iki üst sınıfa atlatılmak suretiyle yapılan uygulamadır (Akkanat, 1999, 187). Çocuklar, okula uygun yaşta başlar, birinci yarıyıl ortasında yapılan değerlendirmeyle bir veya iki sınıf atlatılabilir. Sınıf atlatmada, başlıca iki nokta dikkate alınarak değerlendirilmelidir. Bunlardan birincisi öğrencinin bazı temel becerileri kazanmadan bir üst sınıfa geçmesini önlemektir. Genellikle bir üst sınıfa geçirilmesi düşünülen üstün öğrenciler, sınıf düzeylerinin üstünde bilgi ve yeteneğe sahiptirler. Ancak arada bazı bilgi boşlukları olabilme ihtimalinden dolayı, sınavdan geçirilmeliler ve eksikliklerinin görülmesi halinde bunların giderilmesi için önlem alınmalıdır. İkinci önlem nokta, öğrencilerin sosyal uyumudur. Araştırmalar çoğu durumda sınıf atlamanın sosyal problemlere ve uyumsuzluğa neden olmadığını göstermektedir. Ancak atlatılacak çocukların fiziksel olgunlukları, boyları, genel duygusal dengeleri, motivasyonları, olaylarla baş etme becerileri dikkate alınmalı ve hepsinden önemlisi de daha üst düzey bilgi ihtiyacında olup olmadıkları değerlendirilmelidir (Davaslıgil, 1995).

Bu uygulamaya tabi tutulan bazı üstün yetenekli çocuklar sınıf arkadaşlarından ayırt edilmezken, bazıları bu seçeneğe uygun olacak kadar olgunlaşmamış olabilmektedir (Smutny, 2001, 75). Dolayısıyla bu uygulamanın en sakıncalı yanı, çocuğun sadece zihinsel gelişimini, düzeyini ve bilgisini dikkate alarak onu kendi akranlarından ayırıp yaşça daha büyüklerin, bedensel ve duygusal gelişim açısından farklı olanların yanına koyarak eğitmeye zorlamasıdır. Bu yöntemle üstün veya özel yetenekli bir çocuk, altı yıllık öğrenimi beş ya da dört yılda tamamlayabilir. Bu uygulama, özel program, araç-gereç, personel ve mekan gerektirmediği için pahalı olmayan bir eğitim önlemdir.

2.2.1.1.3. Belli Bir Alanda/Alanlarda Üst Sınıfa Katılma

Bu yöntemde üstün yetenekli çocuklar bir veya iki sınıf üst sınıfa devam etmek yerine üstün olan yeteneklerine göre üst sınıflardaki derslere katılmaktadırlar (Smutny, 2001, 75). Olumlu tarafları fazla olan bir yöntemdir. Öğrenciye ileri olduğu alanda ilerleme fırsatı sağlarken, sınıf düzeyindeki diğer bazı alanlarda sahip olduğu becerileri, akranlarıyla birlikte geliştirmesine imkan verir (Özsoy, 1989). Ders atlamanın olumsuz

yanı ise belirli dersteki hızlandırmayı devam ettirmede gerekli ayarlamaların yapılamaması sonucunda ortaya problemin çıkabilmesidir.

Hızlandırmada özellikle ABD daha değişik uygulamalarda bulunmaktadır. Amerika' da orta ve lise düzeyinde mali yükümlülük getirmeden uygulanan bir diğer hızlandırma şekli ise, dersi okumadan sınavına sokmak ve başarılı olma halinde de o dersin kredisine sahip olmaktır. Bir başka hızlandırma şekli ise, orta öğretimde öğrenim görürken üniversiteden bazı dersler aldırılmaktır. Bunun gerçekleşmesi için öğrenci günün bir kısmını ileri de ders almak için üniversitede geçirir, ya da orta öğretimde aynı dersi alan bir sınıfı oluşturacak sayıda öğrenci varsa, öğretim üyesi bizzat gelerek lisede ders verebilir. Böylece öğrenciler üniversiteye başlamadan bazı kredilere sahip olabilirler (Davashgil, 2004b, 237).

Hızlandırma programları, olumlu ve olumsuz yanlarıyla birlikte, üzerinde en çok tartışılan konulardan biri olmuştur.

2.2.1.2. Zenginleştirme

Zenginleştirme; üstün yetenekli çocukların kendi akranları arasında ve normal sınıflarda tutularak programların gereksinimlerine cevap verecek şekilde çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi yoluyla yapılan uygulamalardır. Günümüzde ülkemiz dışındaki hemen hemen gelişmiş her ülkede en yaygın biçimde uygulanan program modellerindedir. Öğretmenlerin bu alanda yetiştirilmemiş olması ve sınıf sayılarının fazlalığı uygulama olanağını kısıtlamaktadır (Ataman, 2003a, 193). Özsoy, Saldıroğlu ve Sever (1991, 21)'e göre sınıflar yükseldikçe anlaksal yetenekler açısından söz konusu değişkenler artar. Tıpkı ayrı hızla yarışan otomobillerin yol uzadıkça aralarındaki mesafenin açılması gibi, anlaksal gelişme hızları birbirinden farklı olan öğrencilerin uygulanan okul programında geçirdikleri süre arttıkça farkta çoğalır. Öyle ki bir zaman sonra öğretmen, öğrencilerinden bir kısmının basit toplama ve çıkartma işlemlerinde bile güçlük çekmeğe devam ettiği halde bir kısmının ise şimdiden cebir ve geometriyle rahatça uğraşacak duruma geldiği görülecektir. Üstün yetenekli çocukların konu üzerinde derinlemesine çalışma ihtiyaçları vardır, çünkü konular ve durumlar arasında bağlantılar yapmakta ve ilişkileri kavramakta oldukça yeteneklidirler. Sınıfta uygulanan program sınıftaki diğer çocukların ihtiyaçlarına cevap verirken, üstün yetenekli çocukların ihtiyaçlarını da karşılayacak şekilde düzenlenebilir (Walker,

Hafenstein ve Enslow, 1999, 32). Zenginleştirme stratejilerinin süreç ve içeriğe ilişkin hedeflere ulaşma yöntemleri olarak düşünülmüştür. Zenginleştirme, sınıf öğretmenin ders programını her zamanki sınıf düzenlemesine bağlı olarak üstün yetenekli çocukların gereksinimlerine göre düzenlemesi ve çeşitlendirmesidir (Dağlıoğlu, 1995, 51). Zenginleştirme uygulaması; analitik düşünme ve problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerine ağırlık verilmesini gerektirmektedir (Smutny, 2001, 76). Üstün yetenekli çocuğun özel yetenek alanları düşünülerek tasarlanmış, zenginleştirmeyi merkeze alan bir anlayış üstün yetenekliler için geliştirilecek bir eğitim programı için vazgeçilmezdir (Gross, 1999, 207). Zenginleştirme programları; üstün yetenekli çocukları normal akranlarından ayırmadan birlikte eğitimlerine olanak tanımaktadır.

Yatay ve dikey olmak üzere iki türlü zenginleştirme yapılabilir. Yatay zenginleştirmede etkinlik çeşidini artırma, dikey zenginleştirme ise, o konu ile ilgili derinlemesine çalışmalar yapılması durumu söz konusudur (Dağlıoğlu, 2004, 75). Zenginleştirilmiş normal sınıf modelinde, üstün zekalı çocuklar için yaşlarıyla merak ilgi ve yeteneklerine cevap verecek şekilde hazırlanmış keşfetmeye yönelik aktiviteler, grup eğitim alıştırmaları ve sınıf programına, normalde bulunmayan daha zor konular ve farklı materyaller, değişik öğrenme alanları eklenmektedir (Metin, 1999). Zenginleştirme stratejileri programın süreç ve içeriğine ilişkin hedeflere ulaşmada uygulanan yöntemleri kapsamaktadır. Süreçlerden yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme, sorgulayıcı düşünme vb., içerikten ise bu süreçlerin geliştirdiği konular, projeler ve etkinlikler belirtilmektedir (Tekbaş ve Ataman, 2004, 187).

Birçok okul, üstün yetenekli çocuklara mevcut programda birtakım düzenlemeler yaparak normal çocukların devam ettiği sınıf ortamında eğitim vermeyi tercih etmektedir. Ancak pratikte kazanılan deneyimler genel eğitim verilen bir sınıfın değiştirilmesinin hiç de kolay olmadığını göstermektedir (Johnsen, Haensly ve Ryser, 2002, 45). Burada sınıf tüm çocukların kendi düzeyi ve hızına göre aktivite ve projelere sıkılmadan kolayca katılacağı bir yer olmak durumundadır. Bu tür sınıflar geliştirmek için (Smutny, 2000, 1);

- ✓ Sorgulamaya davet edici nitelikte bir sınıf yaratmak (resimler, kitaplar, müzik, sanat alanları ve materyal çeşitliliği)
- ✓ Çalışmasını erken bitiren çocuklara çekici, dersle/konuyla ilgili aktivite seçenekleri sunmak
- ✓ Müzik, dans, şarkı söyleme, yaratıcı hareketler ve mimikler gibi seçenekleri kullanarak sınıfın atmosferini değiştirmek
- ✓ Mümkün olduğunca geniş bir materyal çeşitliliği sunmak
- ✓ Esnek bir oturma/yerleşme, grup çalışması düzeni.

Bunların yanı sıra; üstün yetenekli çocukların normalüstü bağlantı kurma ve ilişkileri görme yeteneğinden dolayı ilgi duydukları konularda derinlemesine çalışmaya ihtiyaçları olduğu göz ardı edilmemeli ve onlara bu tür seçenekler sunulmasına özen gösterilmelidir (Walker, Hafenstein ve Enslow, 1999, 32). Çeşitli zenginleştirme uygulamaları vardır ve Smutny (2001, 76-77) ve Winner (1996, 241) bu uygulamaları şu şekilde açıklamaktadır:

2.2.1.2.1. Ayırma Uygulamaları

Bu uygulamalar üstün yetenekli çocukların akranlarıyla birlikte eğitim gördüğü sınıftan ayrılarak okulda kendileri gibi diğer üstün yeteneklilerle birlikte eğitim gördükleri yarı zamanlı uygulamalardır. Bu uygulamalar özel olarak eğitilmiş bir öğretmen tarafından yapılır. Bu uygulamaların en önemli avantajı çocukların kendileri gibi olan diğer arkadaşlarıyla birlikte çalışabilmesidir. Ancak bu uygulamalar üstün yetenekli çocuğun sınıftan ayrıldığı zaman dilimi içerisinde yapılan etkinlikleri kaçırmasına da neden olmaktadır. Bu çalışmalar çok iyi bir şekilde uygulanır, öğretmenler birlikte çalışarak verilen ödevler, özel durumlar, üstün yetenekli çocuğun sürekli devam ettiği sınıfta meydana gelen önemli konularda bilgilendirme konularında işbirliği içerisinde olurlarsa; üstün yetenekli çocuklar etkinlikleri kaçırmaz ve kendilerine fazladan çalışmalar yüklendiği hissine kapılmazlar. Yetenek gruplaması sadece belli ders konularında veya konusunda yapıldığı ve ayrı grupta eğitim alan çocuklar için farklılaştırılmış bir program uygulandığı zaman etkili olabilecek bir uygulamadır.

2.2.1.2.2. Yaratıcı Sanatlar

Bu uygulama tüm okullarda uygulanabilecek nitelikte bir uygulama değildir. Ancak sanatta, müzikte, dramada zenginleştirme uygulamaları yaratıcılığın ve ıraksak düşünme gibi üst düzey zihinsel becerilerin gelişimine önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu uygulamada, zenginleştirilmiş sanat uygulamalarından sadece üstün yetenekli çocuklar değil çocuğun devam ettiği sınıfta bulunan bütün çocuklar yararlanacağı gibi, her çocuk kendi kapasitesine ve ihtiyaçlarına göre yararlanma olanağına sahiptir.

2.2.1.3. Destekleyici Uygulamalar

Destekleyici uygulamalar; hafta sonları, yaz tatilleri gibi okulun tatil olduğu günlerde yapılmaktadır. Bu uygulamalar okul tarafından, herhangi bir üniversite tarafından veya öğretmenler ve veliler tarafından düzenlenebilir. Destek sınıflarında genellikle geniş çeşitlilikte ve daha çok okulda işlenmeyecek türde konular sunulmaktadır. Burada; konuları irdeleyici-araştırmacı ve yaratıcı düşünme, uygulama, keşfetme, yaparak öğrenme ve bağımsız projeler vurgulanmaktadır. Çocukların her zaman yeni bir ilgi alanı geliştirme veya farklı bir yeteneğini keşfetme fırsatları vardır. Okul programlarında olduğu gibi, destek programlarında da hedefler titiz bir şekilde belirlenmeli ve programlar bu hedefler doğrultusunda yapılandırılmalıdır.

2.2.1.3.1. Rehberlik

Rehberlik; çocuğun, arkadaş ve rehber olarak görev yapan bir öğretmen, veli veya daha büyük bir öğrenci ile bağlantılı olmasıdır. Rehberlik; özellikle mimarlık, müzik, fen, sanat, bilgisayar, zooloji gibi konularda yoğun ilgisi olan üstün yetenekli çocuklar için oldukça yararlıdır. Genellikle; bu süreç sınıf öğretmeni veya üstün yetenekli eğitim koordinatörü tarafından dikkatle takip edilir. Çocuğun rehberiyle birlikte haftada bir gün öğleden sonra çalışması, velisiyle haftada bir gün sabahleyin çalışması gibi farklı şekillerde uygulanabilir.

2.2.1.3.2. Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim uygulamasıyla bir öğretmen aynı anda bir okuldan daha fazla okulda eğitim verebilmektedir. Çocuklar uzaktan eğitime bilgisayar veya televizyon aracılığıyla katılabilmektedirler. Uzaktan eğitim; köylerde yaşayan üstün yetenekli

çocukların zenginleştirme ve ileri düzeyde bilgilendirme olanaklarını arttırmak için gelişmiş ülkelerde sıklıkla kullanılmaktadır.

2.2.1.4. Ayrı (Farklılaştırılmış) Eğitim

Bu uygulamada üstün yetenekli çocuklar belirli özellik ve düzey yakınlıklarına göre gruplandırılmakta, bu grubun özelliklerine ve gereksinimlerine göre özel eğitim programları geliştirilmekte ve bu programlar çeşitli eğitsel düzenlemeler içerisinde uygulanmaktadır (Ataman, 2003a, 191). Uygulama özelliği yönünden bu yaklaşımın amacı; benzer özellikler gösteren çocuklara birlikte çalışma imkanı elde etmeleri için uzun veya kısa süreli çeşitli düzenlemeler sağlamaktır. Tam Gün Homojen Sınıflar (sadece üstünler), Tam Gün Heterojen Sınıflar (normal ve üstünler karışık), Yarım Gün veya Geçici Gruplar olmak üzere 3'e ayrılabilir.

2.2.1.4.1. Tam Gün Homojen Gruplamalar (sadece üstünler)

Üstün yetenekli öğrenci kendisi gibi üstün yetenekli çocuklarla normal programdan tamamen farklı hızlandırılmış veya zenginleştirilmiş bir müfredat ile eğitim görmektedir. Ancak yaşlarıyla bir arada olma fırsatı kısıtlıdır ya da hiç yoktur (Ersoy ve Avcı, 2001). Bu tür önlem, normal sınıf çalışmalarından bir süre öğrencileri ayırması sonucunda bazı konuları işleyemedikleri için, öğretmenlerin tepkilerine maruz kalabilmekte ve göz göre göre ayrıcalık tanınması nedeniyle de normal düzeydeki öğrencilerin üstünlere karşı olumsuz bir tutum içinde olmalarına neden olabilmektedir (Enç, 1979; Davis ve Rimm, 1994). Bu şekilde, sadece üstün öğrencilerden oluşan homojen sınıflara yapılan eleştirileri hafifletecek bir durum yaratılmış olur. Bu grupta özel sınıflar ve özel okullar sayılabilir.

2.2.1.4.1.1. Özel Okul

Üstün yetenekli çocukların belirli amaçlı okullarda toplanıp eğitilmesine verilen addır (Ataman, 2003a, 191). Bu uygulama, çok üstün yetenekli çocukları kendilerine özel bir okulda durumlarına göre bir program çerçevesinde yetiştirmesidir. Bu uygulamanın ilk örneklerinde biri Enderun Okullarıdır (Dağlıoğlu, 1995, 52). Ülkemizde Fen Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseler, İnanç Vakfı Lisesi bu biçimde örgütlenmiş olan kurumlardır (Ataman, 2003a, 191). Tekbaş (2004, 33) ve Çağlar

(2004b) üstün yetenekli öğrencilerin kendileri gibi üstün yetenekli olan diğer öğrencilerle birlikte özel okulda eğitim almalarının avantaj ve dezavantajlarını şu şekilde özetlemektedir:

- Programdaki bütün çocuklar homojen bir grup oluşturduğu için en üst düzeyde öğrencilerin birbirlerini desteklemelerini sağlar.
- Tek başına olma duygusunu azaltır.
- Çocukların eğitsel gereksinimlerini karşılayacak, özel geliştirilmiş programlar kullanılır.
- Gereksinim duydukları eğitim ve öğretimin en önemli desteği rehberlik ve psikolojik hizmetler en iyi şekilde sağlanabilir.
- Çocukların çeşitli alanlarda geniş ve derinlemesine öğrenme gereksinimlerini karşılayacak özel donanımlara olanak sağlar.
- Üstün yetenekli çocukların eğitimleri için özel olarak seçilmiş ve yetiştirilmiş öğretmenler sağlanır.
- Çocukların yetenekleri yönünde ve düzeyinde gelişimleri desteklenir.
- Genel yetenekleri yanında özel yeteneklerinde geliştirilmesi için uygun eğitim ortamı sağlanır.
- Ülkenin sorunlarının çözümü için erken yönlendirme yapılabilir.
- Kırsal bölgelerde olanlar için mevcut olan en iyi eğitim ortamı sağlanabilir.
- Üstün yetenekli çocukların, diğer çocuklarla etkileşimde bulunmalarına fırsat tanımayacağı için toplumla bütünleşmelerini önler bencil olmalarına yol açar, liderlik özelliklerinin gelişimini engeller.
- Çocukların çok erken yaşta uzmanlık alanına yönlendirilmesi, daha sonra başka alanlara kaymalarını engelleyebilir.
- Çocukların birçok üstün özelliklerinin toplum için işlevsel hale gelmesini engelleyebilir.
- Tüm uygulamalar içerisinde en pahalı olanıdır.

Bu sakıncaları nedeniyle özel okullarda üstün yeteneklilerin eğitimi artık gelişmiş ülkelerde öğrencinin düzeyi akranlarından çok üstün olmadığı yani deha düzeyinde olmadığı takdirde tercih edilmemektedir.

2.2.1.4.1.2. Özel Sınıf

Özel sınıf modeli, düzenli sınıfların bulunduğu bir okulda, bir sınıfın üstün yetenekliler için ayrıldığı özel gruplama modelidir (Metin, 1999, 55). Bu sınıftaki çocukların sayısı 20'yi geçmez. Bu çocukların eğitimleriyle üstün yetenekli çocukların eğitimi alanında eğitim almış bir öğretmen ilgilenmektedir. Bu sınıfta bulunan üstün yetenekli öğrenciler liderlik, özel akademik yetenek gibi birbirlerinden farklı üstün yeteneklilik tipleri sergileyebilirler. Bu çeşitlilik öğrenciler için oldukça yararlıdır (Smutny, 2001, 79). Öğretmen bir veya iki öğrenciyle çalışmak yerine birçok üstün yetenekli çocukla çalıştığı zaman, programda her bir çocuk için ayrıca çeşitli farklılaştırmalar uygulamakta ve bunlardan diğer çocuklar da faydalanmaktadır. Zihin yetenekleri açısından büyük farklılık olmadığından türdeş sayılabilir. Uygulamada iki tutum bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, çeşitli ölçekler uygulayarak, uygun öğrenim alanlarında, yetenek düzeyleri ve özellikleri birbirine yakın olanları aynı çalışma grubunda toplama biçimidir. İkincisi, birinci sınıfa yeni alınacak öğrencilerin yine yapılacak incelemeler sonucunda üstün ve orta yetenekliler ile ağır öğrenenler olarak (A,B,C) üç gruba ayrılması ve durumlarına uygun farklı müfredat uygulanmasıdır (Davaslıgil ve diğerleri, 2004, 64).

Araştırmalar özel sınıf uygulamasının daha çok ortaöğretimde uygulanabilir olduğunu belirtmektedir (Tekbaş, 2004, 34). Ataman (2003a, 192) üstün yetenekli çocukların özel sınıflarda eğitim almanın yararlarını ve sakıncalarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Üstün yetenekli çocukların eğitsel gereksinimlerini karşılayacak, özel olarak geliştirilmiş programlar ve özel yetiştirilmiş öğretmenlerin kullanılması
- Bu çocukların, kendileriyle benzer özellikler gösteren çocuklarla yakın etkileşim içinde olarak daha üst düzeyde derinlemesine proje ve grup çalışmalarını olanaklı kılması
- Üstün yetenekli çocukların kendi yetenek ve yeterliklerinin hızına göre daha üst düzeydeki programlarda ilerlemelerini olanaklı kılarak kendilerini geliştirmelerini sağlaması
- Öğrencinin bireysel çalışmasına olanak tanınması
- Çocukları üstün yetenekli olarak ayırma akranlarından soyutlamakta, üstün benlik duygusu ve gurur geliştirebilmektedir

- Bir alanda üstün yetenekli olan bir çocuğun tüm alanlarda aynı yeteneği göstermesi beklenmektedir
- Üstün yetenekli çocuklar normal olan akranlarıyla etkileşim ve iletişim kurma becerisinden yoksun kalmaktadır
- Pahalı bir eğitimidir.

2.2.1.4.2. Tam Gün Heterojen Gruplamalar (normal ve üstünler karışık)

Bu program modelinde, üstün yetenekli öğrenciler için yaşlılarıyla birlikte merak ilgi ve yeteneklerine cevap verecek şekilde hazırlanmış keşfetmeye yönelik aktiviteler grupta eğitim alıştırmaları, özel olarak planlanmış gerçek problemlerle ilgili bireysel ve küçük grup araştırmaları yer almaktadır. Sınıf programına, normalde bulunmayan daha zor konular ve farklı materyaller, değişik öğrenme alanları eklenmektedir. Normal sınıf programında yer alan konularla ilgili tekrarı içeren monoton ve anlamsız ev ödevlerinden ve sınıf çalışmalarından kaçınılmakta onun yerine ilgi ve merak uyandıracak bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak çalışmalar sunulmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2001).

2.2.1.4.3. Yarım Gün veya Geçici Gruplamalar

Bu grupta, üstün yetenekli çocuklar, haftada bir defa ve öğleden sonraları için iki veya üç saatlik sürede normal sınıflardan alınarak, bu alanda eğitim alan bir öğretmenin rehberliğinde veya koordinatör eğitmeni desteğiyle zenginleştirme etkinliklerine tabi tutulur. Bilim ve Sanat Merkezlerinde devam eden etkinlikler bu uygulamaya bir örnektir (Kaplan, 1986).

Bu başlık altında “Pullout” programlardan da söz edilebilir. Genellikle tek bir koordinatör, haftanın her öğleden sonrası farklı bir okulda “pullout” sınıfını yürütür. Diğer gruplamalarda ve özel sınıflarda olduğu gibi, bu tür sınıflarda da yaratıcılığın, yüksek düşünce becerilerinin ve kişiliğin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmakta, bireysel projelere önem verilmektedir (Davashgil, 1995). Böyle bir düzenlemeye katılan çocuklar genellikle kaynak odası adı verilen bir yerde toplanırlar. Buraya böyle bir ad verilmesinin nedeni, burada okuma ve aletlere ilişkin kaynakların olmasındandır.

2.2.1.4.3.1. Kaynak Merkezleri

Üstün yetenekli çocukların okul zamanında düzenli sınıflarda eğitim alıp, yeteneklerini geliştirmek için zenginleştirilmiş program ve çevresel düzenlemelerden yararlandıkları merkezlerdir. Çocuklar okul zamanının dışında haftada yarım gün veya tüm gün zenginleştirilmiş aktivitelerin uygulandığı merkezlere katılmakta ve alanında yetişmiş öğretmenlerin rehberliğinde bilgisayar, sanat, drama, dil, matematik, fen ve benzeri konularda zengin materyallerle donatılmış ortamlarda çalışma olanağı bulmaktadırlar (Metin, 1999, 58). Bu uygulamanın diğer uygulamalara göre olumsuzlukları en az düzeydedir. Çocuk bir yandan düzenli sınıflarda normal akranlarıyla kaynaşmakta, diğer yandan kaynak merkezlerine katılarak kendisi gibi üstün yetenekli diğer çocuklarla iletişim kurma ve sunulan etkinliklerle, materyallerle yeteneklerini geliştirme fırsatı bulabilmektedir. Bu takviye programları sayesinde çocuklar okulda eksik kalan eğitimsel ve sosyal eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmektedirler.

Okullar kapandığı zaman bu çocukların eğitimine yönelik kaynak merkezi niteliğinde yaz okulları uygulaması da üstün yetenekli çocuklar için yararlı bir uygulama olabilir (Webb, 1993, 597). Bu uygulamanın başarılı olabilmesi için gerekli koşullar şunlardır; eğitimcilerin alana vakıf, programın ve materyallerin katılımcı üstün yetenekli çocukların ihtiyaçlarına gerçekten cevap verebilecek nitelikte olması gerekir. Aksi takdirde düzenli sınıfların uzantısı olabilecek kaynak merkezleri, çocukların ve öğretmenlerin zamanlarını boşa harcadıkları faaliyet olmaktan öteye geçemez (Metin, 1999, 58).

2.2.1.3.4.2. Ev Okulu

Ev okulu (homeschooling); haftanın geleneksel okul günleri ve saatleri süresince, çocukların eğitiminin, anne-babalar tarafından kontrol edilmesi ve yönlendirilmesi uygulamasıdır (Temel ve Çaltık, 2002, 21). Ev okulu uygulaması, okul ortamının, zenginleştirme, farklılaştırma, hızlandırma uygulamalarının birçok üstün yetenekli çocuk için faydalı olurken söz konusu çocuk için en iyi seçenek olmadığına karar verildiği zaman başvurulabilecek bir uygulama yöntemidir (Rivero, 2002, 15). Ev okulu uygulaması Amerika Birleşik Devletleri'nde sadece okul öncesi dönemde değil,

ilköğretim ve ortaöğretimde de üstün yetenekli, normal, özürlü olan ve evde eğitim almasının uygun olacağı düşünülen çocuklara uygulanmaktadır (Dobson, 1999, 86).

Bu yöntemde aileler çocukları için uygun olabilecek nitelikte bir eğitim müfredatı seçmekte ve bu doğrultuda, çocuğunun eğitimsel ihtiyaçlarını ve özel ilgi alanlarını da göz önünde bulundurarak çocuklarına eğitim vermektedirler. Ev okulu yönteminde öğrenme daha esnek ve kendiliğinden gerçekleşmektedir (Dori, 2000, 270). Çünkü üstün yetenekli çocuk ilgi duymuş olduğu alanlara daha fazla zaman ayırabilmektedir. Bu uygulamanın en sakıncalı yanı çocuğun arkadaş grubundan uzakta izole bir eğitim almasıdır, ancak bu durum çocuğun akranlarıyla sık sık birlikte olmasını sağlayacak bir program geliştirilmesiyle çözümlenebilir (Dobson, 1999, 61-62).

Ev okulu, tam zamanlı olmanın yanı sıra yarı zamanlı olarak da uygulanabilmektedir. Bu durumda çocuklar yarım gün devlet okuluna veya özel okula devam etmekte, günün diğer yarısında da evde eğitim almaktadırlar (Dobson, 1999, 295). Yarı zamanlı ev okulu, ailelerin kendilerini yetiştirmesi ve gerekli bilgi ve donanımlara sahip olması koşuluyla üstün yetenekli çocuklar için iyi bir zenginleştirme seçeneği olabilir.

2.2.2. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

2.2.2.1. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihsel Gelişiminde Eflatun ve Devlet Adamı Felsefesi

Üstün yeteneklilerle ilgili eğitim faaliyetlerinin başlangıcı antik çağda Eflatun'a kadar götürülebilir. Eflatun, yaklaşık iki bin üç yüz yıl önce kaleme aldığı "Ülküsel Devlet" adlı eserinde üstün yetenekli bireyleri eken yaşta seçerek bilim, felsefe ve meta fizik konularında yetiştirilmeleri gerektiğini savunmuştur. Eserinde üstün yeteneklileri "altın çocuklar" olarak adlandırmış ve eğitim kurumlarının birinci hedefinin devleti yönetecek olan üstün yeteneklilerin adım adım seçilip yetiştirilmesi olduğunu belirtir. Eflatun'a göre böyle kişilerin zengin ya da fakir olmasının önemi yoktur. Önemli olan yüksek ahlak ve bilgeliğe sahip kişilerin yönetime gelmesidir.

Eflatun en etkili ve yeterli bulduğu devlet biçimini açıklamaya çalışmış, öte yandan da bu devleti gerçekleştireceklerini düşündüğü "Yönetici Filozofların" nasıl eğitilmelerini gerektiğini ayrıntılı olarak belirtmiştir. Ona göre toplumdaki bireyleri bu

açından dört sınıfa ayırmak gerekir (Davaslıgil ve diğerleri, 2004, 35-36; Ataman, 1984, 9).

Bakıra Benzettiği Sınıf: Eflatun'un en kalabalık sınıf olarak nitelediği ve bakıra benzettiği sınıf, köle sınıfıdır. Bunlar, yurttaşlık yetenek ve yeterlilikleri bulunmayan, okul eğitiminden yararlanmaya güçleri ve hakları olmayan bir kesimi oluştururlar. Bu sınıfa kas ve beden gücüne dayalı el sanatları, tarım ve benzeri işlerde çalışmaya yarayacak beceriler kazandırılır. Ve bu sınıfa ait bireyler, yurttaşların emri altında, bu işlerde çalıştırılır.

Tunca Benzettiği Sınıf: Eflatun'a göre, esnaf, tüccar, sanatkar gibi zümreler gerçek yurttaş kitlesinin tabanını oluşturur. Tunca benzettiği bu sınıfın çocuklarının zihin, beden ve duyguları, temel eğitim yoluyla geliştirilmelidir.

Gümüşe Benzettiği Sınıf: Eflatun, savaşçıları, seçkin sanatkarları vb.ni içeren sınıfı, yapı ve değerleri açısından, gümüşe benzetmiştir. Ona göre, bu kesim, toplumdaki yer ve görevlerinin önemi ile ilişkili olarak, daha üst aşamada eğitim olanaklarından yararlandırılmalı ve böylece toplumsal yaşama hazırlanmalıdır.

Altına Benzettiği Sınıf: Eflatun, geleceğin yönetici filozoflarını "altın yaratılışı" olarak nitelendirmiştir. Ona göre, bu kesimin seçilerek eğitim düzeninin doruğuna kadar yükselmesi gerekir. Kendilerine toplumun sağlayabileceği en iyi eğitim verilmeli, devlet yöneticiliği için gerekli bütün bilgi beceri ve niteliklerle donatılmalıdır.

Eflatun'un devlet adamı ve eğitimine verdiği özel önem kurumsal düzeyde kalmamıştır. Bir yandan Rönesans'ı izleyen çağda batı ülkelerinde biçimlenip gelişen "lise" modelinin oluşup gelişmesini etkilemiştir. Bugün bazı Avrupa ülkelerinde çocukların okul başarısına göre, dördüncü sınıfın sonunda başlayarak ya hayata dönük okullara ya da yüksek öğretime hazırlayan okullara ayrılışı Eflâton'un eğitim anlayışının süregelen etkileri sayılabilir. Fakat bundan daha açık olan başka bir uygulama alanı da, güçlü bir ihtimalle Osmanlı Devletinin "Enderun Mektebi" nde ifadesini bulmuştur (Davaslıgil ve diğerleri, 2004, 35).

Avrupa'da gelişme döneminde Eflâton'un görüşlerinden yararlanmıştır. 17. yüzyılda Comenius, 18. yüzyılda Thomas Jefferson üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda önerilerde bulunmuşlardır. İngiltere, Fransa, Almanya gibi Avrupa ülkelerinde "Lyceé, Gimnasium ve Gramar School" adlı okullar açılmıştır ve Avrupa'da o dönemlerde bu okullardan faydalanabilecek kesim soylu ve ekonomik açıdan uygun

olan ailelerin çocuklarıdır. Latince, Grekçe, matematik, geometri, astronomi ve güzel sanatların verildiği bu okullarda başarısız olanlar okuldan ayrılırlardı. 20. yüzyıl Avrupa'sında "Lyceé, Gimnasium ve Gramar School" uygulamalarının devam etmesi bize üstün yeteneklere yönelik eğitim-öğretim uygulamalarının devamını göstermektedir. Günümüzde ise bu eğitim kurumlarına herhangi bir sınıfsal ayırım gözetmeksizin başarılı olan her çocuk devam edebilmektedir (Ataman, 1982, 16).

2.2.2.2. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Dünyadaki Tarihçesi

Dünyadaki bazı ülkeler üstün yetenekliler eğitimi konusuna çok büyük önem vermekte hatta ulusal öncelik haline getirmiş durumdadır. Üstün yetenekliler eğitimine yönelik asıl çalışmalar XX. yy başlarından itibaren yapılan denemelerle başlamıştır. Bu konuda öncülük Almanya ve ABD'de olmuştur. Batıdaki duruma bakarsak, 1957'den sonra hızla bu konuda gerekli adımların atıldığını, gerek ayrı eğitim gerek birlikte eğitim şeklinde tüm uygulamaların yaygınlaştığını ve bütün üstün veya özel yetenekli çocukları kapsayacak yapıya ulaştığını görmekteyiz (Akkanat, 1999). Üstün yetenekliler eğitiminin en çok tartışıldığı, kuramların, modellerin geliştirildiği yerel, eyalet ve federal düzeyde birçok uygulamanın gerçekleştirildiği ülkeler ABD ve Kanada'dır. Avrupa'da üstün yeteneklilerin eğitimi Amerika'ya kıyasla daha yavaş ve daha az deneysel biçimde gelişmektedir. İsveç, Norveç ve Danimarka'da üstün yetenekliler için ayrı okul ve programlar yoktur; ancak üstün yetenekliler de tüm öteki özel eğitim gerektiren öğrenciler gibi ihtiyaç duydukları farklı eğitimi, genel öğretim içinde rahatlıkla alabilmektedir (Akarsu, 2001).

İsrail, Rusya (SSCB), ABD, Çin son yıllarda yüksek zeka ve mucitlik testleri geliştirerek bu testlerle toplumlarını sistematik olarak taramış ve üstün yeteneklilerin eğitimi için özel okullar ve üniversiteler yapılmış veya görevlendirilmiştir. (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004, 46).

İspanya, Portekiz, İtalya gibi ülkelerde üstün yeteneklilerle ilgili araştırma ve uygulamalar yok denecek kadar azdır (Freeman, 1992 Akt. Akarsu, 2001). Benzer bir sınırlı etkinlik Fransa ve Belçika için de söz konusudur. Doğu Avrupa ülkelerinde 1990 öncesinde tıpkı SSCB'de olduğu gibi, özellikle matematik, fizik, kimya, biyoloji ve informatik alanlarında üstün yetenekliler için özel lise düzeyinde okulların yanı sıra, dil, güzel sanatlar ve spor dallarında çeşitli yaş gruplarının özel olarak eğitildiği kurumlar

mevcuttu. Bu okullar varlıklarını büyük ölçüde sürdürmektedir (Akarsu, 2001). Ayrıntılı olarak çeşitli ülkelerde yapılan uygulamalar şöyledir:

ABD: 1958 yılında çıkarılan özel bir yasayla üstün yetenekliler eğitimi konusunda atılım yapılmıştır. Günümüzde ABD gerek eyaletler gerekse federal düzeyde üstün yetenekliler eğitiminin en çok tartışıldığı kuram ve modellerin geliştirildiği ve birçok uygulamanın yapıldığı ülke durumundadır. Bu ülkede hızlandırma, sınıf atlama, ders atlama, kredilendirme, ortaokul, lise veya üniversiteye erken başlama vb benzeri türde birçok uygulama yapılmaktadır. ABD’de okulların ve merkezlerin yanı sıra, ana babaların oluşturduğu destek grupları, dernek ve vakıflar da üstün yeteneklilere yönelik yaz okulları, mentorlerle çalışma ve zenginleştirme programları gibi etkinlikler düzenlemektedir (Akarsu, 2001).

Üstün yetenekliler eğitiminin örgün eğitimle en uyumlu biçimde kaynaştırıldığı, bilimsel verilerle eğitim kuramlarının en yerinde uygulamalarının yapıldığı ülkelerden birisi Kanada’dır. Özellikle Ontario eyaletinde eğitim yaşantıları kapsam, derinlik, hız ve çeşitlilik açısından farklılaştırılarak öğrencilere sunulmaktadır. Okullarda programın okula uyumunu sağlayan bir koordinatörlük kurulmuştur. Buna bağlı olarak çalışan bir grup öğretmen ile öğrenciler bir yandan bu özel programdan yararlanmakta bir taraftan da üstün yetenek sergilemedikleri alanlarda yaşlıları ile normal öğretimlerine devam etmektedir. Öğretmenlere hizmet içi eğitim verilerek programlara okul düzeyinde katkıda bulunmaktadır. Üniversitelere bağlı enstitüler öğretmenlere lisansüstü düzeyde eğitim sunmakta ve üstün yetenekliler alanında kuramsal ve uygulamalı araştırmalar yapılmaktadır. Üniversitede bu alanda çalışan akademisyenlerle yerel eğitim otoriteleri ve okullar birlikte çalışmaktadır. Eyalet bütçesinde üstün yeteneklilerin eğitimine ciddi mali kaynak ayıran ülkelerin başında gelmektedir (Bilgili, 2004).

Amerika Birleşik Devletleri’nde, yatılı üstün zekalı okulları, Uluslararası Bakalorya (International Baccalaureate), Matematikte Üstün Yetenekli Gençlerin incelenmesi ve Yetenek havuzu oluşturma (Study of Mathematically Precocious Youth and Talent Search SMPY) gibi programlar, üstün zekalılara hizmet sunmaktadır. Uluslararası Bakalorya programı, içinde ülkemizin de bulunduğu pek çok ülkede üstün akademik performans gösteren öğrencilere iki yıllık iddialı bir program sunmaktadır. Öğrencilerin, uluslararası saygınlığı ve kabul görmüşlüğü olan IB diplomasını almaya

hak kazanmaları için, merkezi yazılı sınavlardan geçmeleri ve bağımsız bir özgün araştırma raporu sunmaları gerekmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bazı üniversiteler de bünyelerinde araştırma, eğitim ya da öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim sunan merkezleri barındırır. Purdue Üniversitesi'ndeki Üstün Zekâlılar Araştırma Enstitüsü (Gifted Education Research Institute), William & Mary Koleji'ndeki Üstün Zekâlılar Eğitim Merkezi (Center For Gifted Education), Washington Üniversitesi'ndeki Yetenekli Gençler Merkezi (Center For Capable Youth), Connecticut Üniversitesi'ndeki Ortaokul Seviyesinde Araştırma ve Yetenek Gelişimi Yüksekokulları (Academies of Inquiry and Talent Development at the Middle School Level), bu programlardan bazılarıdır (Akarsu, 2001).

Almanya: Bu ülkede yapılan çalışmalar XX. yy'ın başına kadar uzanır. II. Dünya Savaşı dönemine kadar ABD ile birlikte bu konuda başı çeken ülkelerden biri olmuştur. 1913 de Almanya da üstün yeteneklilere özel bir sınıf kurulmuş, ilerleyen yıllarda bu uygulama ülkenin diğer kentlerine de yayılmıştır. Almanya'da yaklaşık 80 sene önce ileri zekâlıların desteklenmesine ilişkin bir dizi proje ve yayın üretilmiştir. 1925 yılında Alman Ulusunun Burslar Vakfı kurulmuştur. Hamburg'da ve Almanya'nın bazı başka kentlerinde 1918'den itibaren en yetenekli öğrencilerin desteklenmesine yönelik bir program uygulanmıştır (Feger ve Prado, 1998; Akt. Jost, 2006). 1978'de Alman Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği kurulmuştur. Almanya'da Alman hükümetinin mali açıdan çok desteklediği Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi (European Council for High Ability) etkili çalışmalar yapmaktadır. Bu kuruluş hem kamuoyunun ilgisini çekmiş, hem de okul dışı zenginleştirme etkinlikleri düzenlemiştir. Çoğu üniversite ya da okulla iş birliği yapan federal hükümetten ve özel vakıflardan destek alan birçok araştırma merkezi kurulmuştur. Almanya'da, bünyesinde seçilmiş üstün yeteneklileri barındıran tek okul, 1981'den bu yana etkinliğini sürdüren Braunschweig' tadır (Akarsu, 2001, 35). Almanya'daki "gymnasium" lar bir tür yetenek seçimine dayalı okullar olmasına rağmen, spor ve genel yetenekte üstünlere büyük oranda yer veren ve farklı eğitim uygulayan okullar ve üniversitelerle işbirliği yaparak çalışan ve fonlarını devletten alan bir üstün yetenekliler eğitimi merkezi (Bildung und Begabung) da vardır (Akarsu, 2004).

İngiltere: Bu ülkede devlet okullarıyla birlikte özel okullardaki eğitimde yaygındır. Yedi yaş itibariyle eğitime başlayan çocuklar, lise bitirinceye kadar bu

okullarda yatılı olarak kalırlar. Buradan mezun olanlar ülkeyi yönetir. İngiltere'deki idarecilerin %80' i bu okullardan mezun olmaktadır (Aydın, 1994, 99). Öğrencilerini seçerek alan ve üstün yetenekliler için ayrıca hızlandırma ve farklılaştırma uygulamaları yapan okullar vardır. Tamamen üstün yetenekliler için kurulmuş olan iki okul bulunmaktadır (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004). Ülkede özellikle özel fonlarla desteklenen ulusal yarışmalar yapılmaktadır (Dağlıoğlu, 1995). Ülkede 1989 yılında ailelerin bir araya gelmesiyle Ulusal Üstün Yetenekliler Derneği (National Association for Gifted Children) kurulmuştur, ayrıca öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğrenme malzemelerinin hazırlanmasında etkin olan Müfredat Geliştirme Ulusal Derneği' de (National Association for Curriculum Enrichment) üstün yetenekliler eğitimini desteklemektedir (George, 1992; Akt. Akarsu, 2001).

Rusya: 1950'li yıllarda SSCB döneminde Nobel ödüllü iki bilim adamının kurduğu iki farklı tür okulla üstün yetenekliler eğitimi başlamış, birinci tür okullar bulunduğu bölgenin tüm ortaokul öğrencileri arasından matematik, fizik, kimya, biyoloji ve informatik dallarından ayrı ayrı seçilen ve lise düzeyinde eğitim alan öğrencilere yöneliktir. Bu okullar Moskova, Leningrad, Kiev ve Novosibirsk'teki üniversite yerleşkelerinde kurulmuştur. Okullarda üniversitelerdeki bilim adamları da dersler vermişlerdir. Nobel ödüllü bilim adamlarının kuruluşlarında öncülük ettiği ikinci tür okullar ise yabancı dil, müzik, folklor, edebiyat ve felsefe eğitiminde yoğunlaşmıştır. Sovyet dünyasının bilim ve sanatta olağanüstü performans sergileyen önderlerin çoğunu yetiştirmiş olan bu okulların en ünlüleri Gnesin Müzik Okulu, Stragonov Sanat Okulu ve Leningrad Bale Okuludur (Akarsu, 2001). 1957 yılında Sovyetler Birliği uzaya ilk uzay aracını, Sputnik'i fırlatmıştır. Batı ülkeleri, Sovyetler Birliğinin kendilerini uzay yarışında geçme nedenini araştırırken karşılığında üstün yetenekli çocukların eğitimine Sovyetlerin verdiği önem çıkmıştır. Bu tarihten sonra üstün yeteneklilerin ve yaratıcı çocukların eğitimine önem verilmiş ve üstün zekâlıların eğitiminde gerek kurumsal, gerek eğitim programları gerekse tanılama boyutlarında hızlı uygulamalara başlamışlardır (Ataman, 1998). Çocukları ilkokuldan sonra bünyesine kabul eden ve yatılı eğitim veren bu faydalı uygulamanın başarılı örneklerinden birisi Sibiry'a'nın Novosibirsk şehrinde bulunan bilim akademisidir.

İtalya: İtalya'da 1970'li yıllardan itibaren üstün yetenekli çocukların teşhis ve araştırmasıyla ilgili programlar geliştirilmeye başlanmıştır. Üstün yeteneklilerin

tespitinde yetenek faktörü için bir, sözel ve matematik kabiliyetler için iki test geliştirilmiştir. 11–14 yaş seviyesindekilere uygulanan bu testler sonucunda üç grup testinin ikisinden 90'nın üzerinde puan alanlar belirlenmiştir.

İsrail: Konunun en çok ciddiye alındığı ülkelerden biridir. Üstün yetenekliler eğitimi konusu ulusal öncelik olarak görülür ve ülkenin en önemli zenginliğinin yetenek olduğu görüşü yaygındır (www.gifted.uconn.edu). 70'li yıllarda eğitim bakanlığı bünyesinde Üstün Yetenekliler Müdürlüğü kurulmuştur, bu kurum ülkedeki çalışmalarını kontrol ve koordine eder. Bu ülkede üstün yeteneklilik her yaşta belirlenmeye çalışılır. Öğrenim hayatı sırasında gözden kaçan üstün yetenekliler askerlik eğitimi sırasında yapılan taramalarla tespit edilerek eğitim verilir (Milgram, 2000; Akt. Akarsu, 2001, 37).

Azerbaycan: İlkokulda öğretmenleri tarafından gözlenerek yetenekli olduğu belirlenen çocuklar, ilkokuldan sonra yurtdışında yetişmiş uzmanlar tarafından teşhis edilerek özel okullar, özel sınıflar, yaratıcı okul merkezleri ve yaratıcı yaz kampları gibi uygulamalara yönlendirilir. Üstün yetenekli çocuklara eğitim veren öğretmenler Bakü Üniversitesi'nin finanse ettiği 9 aylık kurslara katılırlar (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004, 43). Seçkin bilim adamlarının ders verdiği üstün zekâlılara yönelik okullarda ve etkinliklerde, Doğu Felsefesinin Temeli, Resmi Tarihi, Dini Tarihi, Dizayn, Ekoloji ve Politika derslerinin yanında yoğun bir şekilde İngilizce ve Bilgisayar dersleri de öğretilmektedir.

Hollanda: Nijmegen Üniversitesi'ndeki Üstün Zekâlılar Merkezi (Center For Gifted), üstün zekâlılara yönelik etkin çalışmalar yürütmektedir. Ayrıca merkezi Bonn'da bulunan ve büyük ölçüde Alman Federal Hükümeti tarafından desteklenen European Council for High Ability ECHA (Avrupa Üstün Yetenekliler Konseyi) 1987'den bu yana son derece etkili çalışmalar gerçekleştirmiştir (Akarsu, 2001).

Avustralya: Okul öncesi dönemden itibaren yapılan eğitimde yapılan faaliyetler; sınıf ortamında zenginleştirme, farklı okullardan gelen çocuklarla türdeş gruplar oluşturma, okul dışında özel ilgi merkezleri, özel yetenekliler okulları kurma ve ek programlar şeklindedir (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004, 46). Avustralya'da okul öncesi dönemde eğitimlerine başlanan üstün yetenekli çocuklar, 4–6 yaşlarında bir derecelendirmeye tabi tutulurlar. Bu derecelendirme sonucunda bireysel yetenekleri belirlenen çocuklar, 2 yıl boyunca dört kişilik sınıflarda eğitim görürler.

Daha sonra 6 yaş itibarıyla 3 yıl süren ikincil öğretim (secondary school) süreci baslar. Bireysel eğitimin baz alındığı bu eğitim programında çocuklar, yetenekleri ve yeterliliklerine göre eğitsel ve mesleki olarak yönlendirilirler (Evans, 2000, Akt. Aydın, 1994, 62). Her ne kadar uygulamalar eyalet ya da bölge düzeyindeki çeşitlilik gösterse de üstün zekalıları yönelik etkinlikler gittikçe yaygınlaşmaktadır. Bu faaliyetleri; sınıf ortamında zenginleştirme, birkaç okuldan gelen çocuklardan türdeş gruplar oluşturma, Primary Extension and Challenge programı gibi farklı ilgi alanlarını daha da öte öğrenmelere götüren programlar, okul dışında özel ilgi merkezleri; özel üstün yetenekliler okulları kurma ve ek programlar olarak özetleyebiliriz (Akarsu, 2001). Bu arada öğrencilerin ihtiyaçlarının gözlenmesi, ihtiyaç duydukları dış desteğin tespiti ve aile üyeleri ile arasındaki iletişiminin takibi de eğitim kapsamı içindedir (Evans, 2000, Akt. Aydın, 1994, 62) Bunların dışında üstün zekalı çocuklar için programlar hazırlayan eyalet düzeyinde kurulmuş dernekler, araştırma merkezleri, müzeler, vakıflar ve üniversiteler mevcuttur. Avustralya'daki araştırma merkezlerinde yapılan çalışmalar dünya çapında yankı uyandırmaktadır. Üniversitelerinde de öğretmenlere yönelik sertifika, master ve doktora programları sunulmaktadır (Akarsu, 2001).

Çin: 1973 yılında başlayan ve daha önceki farklılaştırma yasalarına rağmen zaman içinde gelişerek üstün yeteneklilerin sınavla seçilerek ayrı bir eğitime tabi tutuldukları ortaokul ve lise düzeyinde okullar ile bu konuların çalışıldığı bir merkez vardır. Çin üstün yeteneklilik eğitimine 4 prensip kazandırmıştır. Bunlar (Budak, 2008):

- Üstün yeteneklilik için çoklu yetenek yaklaşımının benimsenmesi: Bu yetenekler; edebi yetenek, liderlik, hayal gücü, orijinallik, algılama duyarlılığı, mantık, hafıza kapasitesi, okuma hızı gibi algısal ve zihinsel yeteneklerdir.
- Belirgin üstün yeteneklilik ve potansiyel üstün yeteneklilik gibi çeşitlendirmenin benimsenmesi
- En üst yeteneklilerin bile özel eğitimsiz tamamen gelişim gösteremeyeceğinin kabul edilmesi
- Konfiçyus'un deyimiyle tüm sosyal sınıfların çocukları için eğitimin gerçekleşmesi gerektiği anda, kapasitelerine göre farklı şekilde eğitilmeleri prensibi.

Japonya: Tokugama ailesi yönetimi boyunca, Japon samuraylarının soyundan olan çocuklar diğer öğrencilerden farklı okullara gönderilmekteydi. Samuray asaletine sahip olan bu çocuklara Konfiçyus'un eserleri, ahlaki değerleri, hat sanatı, kompozisyon, tarih ve askerlik sanatı üzerine dersler verilmekteydi. Fakir köylü çocuklarına da, sadakat duygusu, itaat, tevazu ve özenle iş yapma konuları öğretiliyordu. Üstün yetenek kavramının işleyişi, bireyin askeri becerileri, liderlik yönü ve soyluluk durumuyla paralellik göstermiştir (Davis ve Rimm, 1994). 1968 ve 1977 yıllarında eğitim sisteminde reform yaparak saf bilimden uygulamalı bilime geçilen Japonya'da 21. yüzyıla uygun yeni bir sisteme geçme hazırlıkları yapılmaktadır. Bu sistemde amaçlanan, soru soran ve soru sormasını bilen, hipotezler oluşturabilen ve ezbere dayalı öğrenmeden arındırılmış araştırmacı, mucit bir zihne sahip öğrenciler yetiştirmektir. Bunu sağlamak için, eğitim-öğretim sırasında derslerin içeriğine ve hedeflerine yönelik değişik malzemeler ve cihazlar kullanılmaktadır. İlk etapta araya kitap girmez ve öğrenci önce kitap ile beyin, sonra beyindeki bilgi ile dış dünyadaki gerçek olay arasında ilişki kurmaya çalışmaz. Önce beyine dış dünya ile temas kurdurulup olayı gördükten sonra kitaba geçilir. Öğrenciler evlerinde kullandıkları elektronik cihazları okula getirip açarlar, incelerler ve bozup yaparlar. Bu şekilde yaşayarak öğrenme gerçekleştirilir (Aydın, 1994, 64).

Yeni Zelanda: Yeni Zelandalıların örnek aldığı eğitim sisteminde öğrenciler yaşlarına göre değil, ilerleme hızlarına, anlama ve kavrama seviyelerine göre gruplandırılır. Sınıflar 15'er kişilik olup, her 15 kişiye bir sınıf öğretmeni atanır (Aydın, 1994, 62).

2.2.2.3. Üstün Yetenekliler Eğitiminin Türkiye'deki Tarihçesi

Üstün yetenekliler eğitiminin tarihinde ülkemizin ayrı bir yeri vardır. Üstün yetenekli çocukların eğitimi alanında ülkemizde bugüne kadar yapılan çalışmalar incelendiğinde, üstün yetenekli çocukların eğitiminin tarihsel gelişimi, cumhuriyet öncesinde ve sonrasında olmak üzere temel olarak iki döneme ayrılabilir.

2.2.2.3.1. Cumhuriyet Öncesinde Üstün Yetenekliler Eğitimi

Türk tarihinde üstün yetenekliler konusuna bakıldığında, cumhuriyet öncesi dönemde Enderun okulu karşımıza çıkmaktadır. Dünyanın belki de ilk sistemli ve en

uzun süreli üstün yetenekliler eğitimini Osmanlı İmparatorluğu Enderun okuluyla gerçekleştirmiştir (Akarsu, 2001; Ataman, 1997). Enderun, “Osmanlılarda idari ve askeri kadronun yetiştirilmesi için teşkil edilen saray eğitim kurumu” olarak tanımlanabilir (Diy. Vak. İslam A.11. cilt.185, Akt. Davaslıgil ve diğerleri, 2004, 53). Osmanlı Devleti’nde XV. Yüzyıl ortalarından itibaren medrese dışında en önemli resmi eğitim kurumu Enderun mektebi olmuştur.

II. Murat döneminde kurulup, Fatih Sultan Mehmet döneminde geliştirilen saray okulu Enderun, özellikle yükselme döneminde imparatorluğun üst düzey yönetiminin ve idari mekanizmasının işlemlerini sağlayacak yöneticileri yetiştirmeye yönelik bir kurumdur. Enderun’un Eğitim programları medreselerden farklıdır. Enderun’a alınacak öğrencilerde temel esas devşirme usulüyle daha çok Balkanlar’daki Hıristiyan ailelerden toplanarak gelen acemi oğlanlar içinde en zeki, güzel ve yetenekli görülenlerin saraya alınıp, Enderun’daki acemi oğlanlar koğuşuna yerleştirilmesi ve en basitten başlayarak çeşitli hizmetlerde görevlendirilmesi ve eğitilmesiydi (Akkutay, 2004).

Dünya eğitim tarihinde kurumsal düzeyde orijinal bir örnek olan Enderun Mektebi; alt yapı kurumları ile öğrenci seçimi, eğitim safhaları, bireylerdeki yeteneklerin tespiti ve yönlendirilmesi, uygulamalı ve teorik eğitimin birlikte yürütülmesi, sorunları ve sonuçlarıyla bu alanda bir bütünlük arz etmektedir (Bilgili, 2004, 31). Robert Withers’ın John Greaves tarafından 1653 yılında Londra’da basılan ve Topkapı Sarayını anlatan eserine göre, Türkler, doğuştan gelen asaletin, özellikle iyi eğitimle birleştiği takdirde ki bu ancak sarayda yapılabilir, erdemli ve yüksek karakterde insanlar yaratacağına inanırlardı (Arı, 2004, 21).

Osmanlı tarihinin başından beri kurulup yaygınlaşan medreselerin başlıca amacı din ulemasını ve görevlilerini yetiştirmektir. Buna karşılık, devlet hizmetlilerinin ve yöneticilerinin eğitim yeri ise “Enderunu Hümayun” adı verilen saray okuluydu. Bu okul ve medreseler, öncelikle ve özellikle programlarının gerektirdiği öğrenimi başarabilecek anlık gücü olanlara öz okullardı. Ortalama yetenek düzeyine dönük değildi. Bu okula gönderilen ünlü büyüklerden bazıları buralardaki eğitim öğretim koşullarına intibak edememiştir (Enç, 1979). Okulun birinci aşaması, süresi yedi yıl kadar olan Edirne, İbrahim Paşa, İskender Çelebi ve Galatasaray’daki dört hazırlık okulundan oluşuyordu. Programı açısından bu basamak bir yandan yetenekli öğrencileri üst öğrenim için hazırlamaya, bir yandan da geri kalanları, yeniçeri ve sipahi ocakları

gibi askerlik kurumlarına ve öteki devlet hizmetlerine hazırlayacak nitelikteydi. Başka bir deyişle bu basamak sonunda en başarılı ve seçkin öğrenciler Topkapı bünyesindeki üst okula ayrılırdı (Enç, 1979).

Enderun sistemindeki temel eğitim aşamaları devşirme, aileye verme ve hazırlık sarayları şeklinde özetlemek mümkündür. Bu çocuklar yalnızca yeniçeriliğe de bağlı kalmamış, bazı çocuklar yetiştirildikten sonra saraya alınmış, yine bir kısmı da sarayda yükselerek “Yeniçeri Ağası”, “Beylerbeyi” ve “Vezir” olarak hizmete girmişleridir. 600 yılı aşkın bir süre üç kıta üzerinde yayılan Osmanlı imparatorluğunun gelişmesinde ve varlığını sürdürebilmesinde Enderun Okulundan yetişen bireylerin çok önemli bir payı vardır (Ataman, 1982, 11; Akyüz, 2004, 86; Akkutay, 1984, 35).

Enderun Mektebi’nde yüksek medreseler düzeyinde kitabi bir eğitim-öğretim yapıldı. Okutulan dersler ise Türkçe, Arapça, Farsça, Matematik, Edebiyat, Tarih, İslami bilimlerdir. Bunlar arasında Türkçe, Farsça, Edebiyat, Tarih, Matematik gibi medreselerde okutulmayan dersler dikkati çekmektedir. Enderun Mektebi’nde, yeteneklerine göre ok ve cirit atma, ata binme, güreş gibi sporlar yaptırılır, musiki, şiir, hat minyatür, resim, cilt... gibi bir sanat öğretilirdi. Enderun’da eğitim-öğretim görenler arasında en dindar müslümanlar, en kuvvetli hafızlar ve müezzinler, en hassas şairler ve edipler, en cesur askerler ve kumandanlar, en mahir sanatkarlar, mimarlar, ressamlar ve nakkaşlar, en yüksek musikişinaslar ve hattatlar, en değerli alimler ve müverrihler yetişmiştir (Akyüz, 2004, 87-88; Akkutay, 1984, 28).

Enderun okul sistemi, altı yüz yıllık Osmanlı İmparatorluğu döneminde, devşirme yoluyla seçerek aldığı ve yeteneklere yönelik programlarla ortalama on-on beş yıllık eğitimden sonra devletin gereksinme duyduğu üst düzey yönetici asker ve sanatçıları yetiştirmesiyle üstün veya özel yeteneklilerin eğitiminde öncülüğünü kanıtlamıştır (Sumption, 1960; Hildreth, 1966; Kirk, 1972. Akt. Ataman, 1997; Akkanat, 1999).

17. yy’ dan itibaren imparatorluğun tüm kurumları gibi Enderun’da bozulmaya başlamıştır. Buna rağmen kurum etkinliğini 19. yy başına kadar sürdürmüştür. Meşrutiyetin ilanından sonra hiç bir önemi kalmayan Enderun Mektebi 1 Temmuz 1909 tarihinde bir kararname bir de talimatname yayınlanarak kapatılmıştır (Akyüz, 2004, 87,88; Akkutay, 1984, 28).

2.2.2.3.2. Cumhuriyet Döneminde Üstün Yetenekliler Eğitimi

Osmanlı Devleti döneminde Enderun mektepleriyle başlatılmış olan bu uygulama daha sonra Cumhuriyet döneminde 1948 yılında İdil Biret Suna Kan Yasası olarak üstünlerin eğitimini yasal güvence altına almada yine diğer ülkelere örnek oluşturacak bir düzenleme haline gelmiştir. Söz konusu yasa, 1956'da 6660 Sayılı “Müzik ve Plastik Sanatlarda Olağanüstü Yetenek gösteren Çocuklar Hakkında Kanun” olarak yürürlüğe konmuştur. Bu kanun halen yürürlüktedir. Ancak 1978'den sonra, kanun kapsamına hiç kimsenin alınmadığı gözlemlenmektedir. 1948'den 1978'e kadar ki sürede hemen hepsi Dünya çapında ünlü olan 20'ye yakın sanatçı devlet himayesinde yetiştirilmiştir (Ataman, 1998, 176-182). 1416 sayılı kanun kapsamında üstün yetenekli öğrencilerin devlet himayesinde yurtdışında eğitim alması konusunda çalışmalar yürütülmüş, buna paralel olarak Devlet Parasız Yatılı Sınavı, Yüksek Öğrenim ve TÜBİTAK Bursları ile öğrencilere yardımcı olunmuştur. Cumhuriyet Döneminde üstün yeteneklilere dönük uygulamalar aşağıdaki gibidir (Enç,1979):

- 6660 sayılı Müzik, Resim ve Öteki güzel sanatlarda olağan üstü yetenek gösteren çocukların devletçe eğitilmesini düzenleyen yasa,
- Ankara Fen Lisesi projesi,
- Ankara Rehberlik ve Araştırma merkezinin öncülüğü ile bazı ilkokul ve ortaokullardaki denemeler,
- Devlet ortaokul ve lise parasız yatılılık sınavları,
- Öğretmen okulları ve yüksek dereceli öteki meslek kuruluşlarına giriş sınavları,
- 1416 sayılı yasa ile lise ve yüksek öğrenimini bitirenlerin devlet hesabına yabancı ülkelerde ileri öğrenim görebilmelerinin sağlanması,
- TÜBİTAK bursları,
- Milli Eğitim Bakanlığının Yüksek Öğretim Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğü yolu ile verdiği yüksek öğrenim bursları,
- Üniversite ve akademilere giriş sınavları.

Okullar konusunda ilk uygulama 1960 yılında Ankara ilkokullarında denenen “özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları” uygulamasıdır. Bu programda birkaç okuldan seçilen üstün yetenekli çocuklar grubu özel bir programla yetiştirilmiştir. 1961 yılında kabul edilen 1961 T.C. Anayasası'nın 50. maddesinde özel eğitime muhtaç çocukların

eğitimi için özel hüküm konulması ve bunun gereği olarak 222 numaralı İlköğretim ve Eğitim kanununun çıkarılması üzerine özel eğitimde planlı bir dönem başlamıştır. Ayrıca, Türkiye’de özel eğitimin her dalında nerede, neler yapılacağı, ne tür özel eğitim kurumlarının açılacağı 10 yıllık bir planla belirlenmiştir. Buna eklenen bir listede de hangi yıl nerede üstün zekalı çocuklar için özel bir kurum ve sınıf açılacağı belirtilmiştir (ağlar, 2004c, 61). 1964–65 ğretim yılında da “st özel sınıf” açılması gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama Ankara, İstanbul, İzmir, Bursa ve Eskişehir’de gerçekleştirilmiştir. Ancak her iki uygulamaya MEB son vermiştir. Ankara’da türdeş sınıf uygulamasından mezun olan çocuklar okulların devamı olmadığı gerekçesiyle Maarif Koleji’ne (TED Koleji) alınmıştır (Dağlıoğlu, 1995, 56-57). Ortaöğretimde stn yeteneklileri desteklemek amacıyla 1962’de toplanan VI. Milli Eğitim şurası kararlarına uygun olarak 1964 yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır. Ataman (1998)’a göre bu okul gerek kadroları gerek ğrenci seçim sisteminin değişmesi ve gerekse donanımlarındaki eksikliklerden dolayı kuruluşlarındaki bilim adamı ve araştırmacı yetiştirme özellikleri yok olduğundan, üstün zekalı çocuklara eğitim veren kurumlar olma özellikleri tartışılabilir konuma gelmiştir.

1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi (AEF)’nde üstün zekalı çocukların eğitimleri ile ilgili çalışmalar devam etmiştir. 31.08.1964 gün ve 2718 sayılı Ankara niversitesi senatosunun verdiği kararla üniversitede ilk defa bir eğitim fakültesi kurulması karar verilmiştir. İlk kez kurulan AEF de kuruluşunun ilk yıllarında bir özel eğitim bölümü açılmış ve bu bölümde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde özel eğitim programları bulunmaktaydı. Üstün yetenekli çocukların eğitimleri ile ilgili derslere de gerekli önem verilerek her düzeyde eğitim elemanı yetiştirilmesi amaçlanmıştı. Ayrıca 1979 yılında Ankara niversitesi’nde “stn Zekalılar ğretmenlik Sertifikası” programına da yer verilmiştir, ancak bu konuda çalışmalar yapılamamıştır. 1984 tarihinde YK’n yürürlüğe girmesiyle bu uygulamaya son verilmiştir. Ancak st düzeyde eğitim verilmesine devam edilmektedir (ağlar, 2004c, 61).

Ülkemizde stn yeteneklilerin eğitimiyle ilgili olarak uygulanan en yaygın resmi uygulama, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde faaliyet gösteren Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)’dir. Uygulama 1995 yılında Ankara Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkeziyle başlamış daha sonra bu merkezin ismi Ankara Bilim ve Sanat

Merkezi olarak değiştirilmiştir. Üştün yetenekli çocuklara ve gençlere yeteneklerini geliştirme fırsatını sunamamak öte yandan nitelikli insan ihtiyacına cevap verememek eğitim sistemimizde kaygı yaratan bir boşluk haline gelmiş bu noktadan hareketle Bilim ve Sanat Merkezlerinin kuruluşuna başlanmıştır. BİLSEM'ler okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocukların üstün veya özel yeteneklerini geliştirerek okul dışı zamanlarını değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Her ne kadar ülkemizde üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili kapsamlı bir çalışma MEB bünyesinde başlatılmış olsa da, üstün yetenekli çocukların eğitimine özel eğitim kurumları da katkı yapmaktadır. Birçok özel eğitim kurumu, yatılı olarak eğitim vermektedir. Bu okullarda MEB müfredatı temel alınarak zenginleştirilmiş müfredatlar uygulanmaktadır (Çamurlu, 2001). Üştün yeteneklilerle ilgili hizmet veren bir başka kurum, 1993 yılında kurulan Türkiye Üştün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı (TÜYÇEV)'dir. Üştün yeteneklilerle ilgili bir dizi seminerler ve konferanslar düzenlemektedir (Yeşilova, 1997). Bu uygulamalara ek olarak, TUBİTAK, TUBA vb. kuruluşların vermiş olduğu bursları da kapsam içine almak olasıdır. 2004 yılında üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda ülkemizde bir ilk gerçekleşmiş ve I. Türkiye Üştün Yetenekli Çocuklar Kongresi İstanbul'da yapılmıştır. Bundan sonraki II. Kongre 2009 yılında yapılmıştır. Kongrenin amacı ülkemizdeki üstün yetenekli çocuk ve gençlerin eğitimini gündeme getirmek, konuyla ilgili olarak çalışan bilim insanlarını buluşturmak, çalışmalarını özendirmek, Türkiye'nin bu alanla ilgili birikimini ve durum tespitini yaparak toplumsal aklı harekete geçirmek ve bu tür bir eğitimi ülke ölçekli sosyal siyasetin bir parçası haline getirmeye yönelik olmuştur (Uzun, 2006, 31).

2.2.3. Türkiye'de Üştün Yeteneklilere Eğitim Veren Kurumlar

Genel olarak üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri yetenekleri doğrultusunda hazırlanmış olan tam ya da yarı zamanlı okullarda ya da okul harici programlarda normal öğrencilerle birlikte ya da üstün yetenekli akranlarıyla birlikte sürdürölmektedir. Üştün yetenekli öğrencilerin eğitimleri amacıyla kurulmuş ve halen eğitim vermekte olan farklı özel okullar ve programlar aşağıda ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

2.2.3.1. Özel sınıflar ve Türdeş Yetenek Sınıfları

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 27 Ağustos 1964 gün ve 35836 sayılı onayı ile 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 12. maddesi ve Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği'nin 4. maddesi uyarınca “Üstün Çocukların Eğitimi” için pilot proje uygulaması 1963–1964 eğitim-öğretim yılında başlatılmıştır. “Özel sınıf ve türdeş yetenek sınıfları” biçiminde girişilen bu deneme için Ankara'daki bazı okullarda yapılan taramalarla seçilen 5 kız 18 erkek olmak üzere toplam 23 öğrenci ile ikinci Mimar Kemal (Ergenekon) ilkokulunda 15 Ekim 1964 tarihinde bir özel sınıf faaliyete geçmiştir. Zenginleştirilmiş özel bir programla çalışan bu sınıfların devamı olarak çevre ortaokullarından birisinde de bu özel sınıf programının sürdürülmesi tasarlanmıştır. Ancak deneme ortaokul düzeyinde de sürecek biçimde planlanmış olduğu halde yarıda kesilmiş, bu sınıftan çıkan öğrencileri, yine dönemde öğrencilerini seçerek alan Maarif Koleji kabul etmiştir (Davaslıgil, 2000). Türdeş okullar uygulaması da aynı dönemde Ankara'daki üç okulda başlatılmış; ancak beş yılın sonunda herhangi bir değerlendirme yapılmadan sona erdirilmiştir. Sonuçta, İlköğretim Genel Müdürlüğü gerek özel sınıf çalışmalarını, gerekse “türdeş ilkokul sınıfları” ile ilgili denemeye son verilmesini kararlaştırmıştır.

2.2.3.2. İnanç Koleji (Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkes Özel Lisesi-TEVİTÖL)

1990'da Sezai Türkes, ailesinin maddi gücü onları okutmaya yetmeyecek üstün yetenekli çocukları yetiştirmek amacıyla tamamen yatılı ve parasız bir okul kurmak üzere İnanç Vakfı'nı kurmuştur. İnanç Lisesi'nin ilk 30 öğrencisi 1993 yılında Bayramoğlu'ndaki geçici tesislerde öğretime başlamış, daha sonra 1994'te Gebze'deki İnanç Öğrenme Köyü'ne taşınmıştır (Akarsu, 2001). Başlangıçta ilkokul 5. sınıfı bitiren öğrenciler bu okula alınırken, zorunlu eğitimin 8 yıla çıkmasıyla birlikte sadece lise eğitimi verilmeye devam etmiştir. Bu okulda öğrenciler ileri düzeyde İngilizce, Almanca ve isteyenler de etkinlik saatlerinde ayrıca Fransızca dersleri görmekteydiler. Öğrencilerin santralde görev almak, bahçede bahçivana yardımcı olmak, gelen konukların karşılanması, ağırlanması, bir takım etkinliklerde teknik işlerin yürütülmesi, bilgisayar odasının sürekli açık olması için nöbetlerin ayarlanması ve tutulması gibi belirlenen işlerle okulun işleyişine katkıda bulunmaları sağlanmaktadır. Öğrenciler için

çeşitli alanlardan kişilerle sohbet toplantıları düzenlenmekte ve mesleki bilgilendirme çalışmaları yapılmaktadır. Öğrenciler her ders için ilgili yere ya da öğretmenlerinin sınıflarına gitmektedirler. Okulda güven, özdisiplin ve eşitlik kavramlarına çok önem verilmektedir (Doğan, Tekcan ve Cürebal, 2004, 101).

Bu kurumun en önemli avantajı, maddi sorunu bulunmayan bir yapılanma içerisinde olmasıdır. Vakfın amacı, vakıf senedinde belirtildiği üzere ailelerinin maddi olanaksızlıklarından dolayı muhtaç oldukları özel eğitim imkanını bulamayan üstün zeka ve yetenekteki çocuklara bu eğitim olanağını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, 1993 yılında 416 dönümlük arazi üstünde üç yüz öğrencinin yatılı eğitim göreceği Özel İnanç Lisesi açılmıştır. 1994 ve 1995 yıllarında 20.000m² lik kapalı alanda eğitim öğretim hizmetine girilmesinin ardından 1996 Ocak ayında maddi güçlükler baş göstermiş ve inşaat çalışmalarına ara verilmiştir. Yaşanan maddi zorlukları Türk Eğitim Vakfının desteğiyle 10 Temmuz 2002 tarihinden itibaren maddi zorlukları atlatan okul eğitim öğretime aralıksız olarak devam etmektedir.

İnanç Lisesi projesi ülkemizde üstün yetenekli çocuklara ihtiyaç duydukları özel eğitimi veren bir okulun ya da eğitim biriminin olmayışı nedeniyle, bu ihtiyacı belli ölçülerde karşılamak üzere hazırlanmış bir projedir. T.C. vatandaşı olan ve maddi durumu yetersiz üstün yeteneği olan öğrenciler, öğrenci seçme heyetince belirlenir. Seçme işlemleri, ilk yıllarda sadece MEB Rehberlik Araştırma Merkezleri'nden bildirilen hem yetenekli hem de maddi durumu yetersiz öğrenciler arasından iki aşamalı bir sınavla seçilir, birinci aşamayı geçen yetenekli öğrenciler okulda yapılan ikinci sınava girmeye hak kazanırlar. İki aşamayı başarıyla geçen öğrenciler, daha sonra birlikte, bir hafta süreli kamp dönemine katılırlar. Okuldaki öğrencilerin tümü burslu ve yatılı olup, bütün ihtiyaçları vakıfça karşılanmaktadır (Bilgili, 2000). İlk defa 2003–2004 öğretim yılında dışarıdan başvuru kabul edilmiş ve gerekli kriterleri karşılayan 7 öğrenci ücretli olarak (bu öğrenciler de tam ücret ödememekte, % 80'e varan oranlarda burs almaktadırlar), 24 öğrenci ile birlikte öğrenime başlamıştır (Yeşilova, 1997, 50; www.tevitok.k12.tr).

2.2.3.3. Yeni Ufuklar Koleji

1991-1992 Öğretim Yılında İstanbul'da açılan Yeni Ufuklar Koleji, normal üstü zekaya sahip öğrencileri seçerek, özel üstün yetenekliler eğitimini hedefleyen bir özel

okuldur (Akarsu, 2000). Bu alanda eğitim verdiklerini iddia eden iki özel eğitim kurumundan biri olan Yeni Ufuklar Okulu/Lisesi, çeşitli nedenlerle bu tür eğitimden vazgeçmiş, diğer bir deyişle başarısız olmuş veya edilmiştir. Bu okula Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel eğitim kurumu statüsü verilmemiştir. Yeni Ufuklar Koleji yurt dışı kuruluşlarla ilgili kişilerle bağlantılarını sürdürerek, ülkemizde konunun önemini vurgulamaya çalışmaktadır.

2.2.3.4. Petek Çocuk Evi

Anaokulu düzeyinde üstün yeteneklilerle ilgili girişimlerde bulunan Petek Çocuk Evi, bir yandan üstün yeteneklileri tanılamaya ve onlara yaş gruplarına kıyasla hızlandırılmış ve zenginleştirilmiş yaşantılar sunmaya çalışırken bir yandan da bu çocukların ana babaları ile özel eğitim programları sürdürüyor (Akarsu, 2004b, 150). İngiltere'den NAGE gibi çeşitli yurt dışı kuruluşlardan bilgi ve deneyim desteği alan okul, konu ile ilgili bilimsel toplantılar ve paneller de düzenleyerek ülkemizdeki çabalara katkıda bulunmaktadır (Akarsu, 2001).

2.2.3.5. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı (TÜYÇEV)

Bir grup anne baba ve üstün yeteneğin geliştirilmesine gönül vermiş bilim adamı, eğitimci ve iş adamı 1993 yılında İstanbul'da Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı'nı kurmuştur (Akarsu, 2001). TÜYÇEV'in, resmi vakıf senedinin üçüncü maddesinde belirtilen amacı: "Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocukların 0-21 yaşlar arasında aile ve okullarında algılayacakları eğitim ve gelişme ortamlarına katkıda bulunarak eğitimlerini zenginleştirmek; okulları ile sosyal çevrelerinde gereksinim duyacakları bilimsel, sosyal ve kültürel çalışmaları oluşturmak ve bu etkinliklere katılımlarını sağlamak" olup, hizmet konuları ise şöyledir (www.tuycev.org) :

- ✓ Türkiye ve Dünyada bu tür çocukların layık oldukları daha zengin bir eğitim ve öğretime kavuşmalarına çaba harcayarak bu tür değerlerin yitirilmesini önlemek ve gelecek kuşakların daha güzel bir Dünya kurmalarına, daha iyi yetişmiş insan gücü desteği ile katkıda bulunmak,
- ✓ Türk ve yabancı toplumların kültür, güzel sanatlar, plastik sanatlar, edebiyat ve benzeri konularda önde gelen kişileri ve kurumları ile ilişkiler kurarak

deneyim ve olanaklarından bu tür çocukların yararlanmasını sağlayıcı programlar ve kültür etkinlikleri düzenlemek,

- ✓ Geliştirilmiş ve zenginleştirilmiş eğitim ve/ya da uzmanlık eğitimi veren her türlü okul, enstitü, eğitim kuruluşu, vakıf ve benzeri kuruluşlarla bilimsel ve sosyal içerikli işbirliği programlarını başlatmak, uygulamak; bilgi akışını ve alışverişini hızlandırarak bu tür eğitim ile ilgilenen özel ve tüzel kişilerin, bilgi ve deneyimlerinden yararlanmak, bu bilgi ile deneyimleri toplumların daha geniş bir kesiminin hizmetine sunmak,
- ✓ Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklara eğitim veren benzer amaçlı kurum, vakıf, dernek ve diğer kuruluşlarla, yasal izin alınmak koşulu ile. Dünya ölçeğinde işbirliği yaparak bu tür çocukların eğitim ve öğrenim bursları, geziler, sureli ziyaret, değişim, ortak araş arma ve çalışma projeleri gibi programlar ile zenginleşmelerine ve gelişmelerine katkıda bulunmak,
- ✓ Bu tür eğitim ve öğretim ile ilişkili kuruluşların yöneticileri ve eğitimcileri arasında işbirliğini güçlendirerek bu kesimin bilgi birikimi ve deneyimlerini yaymak,
- ✓ Bu tür eğitim ve öğretim yapan kuruluşlarla birlikte üstün zekâlı ve üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin eğitilmesi ve yetiştirilmesi konularında eğitim programları hazırlamak ve uygulamak,
- ✓ Amaç ve hizmet konularına yönelik broşür, bülten, video kaseti, film, dergi, gazete, katalog ve kitap yayınlamak; konferans, panel, sempozyum, acık oturum, forum, sergi, yaz kampları ve okulları, şenlikler, yarışmalar, festival ve bilimsel toplantılar düzenlemek,
- ✓ Vakfın amaç ve hizmet konularına yönelik eğitim ve uygulamaları ile vakfa gelir getirmesine ilişkin iktisadi işletmeler, ortaklıklar ve şirketler kurmak,
- ✓ Amaç ve hizmet konularının gerektirdiği diğer işlem ve çalışmaları yapmak.

Vakıf bir süre bazı özel okullarla iş birliği yaparak, üstün yetenekli çocuklara ek zenginleştirme ve farklılaştırma olanakları yaratmaya çalışmışsa da, eğitimcilerin ve bakanlığın konunun önemine inanmaması ve yeterli esnekliği göstermemesi yüzünden bu denemeden vazgeçmiştir. Konuyla ilgili bilimsel toplantılar düzenleyen, panellere katılan ve ilgili diğer kişi ve kuruluşlarla işbirliği yapan Vakıf, son yıllarda üstün

yetenekli çocuklara okul dışı zenginleştirme etkinlikleri sunmaktadır. Bu zenginleştirme etkinlikleri arasında satranç, disiplinler arası fen, plastik sanatlar, yaratıcı drama, izcilik, botanik, müzik, bilgisayar, fotoğrafçılık, arkeoloji sayılabilir (Akarsu, 2004b, 149; Davaslıgil, 2000).

2.2.3.6. Fen Liseleri

1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda üstün yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amacı ile 1964 yılında Ankara'da Fen Lisesi açılmıştır. Ankara Fen Lisesi fen ve matematik alanında üstün yetenekli çocukları, ülkenin gereksinme duyduğu bilim adamı ve araştırmacı olarak yetiştirmek üzere kurulmuştur. Ankara Fen Lisesi ve daha sonra açılan diğer fen liseleri, gerek kadroları gerek öğrenci seçim sisteminin değişmesi gerekse donanımlarındaki eksiklerden dolayı kuruluşlarındaki bilim adamı ve araştırmacı yetiştirme özellikleri yok olduğundan, üstün zekalı çocuklara eğitim veren kurumlar olma özellikleri tartışılabilir konuma gelmiştir (Akkanat, 1999). Bu okullar seçilmiş öğrencilere, normal liselere kıyasla birkaç ek matematik ve fen dersi vermenin ötesinde bireyselleştirilmiş ya da öğrencinin hızına, ilgisine, öğrenme biçimine göre farklılaştırılmış ve yaratıcılığını ortaya çıkarmasına fırsat veren bir eğitim yerine fen ve matematikte tekdüze eğitim veren okullar halinde eğitimlerini sürdürmektedirler (Akarsu, 2001).

2.2.3.7. Anadolu Liseleri

Bir kısım derslerin öğretimini yabancı dille yapan Anadolu Liselerine özel yetenek ve bilgi testleri ile ilkokuldan sonra öğrenci alınması, bir yıl hazırlıktan sonra altı yıl eğitim-öğretim yapılması planlanmış, öğretmenleri de aynen fen liselerinin açılışında olduğu gibi özel seçilmiştir. Ancak, okullar da zamanla sayıları artarak özelliklerinden uzaklaşmaya başlamıştır. Halen Anadolu Liseleri, Fen Liseleri gibi İlköğretim Okullarının 8. sınıfından merkezi sınav sistemiyle öğrenci alan kurumlardır (<http://apk.meb.gov.tr>).

2.2.3.8. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ise öğrencilerin güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini sağlayan kurumlardır. İlköğretim okullarının 8. sınıf sonunda, resim ve müzik alanlarında kabiliyetli öğrencilerin bu yeteneklerinin gelişmesine imkan verecek bir programa uygun olarak, ayrıca yabancı dil bilgisine sahip kişilerin yetiştirilmesi amacıyla, ilk kez, 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır. Öğretim süresi dört yıldır. Öğrencilerini yetenek sınavı ile alır (www.ogm.meb.gov.tr).

2.2.3.9. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)

Kuruluş amacına uygun olarak bilim insanlarının, araştırmacıların yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri için imkanlar sağlamak, öğrenme ve öğretme teknolojilerine ait çalışmalar yapmak ve ilgili kuruluşlara tavsiyelerde bulunmak, öğrenim ve sonrasında üstün kabiliyet ve başarılarıyla kendini gösteren gençleri izleyerek onların yetişme ve gelişmelerine yardım etmek, bu amaçla yurt içi ve dışında burslar sağlamak, yarışmalar tertip etmek ve yayınlar yapmakla görevlendirilmiştir. Bu görevler uyarınca; Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu, Ortaokullar arası matematik yarışması, liseler arası matematik, fizik, kimya, biyoloji yarışmaları, lise öğrencileri arası ve üniversite öğrencileri arasında araştırma projeleri yarışması yapmak ortaöğretimde ve üniversitede fen eğitimini desteklemek, bu alanda yetenekli öğrencileri araştırmaya yönleltmek ve böylece gençlerimizin geleceğin bilim insanı olarak yetişmesini teşvik etmektir. TÜBİTAK, üç ayrı öğrenim kademesinde dört tür yarışma düzenlemekte olup, bu yarışmalarda dereceye girenlere değişik ödüller vermektedir. Burs ve ödül, üstün yetenekliler için teşvik unsuru olarak görülmektedir.

2.2.3.10. Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlıların Eğitimi Anabilim Dalı

Türkiye'de ilk kez İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesinde, Özel Eğitim Bölümü, Üstün Zekâlıların Eğitimi Anabilim Dalını kurmuştur. Ekim 2002'de bu Anabilim Dalı Üstünlerin Eğitimi Yan Dalı Sınıf Öğretmenliği adı altında bir program başlatmıştır. Bu program, 150 krediden oluşan 4 yıllık bir lisans programıdır. Böylece zeka düzeyi yüksek öğrencilere ilk öğretimin ilk yıllarından itibaren farklılaştırılmış bir eğitim-öğretim programı uygulayabilmek için altyapıyı

oluşturma çabalarına girilmiştir. Bu programda sınıf öğretmenliği çerçeve programında yer alan derslerin yanı sıra, üstün öğrencilerin özellikleri, ihtiyaca göre eğitim programlarının farklılaştırılması, yaratıcılığın ve eleştirel düşüncenin geliştirilmesi ve ayrıca öğrencilerin bir bütün olarak eğitilmeleri amacıyla onların duygusal ve sosyal yönden geliştirilmelerini sağlayan derslere de yer verilmiştir. Branş öğretmenlerinin de yetiştirilebilmesi için 2003-2004 öğretim yılında yüksek lisans programı açılmıştır (Davaslıgil ve Zeana, 2004, 95).

2.2.3.11. Beyazıt İlköğretim Okulu

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı ile İstanbul Üniversitesi arasında 30.06.2002 tarihinde imzalanan protokol gereğince Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekalılar Eğitimi Anabilim Dalı'nın katkısıyla, Beyazıt İlköğretim Okulu, Üstün Zekalı Çocukların eğitimine 2002-2003 öğretim yılında başlamıştır (www.beyazit.k12.tr). Beyazıt İlköğretim Okulu'nda her yıl projeye dahil edilen öğrenciler, RAM merkezlerince yapılan zeka testi sonucunda, üstün zekalı oldukları belirlenen ve proje ile ilgili Yürütme Kurulu'nun Bilim Komisyonu tarafından onaylanan, İstanbul'un çeşitli ilçelerinden gelen çocuklardır. Her sınıfta 2 şube bulunmakta ve her şubeye de 24 öğrenci alınmaktadır. Sadece kurulduğu ilk yıl 30 öğrenci alınmıştır. Bu öğrencilerin 12'si üstün zekalı olduğu belirlenen seçilmiş öğrenciler, diğer 12'si ise normal seviyedeki öğrencilerden oluşmaktadır (Davaslıgil ve Zeana, 2004, 85). Beyazıt İlköğretim Okulu'nda Üstün öğrencilerin zihinsel, duyuşsal ve sosyal gereksinimlerini karşılamak üzere başlatılan farklılaştırılmış bir program uygulaması ise üstün zekalı öğrencileri normal zeka düzeyindeki yaşitlarından ayırmadan gerçekleştirilmektedir. Okuldaki eğitim-öğretim, beyin araştırmalarındaki öğrenmeyle ilgili son bulgular ve yüksek zeka düzeyine sahip öğrencilerin özellikleri temel alınarak düzenlenmektedir (Davaslıgil, Zeana, 2004, 96; www.tevitok.k12.tr).

2.2.3.12. Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)

1996 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün "İlköğretim Çağı Öğrencilerinin Özel Yeteneklerini Geliştirme Projesi" ile başlayan çalışmalar sürdürülmüş, daha sonra Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 25.10.2001 tarih ve 012648 sayılı kararı ile "Milli Eğitim

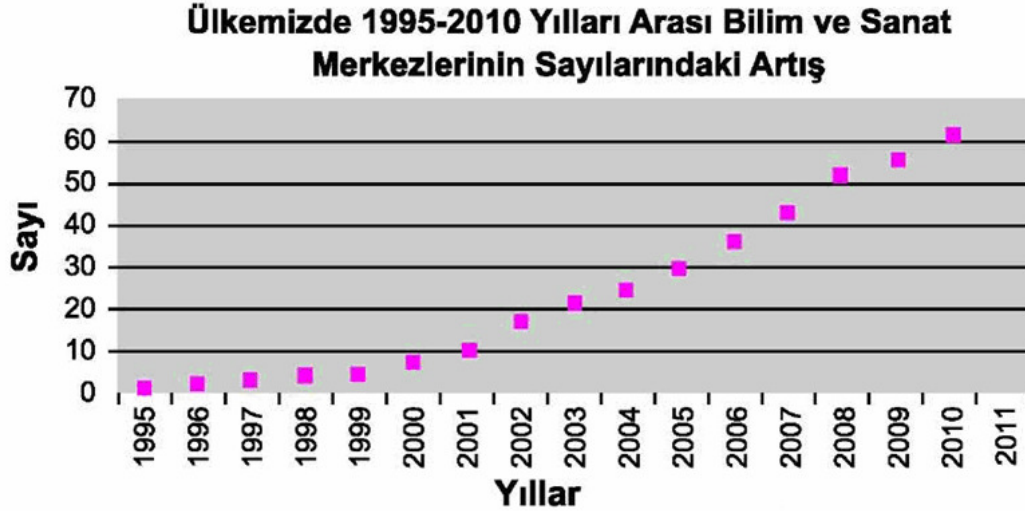
Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi” yürürlüğe konularak konu, mevzuatı olan bir uygulama haline getirilmiştir (Yeşilova, 1997).

2.3. Bilim ve Sanat Merkezleri

Günümüzde bilgi, yaratıcılık ve farklı bakış açısına dayanan bir rekabet dünyası vardır. Bu bağlamda ülkeler üstün yetenekli bireyleri bir kaynak olarak görmektedir. Beyin göçünü engellemek için üstün yetenekli bireylerin eğitimi ve istihdamı önem taşımaktadır. Bu önem ışığında, üstün yetenekli öğrencilere devlet okullarında ulaşmak üzere uygulanan çeşitli batı modellerinde karşılaşılan zorlukları göz önüne alan Milli Eğitim Bakanlığı, bunun yerine üstün yeteneklilerin ihtiyaçlarına bilim ve sanata ilişkin zenginleştirici aktivitelerle hizmet verecek merkezler kurma yoluna gitmiştir. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı 1993 yılında, üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili bir proje çalışmasına başlamıştır. Bu çalışmaların bir sonucu olarak, gruplama yöntemine dayalı eğitim programına uygun olacak şekilde, üstün yetenekli çocukların haftanın birkaç günü eğitim alacakları ve bu yolla, mevcut yeteneklerini geliştirebilecekleri eğitim merkezleri açılmıştır. Bu eğitim merkezlerinde, hem bilim alanında hem de sanat alanında üstün yetenekli çocuklar eğitim almaktadırlar. Bu nedenle, bu kurumların isimleri, Bilim ve Sanat Merkezleri olarak kabul edilmiştir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak açılır. MEB'in 2007 yılında yayınladığı yönergesinde merkez şöyle tanımlanır: “Bilim ve Sanat Merkezi, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur.” (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007, Madde 5). BİLSEM'lerin hedef kitlesi; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün veya özel yetenekli çocuklardır. Bilim ve Sanat Merkezi olarak adlandırdığı, pilot proje olarak beş ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Bayburt ve Denizli) öğrenci seçimi, öğretmen seçimi ve eğitimi, aile eğitimi ve bina hazırlıkları ile başlatılan bir uygulamadır. Bilim ve sanat Merkezleri (BİLSEM)'nden ilki 1995 yılında açılan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat

Merkezi'dir. 2010 yılı itibariyle 55 ilde açılan merkez sayısı 61'e ulaşmıştır. 2009-2010 eğitim öğretim yılı istatistiklerine göre BİLSEM'lerde kayıtlı öğrenci sayısı 6942'dir. BİLSEM'lerde öğrenim gören öğrenciler örgün eğitimleri dışındaki zamanlarda ilgi ve yetenekleri doğrultusunda proje tabanlı eğitim almaktadırlar (MEB, Üstün Zekâlıların/Yeteneklilerin Eğitim Çalıştayı, 2010).



Kaynak: MEB, Üstün Zekâlıların/Yeteneklilerin Eğitim Çalıştayı, 2010

Uygulamada müfredat zenginleştirmeleriyle öğrencilerin yaratıcılıkları geliştirilmeye çalışılmakta, ayrıca öğrencilerin bir bütün olarak gelişmeleri hedeflenerek duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini sağlayacak etkinlikler müfredatla bütünleştirilmektedir (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004, 59). Bu merkezlerde çocuk merkezli eğitim anlayışına paralel, disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak modüler yapıda bir program hazırlanmıştır. Programlar, lider öğretmenlerin rehberliğinde ve bireysel öğrenme ilkesine uygun hazırlanmaktadır. Programların çocukların yaratıcılığını, sorunlara farklı yaklaşma ve çözüm bulma becerilerini geliştirecek ve ileri dönemlerde karşısına çıkması olası problemlere çözüm üretebilecek nitelikte hazırlanmasına özen gösterilmektedir. Hazırlanan bu programlarla çocukların disiplinler arası ilişkileri dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine veya ileri düzeyde bilgi, beceri, tutum ve davranış kazanmaları amaçlanmaktadır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Merkezin yönetmeliğine (madde 4) göre üstün veya özel yetenekli çocuk; zeka, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde başarı gösterdiği alan ve konu uzmanları tarafından belirlenen çocuktur. Üstün yetenekli çocuklar, yeteneğinin bilincinde ve kendini tanıyan bireyler olarak Bilim ve Sanat Merkezlerinde yetenekleri, istekleri doğrultusunda üretme imkanına sahiptir. Bu çocuklar kendi sınıflarında tek olabilirler ve bu durum onları sıkabilir. Ancak Bilim ve Sanat Merkezlerinde kendilerine benzeyen arkadaşlarıyla bir araya gelmeleriyle onlara mutluluk ve huzur verilmesi amaçlanmaktadır (Dönmez, 2004, 69). Öğrenciler hem kendi akran gruplarıyla normal eğitim öğretimine devam etmekte hem de kalan zaman aralıklarında Bilim ve Sanat Merkezlerinde kendine uygun eğitim olanaklarından faydalanmaktadır. Bu uygulama öğrenciyi normal arkadaşlarından ayırmadığı için, akran grubuyla sosyal uyum problemi yaşamamasına katkı sağlamaktadır.

BİLSEM' lerde yapılan etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmaları yatar. Yöntem olarak öğretmenlerin öğrenciyi öğretmesi yerine, öğrencilerin kendi belirleyecekleri projeler içinde kendi çözümlerini uygulamaları ve süreç içinde ilgili konuyu öğrenmeleri modeli uygulanır (Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu, 2004, 62).

Bilim ve Sanat Merkezleri Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 370 sayılı Kurul Kararı Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi esaslarına göre hizmet vermektedir. Yönergede şu bölümlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir:

- Bilim ve sanat merkezlerinin amaçları ve ilkeleri,
- Bilim ve sanat merkezlerinin işleyiş ve görevleri,
- Tanılama ve yerleştirme,
- Eğitim-öğretim ve uygulama

2.3.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amaçları ve İlkeleri

Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesinden alınan Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçları ve ilkeleri aşağıda sunulmuştur.

2.3.1.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amaçları

Merkezlerin amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak üstün yetenekli öğrencilerin (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 6, 2007);

- Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincinin kazandırılmasını,
- Ulusal ve evrensel değerleri tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını, liderlik, yaratıcı ve üretici düşünce yeteneklerini ulusal ve toplumsal bir anlayışla ülke kalkınmasına katkıda bulunacak şekilde geliştirmelerini,
- Yetenek alanı/alanlarının geliştirilmesinin yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de sağlanarak bütünlük içinde değerlendirilmesini,
- Yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesini,
- Bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını,
- Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerini,
- İş alanlarındaki ihtiyaca yönelik yeni düşünceler önerebilmelerini, teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerini,
- Üstün yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkân sağlayan şartların, ortam ve fırsatların oluşturularak disiplinler arası çalışmalardaki kazanımlarla sorunları çözmeye ya da ihtiyacı karşılamaya yönelik çeşitli projeler gerçekleştirmelerini,
- Yaşam projelerini gerçekleştirme fırsat ve imkânlarının verilmesini sağlamaktır.

Merkezin işlevi yakın çevrenin her türlü üretim, yapım, teknoloji, bilim, sanat ve hizmet ihtiyacına yönelik proje geliştirmek ve projeleri yaşama geçirmek olacaktır. Gerçek yaşam ve sorun durumlarını ilgililerle birlikte teşhis etmek, çözüm önerileri üretmek, bunları uygulamak ve değerlendirme raporlarını yazmak gibi aşamalardan

oluşan proje çalışmaları hem “yaparak, yaşayarak öğrenmeye” olanak verecek hem de endüstrinin genç yeteneklerden yararlanmasına fırsat hazırlayacaktır.

2.3.1.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İlkeleri

Merkezlerdeki eğitim-öğretim etkinlikleri aşağıda belirtilen ilkelere uygun olarak düzenlenir ve yürütülür (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 7, 2007);

- Bireysel eğitim-öğretim yapılması ve çocuk/öğrencilerin ihtiyacına göre hazırlanmış Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesine çalışılır.
- Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin eğitim-öğretiminde bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sosyal gelişimleri bir bütünlük içerisinde ele alınır.
- Eğitim-öğretim etkinlikleri, çocuk/öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumları ile bütünlük oluşturacak şekilde plânlanır ve yürütülür.
- Çocuk/öğrencilerin örgün eğitim kurumlarında izledikleri programlar ile merkezlerde yapacakları çalışmalar arasında işbirliği sağlanır.
- Çocuk/öğrencilere benlik algısı ve iletişim becerileri kazandırılır.
- Eğitim-öğretim etkinlikleri, çocuk/öğrencileri dıştan yönelimli ve yönetimli bir disiplin ve denetim yerine, içten odaklı disiplin ve denetim anlayışını geliştirmeye yönelik olarak düzenlenir.
- Çocuk/öğrencilerin geleceğe yönelik düşünceleri, tahminlerde bulunmaları ve bunları tartışarak çalışmalarına yansıtılmaları sağlanır.
- Çocuk/öğrencilerin, Türkçe’yi doğru, güzel ve etkin kullanan bireyler olarak yetiştirmeleri sağlanır.
- Eğitim-öğretim sürecinin; çocuk/öğrenci, örgün eğitim kurumu, veli ve merkez ile iş birliğinde devam ettirilmesine çalışılır.

2.3.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İşleyiş ve Görevleri

Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesinden alınan Bilim ve Sanat Merkezlerinin işleyişinde farklı görevleri olan birimlerin tanımları aşağıda sunulmuştur.

2.3.2.1. Bilim ve Sanat Merkezi

Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 21, 2007).

2.3.2.2. Yönetim Birimi

Merkez yönetimi, merkez yürütme kurulu ve merkez danışma kurulundan oluşan birimdir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 22, 2007).

2.3.2.3. Bilim Etkinlikleri Birimi

Bir ana eğitim birimi olup bu birim de; fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler ve benzeri bilim dallarında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkânı sağlanır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 23, 2007).

2.3.2.4. Sanat ve Spor Etkinlikleri Birimi

Sanat ve spor etkinlikleri birimi, bir ana eğitim birimi olup bu birimde; resim, grafik, fotoğrafçılık, sinema, seramik, heykel, hat, vitray, ebru, bale gibi görsel; müzik, tiyatro, drama, edebiyat gibi sözel ve işitsel; güzel sanat ve spor dallarında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkânı sağlanır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 24, 2007).

2.3.2.5. Destek Etkinlikleri Birimi

Türkçe, doğru ve güzel konuşma-yazma, bilgisayar, yabancı dil, satranç, çevre koruma, sağlık bilgisi, kişiler arası iletişim ve benzeri alanlarda çocuk/öğrencilere genel kültür, iletişim ve günlük yaşamla ilgili temel bilgiler kazandırma imkanı sağlanır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 25, 2007).

2.3.2.6. Araştırma, İzleme, Geliştirme ve Dokümantasyon Birimi

Araştırma, izleme, geliştirme ve dokümantasyon biriminde; merkezlerde üretilecek olan proje çalışmaları planlanır, koordine edilir ve desteklenerek değerlendirmeleri yapılır. Merkezlerin ihtiyacı olan çocuk/öğrencilere ve öğretmenlere yönelik her türlü kaynak, yayın ve araç-gereç kullanıma hazır şekilde bulundurulur. Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin eğitim-öğretim ve eğitim modellerine yönelik ülke genelinde ve uluslararası düzeyde inceleme ve araştırmalar yapılır veya yaptırılarak sonuçları merkez yürütme kuruluna sunulur. Araştırma, izleme ve geliştirme birimi, merkezlerden eğitim-öğretim sürecini tamamlayarak ya da başka bir nedenle ayrılan çocuk/öğrencilerin takibini yapar ve veri tabanını oluşturur. Bilgileri e-mezun modülüne işler (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 26, 2007).

2.3.2.7. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi

Merkezlere alınan çocuk/öğrencilerin eğitsel ve gelişimsel yönde izlenmeleri, çeşitli yardım hizmetleri, uygulanan programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda çalışmaların ve çocuk/öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin yapıldığı, bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) ve bireyselleştirilmiş öğretim programlarının (BÖP) hazırlandığı, disiplinler arası yaklaşımla çocuk/öğrencinin performans düzeylerinin tespit edildiği rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, okul öncesi eğitimi öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninden (üstün zekalılar bölümü mezunu veya ilgili sertifikasyon programını tamamlamış) oluşan birimdir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 27, 2007).

2.3.2.8. Okul Öncesi Eğitimi Birimi

Okul öncesi eğitimi çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen, bağımsız, yenilikçi, girişimci, değişikliğe açık, alternatif düşünce üreten, nitelikli, yurtsever, hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerini sağlayan birimdir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 28, 2007).

2.3.2.9. Personel

Merkezler; müdür, müdür yardımcıları, birim başkanları, rehberlik ve psikolojik danışma birim elemanları, öğretmenler, kütüphaneci, memur, teknisyenler ve yardımcı hizmetliden oluşur (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 29, 2007).

2.3.2.9.1. Müdür

Müdür; kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, emir ve programlara uygun olarak merkezin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yönetilmesinden, değerlendirilmesinden, geliştirilmesinden ve işleyişinden sorumludur. Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sosyal gelişimini destekleyen tedbirleri alır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 30, 2007).

2.3.2.9.2. Müdür Yardımcıları

Müdür yardımcıları; merkezin her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci işleri, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, güvenlik, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler ve bunun gibi işlerle ilgili olarak merkez müdürünce verilen görevleri yapar. Müdür yardımcıları, bu görevlerin yapılmasından ve merkezin amacına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 31, 2007).

2.3.2.9.3. Birim Başkanları

Birim başkanları, merkezdeki her eğitim biriminin kendi içerisinde bulunan branşlar arasından merkez müdürünce görevlendirilir. Birim başkanlarının görevleri şunlardır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 32, 2007):

- Birim çalışmalarını ve düzenini, projenin ilgili programlarının hedef, amaç ve ilkeleri doğrultusunda izlemek.
- Birimin etkinlik programlarının hazırlanıp geliştirilmesini ve değerlendirilmesini sağlamak ve bu çalışmalara katılmak.
- Birimin araç-gereç ve benzeri ihtiyacını tespit ederek merkez müdürüne bildirmek.

- Birim etkinliklerinin yürütülmesinde, birim başkanlığı görevinin yanı sıra branşı ile ilgili çalışmalara katılmak.
- Birim çalışmaları ile ilgili olarak düzenlenecek her türlü resmî yazıyı incelemek, birim toplantılarında değerlendirmek ve birimde oluşturulacak desimal sistemde muhafaza etmek.
- Birim çalışmaları ile ilgili program, plan, araştırma ve değerlendirme raporları ile projeler ve diğer ilgili kayıtları düzenli olarak tutmak.
- Birimler arası koordinasyonu sağlamak.
- Merkez müdürünün verdiği diğer görevleri yerine getirmek.

2.3.2.9.4. Öğretmenler

Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesine göre Bilim ve Sanat Merkezlerinde görevli öğretmenlerin görevleri şöyledir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 33, 2007):

- Merkezin eğitim modeline ve amacına uygun olarak eğitim-öğretim programları hazırlamak.
- Programın aksayan yönlerini belirlemek amacıyla diğer öğretmenlerle görüşerek birim başkanına bildirmek ve birim toplantılarında değerlendirmek.
- Branşı ile ilgili etkinliklerde gerekli araç-gereci belirlemek ve eksik olanları birim başkanlarına bildirmek.
- Çocuk/öğrencileri, özel yetenek alanlarında gösterdikleri başarıları yanında gelişim özellikleri ile de değerlendirmek. Herhangi bir sorun karşısında rehberlik ve psikolojik danışma birimi ve velisi ile iş birliği yapmak.
- Çocuk/öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koyma, destekleme ve kişisel gelişimi açısından bireysel programlar hazırlamak ve birim başkanına bildirmek.
- Etkinliklerde her türlü çevre imkanlarını kullanmak.
- Etkinlik saatleri dışında merkezin eğitim-öğretim işlerine katılmak.
- Sorumluluğuna verilen çocuk/öğrencilere lider ve/veya danışmanlık yapmak.
- Sorumlu olduğu çocuk/öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini izleyip gözlemlerde bulunmak.

- Sorumlu olduğu çocuk/öğrencilerin velileri ve örgün eğitim kurumlarındaki öğretmenleri ile periyodik aralıklarla görüşmek ve sonuçlarını rehberlik ve psikolojik danışma birimine bildirmek.
- Merkezde uygulanan programların her eğitim-öğretim aşaması içinde ve süreç sonunda çocuk/öğrencilere yönelik değerlendirmeleri yaparak rehberlik ve psikolojik danışma birimine bildirmek.
- Merkez müdürü tarafından verilen diğer görevleri yerine getirmek.

2.3.2.10. Merkez Yürütme Kurulu

Merkezdeki uygulamaların, amacına uygun şekilde yürütülebilmesi için merkez yürütme kurulu oluşturulur. Merkez yürütme kurulunda; merkez müdürü başkanlığında müdür yardımcıları, birim başkanları, merkezin bulunduğu yerleşim biriminde rehberlik ve araştırma merkezi varsa rehberlik ve araştırma merkezi müdürünün görevlendirdiği bir rehber öğretmen, velilerin seçtikleri veli temsilcisi, öğrencilerin seçtikleri öğrenci temsilcisi ve sponsor temsilcisi görev alır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 34, 2007).

2.3.2.10.1. Merkez Yürütme Kurulunun Görevleri

Merkez yürütme kurulunun görevleri şunlardır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 35, 2007):

- Merkezlerde yapılacak etkinlikleri planlamak, izlemek ve değerlendirmek.
- Merkezlerde eğitim-öğretim uygulama planını, çocuk/öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitim-öğretim sürelerini de dikkate alarak hazırlamak.
- Uygulamanın etkinliğini ve verimliliğini sağlamak amacıyla yerel yönetimler, gönüllü kurum, kuruluş ve üniversitelerle iş birliği içinde olmak.
- Merkezlerdeki eğitim-öğretim ortamının geliştirilmesi, çalışmaların nitelik ve niceliğinin artırılması için gerekli kaynakların sağlanmasına yardımcı olmak.
- Çocuk/öğrencilerin tasarladıkları proje çalışmalarına destek sağlamak.
- Çocuk/öğrencilerce hazırlanan proje ve ürünlerin sergilenmesi için gerekli desteği sağlamak.

- Merkezdeki eğitim-öğretim sürecini izlemek ve dönem sonu raporlarını hazırlamak, Genel Müdürlüğe sunmak.
- Her yıl Genel Müdürlüğe sunulmak üzere öğrenci kontenjanını belirlemek.
- Tanılaması yapılacak çocuk/öğrencilerin hangi sınıf düzeyinde olacaklarını belirleyerek Genel Müdürlüğün onayını almak üzere öneride bulunmak.
- Merkezin yıllık bütçesini hazırlayıp Genel Müdürlüğe sunmak.
- Harcama esas ve usulleri ile önceliklerini belirlemek.
- İhtiyaç duyulan teknik yardımla ilgili hazırlık yapmak ve Genel Müdürlüğe bildirmek.
- Merkezin finansmanına katkı sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenlemek.
- Merkez müdürü merkez yürütme kurulu kararları doğrultusunda hizmetlerini yürütür. Merkez yürütme kurulu, kararları oy çokluğuyla alır ve yürürlükte bulunan mevzuata aykırı karar alamaz.

2.3.2.11. Tanılama Komisyonu

Okul öncesi eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin tanılama sürecindeki inceleme ve değerlendirme işlemlerini yürütmek üzere merkez müdürünün başkanlığında (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 36, 2007);

- 1) Görevlendireceği bir müdür yardımcısından,
- 2) Araştırma, izleme ve dokümantasyon birimi başkanından,
- 3) Okul öncesi eğitimi birimi başkanından,
- 4) Rehberlik ve psikolojik danışma birimi başkanı ve bu birimde görevli öğretmenler ile özel eğitim öğretmeninden oluşturulur.

2.3.2.11.1. Tanılama Komisyonunun Görevleri

Okul öncesi eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocuk/öğrencilerin merkeze aday gösterilebilmeleri için, Bakanlıkça hazırlanan gözlem formlarını örgün eğitim kurumlarına ve velilere iletmek üzere tanılama komisyonu (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 37, 2007);

- Aday gösterilen çocuk/öğrencilerin gözlem formlarını nicel ve nitel olarak değerlendirmek,
- Gözlem formları değerlendirme sonuçlarına göre grup değerlendirmesine alınacak öğrencileri belirlemek,
- Grup değerlendirmesinde yeterli performansı gösteren çocuk/öğrencilerin bireysel incelemeye alınmalarını sağlamak,
- Bireysel inceleme sonuçlarını Genel Müdürlüğe gizlilik içerisinde gönderilmesini sağlamak görevlerini yerine getirir.

2.3.2.12. Merkez Danışma Kurulu

Merkezlerin bulunduğu yerleşim mahallinde; fen bilimleri, sosyal bilimler, güzel sanatlar, basın yayın kuruluşları ile iş dünyasını temsil edebilecek en fazla on bir kişi ile danışma kurulu oluşturulur. Bu kurulda görev alacaklar merkez yürütme kurulunca seçilir. Danışma Kurulunun işleyiş esas ve usulleri merkez yürütme kurulunca belirlenir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 38, 2007).

2.3.2.13. Üst Danışma Kurulu

Merkezlerde yapılacak uygulamaların üst düzeyde planlamasını sağlamak amacıyla üst danışma kurulu oluşturulur. Bu kurul, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürünün başkanlığında; Talim ve Terbiye Kurulundan, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğünden, İlköğretim Genel Müdürlüğünden, Ortaöğretim Genel Müdürlüğünden, TÜBİTAK'tan, Sivil toplum örgütlerinden birer temsilci, Üniversitelerden 2 (iki) öğretim üyesi ile merkezlerden iki temsilciden oluşur. İhtiyaç duyulması hâlinde üst danışma kurulu toplantılarına, diğer kurum ve kuruluşlardan temsilci/temsilciler, Genel Müdürlükçe çağrılır. Üst danışma kurulunun sekretaryası, Genel Müdürlükçe yürütülür (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 39, 2007).

2.3.2.13.1. Üst Danışma Kurulunun Görevleri

Üst danışma kurulunun görevleri şunlardır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 40, 2007):

- Üstün yeteneklileri tanılaması için gerekli gözlem formları, ölçme araçları ve ölçütlerle ilgili önerilerde bulunmak.
- Üstün yeteneklilerin belirlenmesi için gerekli psikolojik ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uygulanacak yöntemler hakkında önerilerde bulunmak.
- Üstün yeteneklilerin eğitimi-öğretimi için modeller belirlenmesi, programlar geliştirilmesi, gerekli bilimsel çalışmaların yapılması ve uygulamaların izlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik önerilerde bulunmak.
- Üstün yeteneklilere verilecek hizmetlerin etkinliğini artırmaya yönelik bilimsel çalışma gruplarının oluşturulması konusunda önerilerde bulunmak.
- Merkezlerin eğitim-öğretim ortamına ilişkin standartlarla ilgili önerilerde bulunmak.
- Üstün yeteneklilerin eğitimi-öğretimi ve istihdamı konusunda kamu kurumları ve sivil toplum örgütleri ile iş birliği yapmak.
- Üstün yeteneklilerin eğitimi-öğretimi kapsamında eğitim sistemindeki okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim program ve uygulamalarında, eşgüdüm ve stratejik uygulama bütünlüğünde yasal ve uygulama ilkeleri için hazırlıklar yapmak.
- Üstün yeteneklilerin eğitimi-öğretimi konusunda eğiticilerin yetiştirilmesi ve kurumlarla gerekli iş birliği sağlamak.
- Üstün yeteneklilerin eğitimi-öğretimi ve değerlendirilmeleri konusunda uluslararası iş birliği yapmak ve izlemek.

2.3.2.13.2. Üst Danışma Kurulu Toplantısı

Üst danışma kurulu, başkanın çağrısı üzerine yılda bir defa gündemli olarak toplanır. Toplantı yeter sayısı, komisyon üye sayısının üçte ikisi kadardır. Kararları oy çokluğu ile alınır. İhtiyaç duyulan hâllerde ilgililerin de katılımıyla genişletilmiş üst danışma kurulu toplantıları yapılabilir. Üst danışma kurulunun kararları Makam onayı ile yürürlüğe girer (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 41, 2007).

2.3.2.14. Öğrenci Nakli

Merkezler arasında öğrenci nakli, velinin yazılı başvurusu üzerine yapılır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 42, 2007).

2.3.2.15. Atama

Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin eğitim-öğretimlerinde görev alacak müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin hizmetteki performansları, alanları veya üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili alanda yüksek lisans veya doktora yapmış olmaları, üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin hizmet içi eğitimi, seminer ve kurslarına katılmış olmaları gibi nitelikler göz önüne alınarak atama kriterleri, Personel Genel Müdürlüğü ve Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğüne belirlenir ve atamaları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda Bakanlıkça yapılır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 43, 2007).

2.3.2.16. Hizmet İçi Eğitim

Merkezlerdeki personelin yetiştirilmesi amacıyla periyodik olarak hizmet içi eğitim seminer ve kursları düzenlenir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 44, 2007).

2.3.2.17. Denetim

Merkezlerin denetimi Bakanlıkça yapılır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 45, 2007).

2.3.3. Tanılama ve Yerleştirme

Bu bölümde ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki üstün yetenekli öğrencilerin tanılama ve Bilim ve Sanat Merkezlerine yerleştirilme aşamaları açıklanmaktadır. Sırasıyla bu aşamalar:

- 1) Aday gösterme,
- 2) Ön değerlendirme,
- 3) Grup tarama,
- 4) Bireysel inceleme,
- 5) Kayıt ve yerleştirme şeklindedir.

2.3.3.1. Aday Gösterme

Merkezlere, üstün yetenekli çocuk/öğrencileri belirlemek amacıyla okul öncesi eğitimi çağındaki çocuklar için veliler veya okul öncesi eğitim kurumları öğretmenlerince, ilköğretim çağı öğrencileri için ilköğretim kurumu sınıf ve şube rehber öğretmenlerince, ortaöğretim öğrencileri için sınıf rehber öğretmenler kurulunca aday gösterilir. Aday gösterilecek okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocuk/öğrenciler için, her öğretim yılının ekim ayı içinde Bakanlıkça hazırlanan Gözlem Formları, il ve ilçelerde bulunan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına, merkez tarafından gönderilir. Bu gözlem formları (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 9, 2007);

- a) Okul öncesi eğitimi çağında olup herhangi bir okul öncesi kurumuna devam edemeyen 3-6 yaş grubu çocukların velilerince,
- b) Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş grubu çocuklar için okul öncesi öğretmenleri veya velilerince,
- c) İlköğretim kurumlarında 1-5 sınıflar için sınıf öğretmenleri; 6-8 sınıflar için şube öğretmenler kurulunca,
- d) Ortaöğretim kurumlarında sınıf rehber öğretmenler kurulunca doldurulur. Öğretmenler, kurullar veya veliler üstün yeteneğe sahip olduklarını gözlemledikleri çocuk/öğrencileri aday gösterirler ve bu çocuk/öğrencilerden, örgün eğitim kurumlarına devam edenler için okul müdürlüklerince fotoğraflı öğrenci belgesi hazırlanır. Aday gösterilen öğrencilerin listeleri, gözlem formları, öğrenci belgeleri en geç şubat ayının sonuna kadar ilgili merkeze gönderilir. Merkezler gerekli incelemeleri yaptıktan sonra nisan ve mayıs aylarında belirledikleri tarihlerde tanılama işlemini gerçekleştirir. Herhangi bir nedenle tanılama takvimi içerisinde yer alamayan ve üstün yetenekli olduğu düşünülen çocuk/öğrencilerin başvuruları veliler, öğretmenler ve kurullarca ilgili merkeze yapılır. Başvurular merkez yürütme kurulunca değerlendirmeye alınır. Merkez yürütme kurulunca tanılama yapılması uygun görülen çocuk/öğrenciler, tanılama komisyonunca ön değerlendirmeye alınır.

2.3.3.2. Ön Değerlendirme

Örgün eğitim kurumlarınca veya velisi tarafından aday gösterilen çocuk/öğrencilerin gözlem formları, tanılama komisyonunca değerlendirilir. Değerlendirme sonucuna göre grup taramasına alınacak çocuk/öğrenci listeleri okullarına veya velisine bildirilir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 10, 2007).

2.3.3.3. Grup Tarama

Ön değerlendirme sonucunda grup taramasına katılması uygun görülen çocuk/öğrenciler, merkez yürütme kurulunun belirleyeceği tarihlerde, üst danışma kurulunca belirlenen ölçme araçları ve ölçütleri doğrultusunda grup taramasına alınır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 11, 2007).

2.3.3.4. Bireysel İnceleme

Grup taramasında yeterli performans gösteren çocuk/öğrenciler ile okul öncesi örgün eğitim kurumlarınca veya velisi tarafından aday gösterilen çocuklardan tanılama komisyonunca bireysel incelemeye alınmaları uygun görülenler, üstün yeteneklilerin bireysel incelemesinde kullanılacak objektif ve bağıl ölçme araçlarının uygulanmasında rehberlik ve araştırma merkezinde veya diğer örgün eğitim, yaygın eğitim, üniversiteler ile benzeri diğer kurumlarda görevli ve tanılama komisyonunca uygun görülen psikolojik danışmanlarca merkezlerde bireysel incelemeye alınırlar (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 12, 2007).

2.3.3.5. Kayıt ve Yerleştirme

Bireysel inceleme ve değerlendirme sonuçlarına göre sıralanan öğrenci listesi Genel Müdürlüğe gönderilir. Genel Müdürlükçe yapılacak değerlendirme sonucunda uygun bulunan liste onaylandıktan sonra ilgili Merkeze gönderilir. Listede yer alan öğrencilerin kayıt işlemi için; kayıt formu, veli muvafakat belgesi, nüfus cüzdan örneği ve 4 (dört) adet fotoğraf, çocuk/öğrenci velisi tarafından hazırlanarak merkeze teslim edilir. Çocuk/öğrencinin kayıt ve yerleştirme işlemi sonuçlandırılır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 13, 2007).

2.3.4. Eğitim-Öğretim ve Uygulama

Bu bölümde, Bilim ve Sanat Merkezlerindeki; Eğitim etkinlikleri, Program ilkeleri, Eğitim programları, Rapor düzenleme, Eğitim-öğretim ortamı ve eğitim-öğretim süresi açıklanmıştır.

2.3.4.1. Eğitim Etkinlikleri

Merkezlerdeki eğitim-öğretim etkinlikleri;

- Okul öncesi eğitimi çağındaki üstün yetenekli çocuklar tam gün,
 - İlköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrenciler; örgün eğitimlerine akranları ile birlikte kayıtlı oldukları okullarında devam eder. Örgün eğitimleri dışındaki zamanlarda bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak olan eğitim-öğretim, merkezlerce verilir. Bu eğitim-öğretim (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 14, 2007);
- a) Birinci dönem: Eylül, ekim, kasım, aralık, ocak
 - b) İkinci dönem: Şubat, mart, nisan, mayıs, haziran
 - c) Üçüncü dönem: Temmuz, ağustos (yaz okulu, öğrenci kampları) aylarını kapsayacak şekilde yılda üç dönem olarak düzenlenir. Her dönem sonunda merkez yürütme kurulunca hazırlanacak değerlendirme raporları Genel Müdürlüğe gönderilir. Verilecek eğitim-öğretimin süresi çocuk/öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyacına göre belirlenir. Çocuk/öğrenciler her dönem sonunda, merkezin öğretmenler kurulunda değerlendirilir. Bu değerlendirme sonunda çocuk/öğrencinin merkezlerdeki çalışmalara devamının yararlı olamayacağı görüşüne varılırsa durum, velisine ve merkez yürütme kuruluna bildirilir. Konu, merkez yürütme kurulunca oluşturulacak genişletilmiş bir komisyonda değerlendirildikten sonra velinin de görüşü alınarak gerektiğinde çocuk/öğrencinin merkezle ilişkisi kesilir.

2.3.4.2. Program İlkeleri

Merkezlerde uygulanacak eğitim-öğretim programları, aşağıda belirtilen ilkeler çerçevesinde hazırlanır ve geliştirilir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 15, 2007);

- Programlar, öğrenci merkezli, disiplinler arası, modüler yapıda hazırlanır.
- Programlar, lider ve/veya danışman öğretmenlerin rehberliğinde bireysel öğrenmeye uygun olarak hazırlanır.
- Programlar, çocuk/öğrencilerin yaratıcılığını, sorunlara farklı yaklaşım ve çözüm bulma becerilerini geliştirecek ve yetişkinlik dönemlerindeki şartlara hazırlayacak nitelikte düzenlenir.
- Özel yetenekleri geliştirmeye yönelik programlar, disiplinler ve disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine veya kapsamı genişletilecek ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazandırma amacıyla hazırlanır.
- Eğitim programları hazırlanırken çocuk/öğrencilerin canlı ve nesnelere olan ilişkisini iyi gözlemlemeye dayalı, analiz, sentez ve değerlendirme yapma gibi üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirmesini sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulamasına dikkat edilir.
- Uygulanacak programların süreleri, çocuk/öğrencilerin bireysel potansiyeli doğrultusunda belirlenir.
- Uygulanacak eğitim programlarının her aşamasında değerler eğitimine yer verilir.

2.3.4.3. Eğitim Programları

Kayıtları yapılan okul öncesi eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim çağı çocuk/öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyi ölçüldükten sonra merkezlerce (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 16, 2007);

- 1) Uyum (Oryantasyon),
- 2) Destek Eğitimi;
 - a) İletişim Becerileri,
 - b) Grupla Çalışma Teknikleri,
 - c) Öğrenme Yöntemleri,
 - d) Problem Çözme Teknikleri,
 - e) Bilimsel Araştırma Teknikleri,

- f) Yabancı Dil,
- g) Bilgisayar,
- h) Sosyal Etkinlikler,
- 3) Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme,
- 4) Özel Yetenekleri Geliştirme,
- 5) Proje Üretimi/Yönetimi alanlarında düzenlenmiş eğitim programlarına alınır.

Programları tamamlayan çocuk/öğrencilere tamamladığı her programın sonunda merkez müdürlüğünce Tamamlama Belgesi verilir.

2.3.4.3.1. Hazır Bulunuşluk Düzeyini Belirleme

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi aşağıda açıklandığı şekilde belirlendikten sonra eğitim programlarına alınır.

- Hazır bulunuşluk düzeyi belirleme çalışmalarına, merkezlerce oluşturulan programa dayalı ölçekler aracılığı ile sınıf öğretmenleri ve velilerinden alınan bildirimlerle başlanır.
- Çocuk/öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel alanlara yönelik hazır bulunuşlukları, etkinlik temelli olmak üzere uyum programı süreci içerisinde yapılır.
- Çocuk/öğrencilerdeki ilgi ve yetenek alanı/alanlarını gözlemlemek için değişik ilgi ve yetenek alanı/alanlarına hitap eden etkinlik köşeleri hazırlanır.
- Hazır bulunuşluk ölçümleri ile çocuk/öğrencilerin merkeze başladığında hangi ilgi ve yetenek alanı/alanlarında öğrenmeye açık oldukları hakkında bilgi sahibi olunur.
- Yapılan ölçümler sonucunda çocuk/öğrencilerin merkezce bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel performans düzeyleri belirlenir.

Eğitim programlarının hangi sırayla ve uygulamalarının nasıl olduğu aşağıda sunulmuştur.

2.3.4.3.2. Uyum (Oryantasyon) Programı

Uyum programında hangi aşamaların uygulandığı aşağıda sunulmuştur.

- Örgün eğitim kurumlarından gelen çocuk/öğrencilere ve velilerine öncelikle merkezin misyon ve vizyonu anlatılır.

- Uyum dönemi etkinlikleri çocuk/öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimleri, ilgi ve yetenek alanları göz önünde bulundurularak oluşturulan gruplar hâlinde yapılır.
- Yapılacak etkinliklerin içeriği çocuk/öğrencilerde merkezlere ait kurum kültürü ve biz bilinci oluşturacak şekilde planlanır.
- Çocuk/öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan etkinlikler yapılır.
- Uyum süreci içerisinde yapılan etkinliklere merkezdeki tüm öğretmenler katılır.
- Her lider ve/veya danışman öğretmenin sorumlu olacağı çocuk/öğrenci grubu bu dönemde belirlenir.
- Uyum süreci içerisinde her çocuk/öğrenci, kendi lider ve/veya danışman öğretmeni başta olmak üzere bütün öğretmenlerce gözlemlenir ve gözlemler yazılı olarak not edilir. Bunun sonunda elde edilen veriler lider ve/veya danışman öğretmen tarafından gözlem defterine yazılır. Rehberlik ve psikolojik danışma birimine verilir.
- Hazır bulunuşluk düzeyini belirleme ilkelerinde olduğu gibi, çocuk/öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi belirleme çalışmalarına uyum sürecinde de devam edilir. Elde edilen veriler, öğretmenler kurulunda değerlendirilir ve değerlendirme sonuçları rehberlik ve psikolojik danışma birimince öğrenci dosyasına işlenir.
- Uyum süreci sonunda elde edilen geri bildirimler velilerle paylaşılır.

2.3.4.3.3. Destek Eğitim Programı

Destek eğitim programında hangi aşamaların uygulandığı aşağıda şu şekilde belirtilmiştir.

- Destek eğitim programında çocuk/öğrenciler, uyum programı sonunda ortaya çıkan performanslarına göre gruplara ayrılır.
- Gruplara ayrılan çocuk/öğrenciler, destek eğitim programındaki alt program dalları olan iletişim becerileri, grupla çalışma teknikleri, öğrenme yöntemleri, problem çözme teknikleri, bilimsel araştırma teknikleri, fen bilimleri, matematik, dil sanatları, sosyal bilimler, resim, müzik ve benzeri alanlar ile ilişkilendirilerek eğitime alınır.

- Destek eğitim programında yabancı dil ve bilgisayar programlarına tüm çocuk/öğrenciler alınır.
- Destek eğitim programında çocuk/öğrencilerce bireysel ya da grup hâlinde proje hazırlama çalışmalarına başlanır.
- Destek eğitim programı uygulama sürecinde ve süreç sonunda gözlemlere dayalı olarak geri bildirimler alınır.
- Destek eğitim programı sonunda çocuk/öğrenciler hakkında yapılan bütün gözlemler ve alınan geri bildirimler, bir araya getirilerek öğretmenler kurulunca değerlendirilir ve her çocuk/öğrencinin ayrı ayrı ilgi ve yetenek alanı/alanları belirlenir.

2.3.4.3.4. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program

Bireysel yetenekleri fark ettirici programda hangi aşamaların uygulandığına aşağıda yer verilmiştir.

- Çocuk/öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel kapasiteleri dikkate alınarak uyum ve destek eğitimi programında yapılan gözlemler ve alınan geri bildirimler sonucu belirlenen bireysel yetenek alanı/alanları doğrultusunda öğrenci grupları oluşturulur.
- Çocuk/öğrencilerin sahip oldukları bireysel yeteneklerini fark ettirebilmek amacıyla akademik bilgilere dayalı olarak yaratıcılıklarını öne çıkaran ve bireysel farklılıklarıyla ilgili disiplinlere yönelik programlar hazırlanır ve uygulanır.
- Öğrenme ortamları, yaratıcı düşünmeyi daha çok destekleyen çağdaş eğitim araç ve gereciyle donatılır.
- Programlar, çocuk/öğrenci merkezli eğitim anlayışına göre disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak modüler yapıda hazırlanır.
- Bireysel yetenekleri fark ettirici dönemde disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak proje üretim çalışmaları devam ettirilir ve projeler destek eğitimi programına göre daha kapsamlı hazırlanır.
- Bireysel yetenekleri fark ettirici programlar sonunda, çocuk/öğrenciler hakkında yapılan bütün gözlemler ve alınan geri bildirimler, öğretmenler kurulunda değerlendirilerek çocuk/öğrencinin ilgi ve yetenek alanı/alanları belirlenir.

2.3.4.3.5. Özel Yetenekleri Geliştirici Program

Özel yetenekleri geliştirici programda hangi aşamaların uygulandığı aşağıda sunulmuştur.

- Özel yetenekleri geliştirici programlar, çocuk/öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun olarak disiplinler arası modüler yapıda olur.
- Özel yetenekleri geliştirici programlarda çocuk/öğrencilere disiplinler ve disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine veya ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmaları sağlanır.
- Çocuk/öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerinin farkında olmalarını, kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak eğitim bu dönemde verilir.
- Çocuk/öğrencilerce bu dönemde, daha çok özel yetenek alanı/alanlarına yönelik proje üretim çalışmaları yapılır.

2.3.4.3.6. Proje Üretimi ve Hazırlama Programı

Proje üretimi ve hazırlama programında hangi aşamaların uygulandığı aşağıda şu şekilde belirtilmiştir.

- Merkezlerdeki bütün etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmaları esas alınır.
- Proje hazırlama ve geliştirme konularında bilgi ve beceri kazandırmak üzere kurumdaki lider ve/veya danışman öğretmenler aracılığıyla gerekli ön öğrenmeler sağlanır ve proje yönergeleri hazırlanıp örnekler sunulur.
- Çocuk/öğrencilerce lider ve/veya danışman öğretmenlerin rehberliğinde proje konuları belirlir.
- Yöntem olarak öğretmenlerin çocuk/öğrencilere bilgi aktarmasından çok, kendi seçecekleri projeler doğrultusunda çalışmaları, geliştirdikleri çözüm uygulamaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınır.
- Çocuk/öğrenciler ilgi, yetenek ve tercihlerine göre 3–5 kişiden oluşan proje gruplarına ayrılır ve kendi seçtikleri proje üzerinde çalışarak gerektiğinde bireysel proje üretme çalışmaları da yapılır.

- Proje konularının belirlenmesi, seçilmesi ve sonuçlarının değerlendirilip geliştirilmesinde çevredeki iş yeri, yerel yönetimler, gönüllü kurum ve kuruluşlar ve üniversitelerden yararlanır.
- Projeler ilgili kurum ve kuruluşlarda geliştirilebileceği gibi, gerektiğinde uzman kişilerden de destek sağlanır.
- Projelerin konusu ve seçiminde herhangi bir sınırlama yapılmaz. Her türlü üretim, hizmet, bilimsel çalışma ve sanat etkinlikleri projelendirilir.
- Projeler, disiplinler arası çalışma ve farklı becerilerin sentezini gerçekleştirmeye yönelik hazırlanır.
- Çocuk/öğrencilerin, lider ve/veya danışman öğretmenler rehberliğinde planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını yaparak, yaşayarak, öğrenen; üreten, sorun çözen, yaratıcı düşünebilen, çevresi ile iletişim kurabilen, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetiştirilmeleri sağlanır.
- Proje üretimi yapılırken eğitim-öğretim ortamları, her türlü çevre şartlarına açık, çok amaçlı, sosyal ve psikolojik yönden iş birliğine açık ve motive edici olacak şekilde düzenlenir.

Çocuk/öğrencinin gelişimine göre merkezlerce belirlenen her eğitim-öğretim aşaması süreci içinde ve süreci sonunda, lider ve/veya danışman öğretmenler tarafından programların çocuk/öğrencilere yönelik değerlendirmeleri yapılır ve değerlendirme raporları hazırlanır. Hazırlanan raporlara dayanarak çocuk/öğrencilerin bu disiplinle/disiplinlerle ilgili değerlendirmeleri, kendi okullarında o disiplin öğretmenlerinden oluşturulacak bir kurul tarafından yapılır. Alınan sonuç, o dersin notu olarak öğrencinin karnesine yazılır (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 17, 2007).

2.3.4.4. Rapor Düzenleme

Süresi merkezlerce belirlenen her eğitim-öğretim süreci içinde ve süreç sonunda, lider ve/veya danışman öğretmenlerle rehberlik ve psikolojik danışma birimi tarafından programların öğrencilere yönelik değerlendirmeleri yapılarak bir rapor hazırlanır. Bu raporlar, bir sonraki programa esas teşkil etmek üzere merkez yürütme kurulunca görüşülür (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 18, 2007).

2.3.4.5. Eğitim-Öğretim Ortamı ve Süresi

Merkezdeki eğitim-öğretim ortamları; her türlü çevre ile iş birliğine açık, sosyal ve psikolojik yönden motive edici olacak şekilde düzenlenir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 19, 2007). Merkezdeki eğitim-öğretim uygulama süresi, merkez yürütme kurulunun kararı ve önerisi ile il millî eğitim müdürlüğünce onandıktan sonra Genel Müdürlüğe bilgi verilir (MEB, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, Madde 20, 2007).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili ulaşılan araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar yurt içi ve yurt dışı olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ataman (1976)'ın "Üstün Zekalı Öğrencilerin Eğitsel Sorunları" üzerine yaptığı çalışma, Fen lisesinin, fen ve matematik alanında üstün yetenekli çocukları seçip seçmediğini ve bu öğrencileri amacına uygun biçimde bilim adamı ve araştırmacı olarak yetiştirip yetiştirmediğini belirlemeye yöneliktir. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu arasında ilköğrenimi bitirme açısından, ortaokulları bitirme açısından, liseleri bitirme açısından ve yüksek öğretime geçiş açısından anlamlı düzeyde bir fark bulunamamıştır. Kontrol grubu içinde de Fen Lisesi veya benzer nitelikteki öğretimden yararlanabilecek yetenek ve yeterlikte birçok öğrenci bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ekinci (2002), öğretmenlerin ilköğretim okullarının üstün yeteneklilerin eğitimine elverişlilik düzeyi konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada yansız atama ile seçilen Batman il merkezindeki 25 ilköğretim okulundan toplam 456 denek örneklem grubu olarak alınmıştır. Veri toplama aracı, uzman görüşünden de faydalanılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve 456 öğretmene uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucu, öğretmenlerin %59,2'sine göre, ilköğretim okullarında üstün yetenekli bireylerin eğitimine "hiç" yer verilmediği, %56,5'inin ilköğretim düzeyinde üstün yeteneklilere yönelik olarak önerilen eğitim modellerinden "özel sınıf" uygulaması yönünde görüş belirttiği, %26,7'sinin ise "özel okul" modelinin üstün yeteneklilere

yönelik eğitimde uygulanması gerektiği yönünde görüş belirttiği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin %53,9'unun üstün yetenekli bireylerin eğitimine yönelik eğitim formasyonu bilgisine "az" derecede sahip oldukları yönünde görüş belirttiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular genel olarak, Türk Eğitim Sistemi'nde üstün yetenekliler eğitimine yeterince yer verilmediği ve ilköğretim okullarının üstün yeteneklilerin eğitimine elverişli olmadığı yönündedir.

Yürük (2003) tarafından yapılan "İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması" adlı araştırmada, ilköğretim 6. ve 7. sınıfa devam eden üstün yetenekli erkek çocukların genel benliklerinin normal gruba göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Gökdere (2004) tarafından yapılan "Üstün Yetenekli Çocukların Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Bir Model Geliştirme Çalışması" adlı çalışma üstün yetenekli çocukların eğitiminin yapıldığı Bilim ve Sanat Merkezlerindeki altı fen bilimleri öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğretmenlere 28 saatlik bir hizmet içi eğitim semineri düzenlenmiştir. Bu hizmet içi eğitim sonucunda öğretmenlere verilen eğitim kapsamındaki proje tabanlı öğrenmenin, üstün yeteneklilere özel öğretim yöntemlerinin ve ölçme-değerlendirme tekniklerinin, internet kullanımı gibi birçok alanlarda bilgi ve uygulama boyutlarında katılımcı öğretmenlere önemli düzeyde katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Gökdere ve Ayvacı (2004) sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilik kavramı hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik olarak ilköğretim okullarında görev yapan 55 öğretmen ile yürütülen bir çalışma yapmışlardır. Öğretmenlere, üstün yeteneklilerin özelliklerini içeren bir test uygulanmış ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin özellikleri ile ilgili yeterli bilgi seviyesine sahip olmadıkları belirlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin bu bilgi eksikliğinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz etkilememesi için hem hizmet öncesi, hem de hizmet içi eğitim sürecinde bu konu üzerinde önemle durulması gerektiği vurgulanmıştır.

Gökdere, Ayvacı ve Küçük (2004)'ün "Üstün Yetenekli Çocukların Karşılaştıkları Temel Problemler" başlıklı araştırmalarında zihinsel alanda üstün yetenekli çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri ortaya koymuştur.

Araştırmanın örneklemini Bursa, İzmir ve Trabzon illerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan 11 fen bilgisi öğretmeni ile bu merkezlerde zihinsel alanda eğitim gören 65 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre okulların merkezlere karşı olan tavırlarının öğrenciyi olumsuz etkilediği, ailelerin merkezleri bir dersane olarak algıladıkları, merkezlerdeki öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada merkezleri fiziksel donanım yönünden eksik bulduklarını ortaya koymuşlardır.

Gökdere ve Çepni (2004)'nin "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Hizmet İçi İhtiyaçlarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Çalışma; Bilim Sanat Merkezi Örneklemini" adlı çalışmalarının örneklemini Bayburt ve Trabzon Bilim Sanat Merkezlerinde görev yapan 9 fen öğretmeni oluşturmaktadır. Hizmet-içi İhtiyaç Değerlendirme Anketi, örneklem de yer alan öğretmenlere uygulandı ve elde edilen veriler analiz edildi. Verilerin analizi neticesinde örneklem de yer alan öğretmenlerin birçok konuda ihtiyaç belirtmelerine rağmen en fazla proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ve etkinlikler, yeteneklilikle ilgili internet siteleri ve süreli yayınlara ulaşım, modern öğretim teorileri ve uygulamalı etkinlikler, Bloom taksonomisi ve formal operasyon dönemi özellikleri, dünyadaki yetenek geliştirme modelleri, araştırmacı öğretmen modeli ve laboratuvar yaklaşımları konularında hizmet içi seminere ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşıldı.

Gökdere, Küçük ve Çepni (2004)'nin "Eğitim Teknolojilerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitiminde Kullanımı Üzerine Bir Çalışma: Bilim Sanat Merkezleri Örneklemini" adlı çalışmaları, eğitim teknolojilerinin üstün yetenekli öğrencilerin fen eğitiminde ne ölçüde kullanıldığını ve uygulamada karşılaşılan sorunları ortaya koymak amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada, özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Örneklem; ülke çapındaki üç Bilim Sanat Merkezinde çalışan on dört fen alan öğretmenini kapsamaktadır. Veriler; örneklemin tamamıyla yürütülen yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış sorulardan oluşan mülakat ve örneklemdaki iki BİLSEM'den dokuz öğretmenle yürütülen katılımcı gözlem çalışmalarıyla toplanmıştır. Bu çalışmanın verilerinden; BİLSEM'lerindeki fen alan öğretmenlerinin tamamının, eğitim teknolojileri ile çok az sayıdaki teknolojik materyal arasında yakın ilişki kurdukları, eğitim teknolojilerinin BİLSEM'lerindeki fen alan öğretmenleri tarafından çeşitli nedenlerden dolayı yeterli ölçüde kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.

Çepni, Gökdere ve Küçük (2002) tarafından yapılan çalışmada Purdue 3- aşamalı zenginleştirme modeline dayalı olarak fen bilgisi dersindeki çözeltiler konusuyla ilgili bir etkinlik tasarlanmıştır. Çalışma sonucunda modeli oluşturan üç aşamanın içeriği nedeniyle, model temel alınarak hazırlanan fen etkinliklerinin zihinsel alanda yetenekli öğrencilerin temel içerik bilgisi, ayırıcı düşünce, yaratıcı problem çözme teknikleri ve araştırma becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sağlayacağına inanıldığı ön değerlendirilmesinde bulunulmuştur.

Tekbaş (2004), ilköğretim 2. sınıf öğrencisi üstün yetenekli bir çocuğun kaynaştırma ortamında zenginleştirme programına göre aldığı eğitimi örnek olay incelemesi olarak ele almıştır. Araştırmada; çocuğa iki yıl boyunca kaynaştırma ortamında zenginleştirme programı uygulanmış ve programın çocuğun ve sınıfın akademik performansını arttırmadaki etkililiğinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Bunun için üstün yetenekli çocuğun öğrenim gördüğü ve 21 öğrenciden oluşan sınıf deney grubu, aynı okulda bulunan ve aynı yaşta öğrencilerin eğitim gördüğü ve 19 öğrenciden oluşan diğer sınıf da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki grupta da dersler çoklu zeka kuramına uygun olarak işlenmiştir. Araştırmada ön test ve son test olarak araştırmacı tarafından hem ikinci sınıf, hem de üçüncü sınıf müfredatını kapsayacak şekilde geliştirilen bir test kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı kazanımlar elde ettiği görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre; üstün yetenekli çocukların kaynaştırma ortamında seviyesine göre eğitim alabileceği, bu eğitimin hem üstün yetenekli öğrenciye, hem de kaynaştırma ortamında bulunan sınıf arkadaşlarına katkı sağlayabileceği ifade edilmektedir.

Avcı (2005), anne-babaların üstün yetenekli çocuklarının farkındalıklarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma 6 Bilim Sanat Merkezinden 8 - 9 yaşlar arasında 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin anne-babalarını kapsamıştır. BİLSEM' deki öğrencilerin %46'sının anne-babası tarafından fark edildiği ve bunların %18'inin RAM'a başvurduğu belirlenmiştir. Ailelerin çocuklarının üstün yetenekli olduğunun fark etmelerinde etkili olan; anne yaşı bilişsel gelişim özellikleri ile baba yaşı ve sosyal gelişim özellikleri, ailenin gelir düzeyi ve bilişsel gelişim özellikleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Çakın (2005)'ın "Bilim ve Sanat Merkezine Zihinsel Alandan Devam Eden Öğrencilerin Akranları ile Okul Başarıları Açısından Karşılaştırılması" başlıklı

çalışmasında merkeze devam eden tüm öğrencilerin incelenmesi yerine, zihinsel yetenek alanında merkeze kayıt hakkı kazanmış öğrencilerin durumları ile Bilim ve Sanat Merkezine kayıt hakkı kazanmamış, ancak zihinsel yetenek alanından grup testini geçmiş öğrencilerin durumlarını karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmanın örneklemini Uşak ve İzmir Bilim ve Sanat Merkezlerinde genel zihinsel yetenek alanından devam eden öğrenciler ve akranları oluşturmuştur. Bu karşılaştırma için il Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılan Seviye tespit sınav sonuçları ve öğrencilerin dönem sonu karne notları alınmış, istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda; Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerle Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyen öğrencilerin arasında okul başarısı açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tarhan (2005)'in “Üstün Yetenekli Öğrencilerde Fizik Eğitimi” başlıklı çalışmasında Kastamonu Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören ve istatistiksel yöntemlerle fizik alanında üstün yetenekli olarak tanımladığı üstün yetenekli öğrencilere bir yıl boyunca fizik eğitimi gerçekleştirmiş ve öğrencilerin fizik yeteneklerinin kullanımlarının gelişimlerini sağlamıştır. Alınan bu eğitim sonucu fizik alanında üstün yetenekli olduğu tespit edilen 17 öğrenciden 9 tanesi fizik alanında proje üretimini gerçekleştirmiştir. Bir öğrencinin yaptığı proje çalışması diğer öğrencileri motive etmiş ve diğerlerini de proje çalışması yapmaya yönlendirmiştir. Sonuç olarak dokuz öğrencide başarı görülmüştür.

Kurt (2006), “Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görevli Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Aşamasında Karşılaştıkları Problemlerin Tespiti” ile ilgili yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Bu çalışmada, BİLSEM’lerde görevli öğretmenler; planlamaya kaynaklık teşkil eden BİLSEM yönergesindeki bilgilerin, kendileri için yetersiz olduğunu, Yönergede destek eğitim aşamasında belirtilen her bir ünite ile ilgili hedeflerin belirtilmesi, hedef kazandırmak için nasıl bir yol izleneceğinin ve hazır bulunuşluk düzeylerinin nasıl ölçüleceğine dair açıklamaların getirilmesinin gerekliliğini ifade etmektedir.

Budak (2007), araştırmasında matematik dersinde üstün yeteneğe sahip olan öğrencileri tespit etmek için bir model geliştirmiştir. Bu modele *Matematikte Üstün Yetenekli Öğrencileri Belirleme (MÜYÖB) Modeli* adını vermiştir. Araştırma bulguları sonucunda MÜYÖB modeli kullanılarak matematikte üstün yetenekli öğrencilerin tespit edilebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Coşkun (2007)'un “Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirmesi” adlı tez çalışmasında görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların sanat eğitimi ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar araştırılarak, üstün yetenekli bireylerin eğitim aldığı Bilim ve Sanat Merkezleri ile Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim/resim-is öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden 31 Bilim ve Sanat Merkezi resim/resim-is öğretmeni ile 38 Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim/resim-is öğretmenlerine 11 sorundan oluşan bir anket uygulanmıştır. Betimsel yöntem kullanılarak hazırlanan bu çalışmada veriler; anket, gözlem ve görüşme yöntemlerinin bir arada kullanılmasıyla elde edilmiştir. Yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan resim/resim-is öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu üstün zeka ve üstün yetenek kavramını “yasının üzerinde zihinsel performans gösterebilenler” olarak algıladıkları, görsel sanatlarda üstün yetenek kavramını ise “farklı bakış açısı ve algıya sahip olan, doğru gören, doğru ifade edebilen ve yorumlayabilenler” olarak algıladıkları belirlenmiştir. Üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda Bilim ve Sanat Merkezleri resim/resim-is öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun hizmet içi eğitim seminerleri aldıkları, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim/resim-is öğretmenlerinin ise konuyla ilgili herhangi bir özel eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda ise, herhangi bir özel eğitim almadıkları belirlenen resim/resim-is öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara sanat eğitimi verecek öğretmenlerin özel eğitim almaları gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan resim/resim-is öğretmenlerinin büyük çoğunluğu görsel sanatlarda üstün yeteneğe sahip çocuklara sanat eğitimi verecek öğretmenlerin, alanına hakim, bilgili, deneyimli eğitimciler olması gerektiği ve bu çocuklara okul öncesinden itibaren başlayan bir eğitim verilmesi gerektiği görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Üstün yetenekli öğrencilere sanat eğitimi verilen okulların mimari yapılarının sanat eğitimine uygun olmadığı, bu okulların yeterli araç-gereç ve donanıma sahip olmadığı, uygulanmakta olan ders süresinin yetersiz olduğu, bunun da eğitime olumsuz yansıdığı, görüşüne katılan öğretmenler, sanat eğitimine uygun bir mimari yapının oluşturulması, ders sürelerinin artırılması gerektiği ve okulların sanat eğitiminde ihtiyaç duyulabilecek araç-gereçler ile donatılması gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Doğan (2007)'ın “İlköğretim Düzeyindeki Öğrencilerde ve Ustun Yeteneklilerde Kavram Gelişimi: Buharlaştırma, Yoğunlaştırma ve Kaynama Kavramları” adlı tez çalışmasıyla; buharlaştırma, yoğunlaştırma ve kaynama kavramlarının ilköğretimin farklı seviyelerinde (5, 6 ve 7) öğrenim gören öğrenciler ve üstün yetenekli olarak belirlenen öğrenciler tarafından anlaşılma düzeylerinin ve yanlışlarının belirlenmesi ve birbirleriyle karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonunda bu kavramlarla ilgili olarak her üç öğrenim seviyesindeki öğrencilerin yanlışlarının olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ilköğretim öğrencilerinde genel olarak 5. sınıf seviyesindeki öğrencilerin bu kavramları anlamada diğer seviyelerdeki öğrencilere oranla daha iyi bir durumda oldukları ve üstün yetenekli öğrencilerde genel olarak yaş ilerledikçe kavram gelişiminin düzenli bir şekilde arttığı görülmüştür. Çalışmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak araştırmacılara ve eğitimcilere birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Yılmaz Atik (2007) yaptığı bir çalışmada “İlköğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi” temasını ele almıştır. Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğretim yöntemlerinin gözlenerek, bu öğrencilerin matematik eğitiminde kullanılabilecek öğretim yöntemlerinin tespit edilmesine yöneliktir. Araştırma, İzmir ilindeki eğitim kurumlarına ve Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğrenme yöntemlerine yönelik tutumlarında değişim olup olmadığının alan, cinsiyet, yaş, sınıf, etkinlik uygulama süresi, önceden konunun bilinmesi ve öğrenme yönteminin farklılığı ile ilgili özelliklerin etkisi de göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Bilim ve Sanat Merkezindeki 50 öğrenciye uygulanan etkinlikler 324 saat süreyle gözlemlenmiştir. Ayrıca 21 maddelik “Matematik Tutum Ölçeği” de veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde sonuç olarak, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğrenme yöntemlerinin seçilmesinde, matematik öğrenme yöntemlerine yönelik olumlu tutumlarına; alanlarının, cinsiyetlerinin, yaşlarının ve sınıf seviyelerinin anlamlı ölçüde etkisi olmadığı; ancak uygulanacak etkinliklerle ilgili önceden aldıkları eğitimin, etkinliğin uygulama süresinin ve uygulanan yöntemin anlamlı ölçüde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Köksal (2007), üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye yönelik program geliştirme, uygulama ve etkililiğinin denenmesini içeren bir araştırma

gerçekleştirmiştir. Çalışma, İstanbul ilinde, üstün zekâlı çocuklara eğitim veren Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulunda, 1. sınıfa devam eden 11 deney, 11 kontrol grubu olmak üzere toplam 22 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere 14 oturumluk —Duygusal Zekâ Geliştirme Programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulamada yapılmamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, üstün zekâlı öğrencilere yönelik hazırlanan duygusal zekâ geliştirme programının öğrencilerin duygusal zekâ seviyelerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sezginsoy (2007)'un “Bilim ve Sanat Merkezi Uygulamasının Değerlendirilmesi” adlı tez çalışmasında betimsel tarama modeli kullanılmıştır. 2005 yılı itibari ile Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinde yer alan 25 Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapmakta olan 294 öğretmenin 227'sinden tutum ölçeği tekniği ile veri toplanmıştır. Araştırmada BiLSEM uygulaması öğretmen görüşlerine göre eğitim-öğretim, rehberlik, fiziksel donanım ve okul-çevre-merkez işbirliği açısından dört boyutta incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğretmenler merkezlerdeki eğitim-öğretim durumunun belirtilen niteliklere uygun olarak gerçekleştirildiğine “katıldıklarını” ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra merkez öğretmenleri araştırmada yer alan rehberlik değişkenine ilişkin durumlara katıldıklarını da ifade etmişlerdir. Denekler fiziksel donanım durumunun yeterli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Diğer bir deyişle; merkez öğretmenleri merkezlerin bina donanım durumlarını, materyal, malzeme, oyun aracı, oyun alanı, bilgisayar, kütüphane kaynak durumlarını yeterli bulmamıştır. Merkez öğretmenleri merkezlerin okul-çevre-merkez işbirliğine ilişkin durumlara katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Diğer bir deyişle; okulların BiLSEM uygulaması konusunda yeterli şekilde bilgilendirilmediği, eğitim-öğretim sürecinin öğrencinin okuluyla işbirliği içinde devam etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ataman (2008), “Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul Bilsen Örneği” isimli tezinde BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler ile aile ortamlarının yapısı açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının %97'sinin beraber olduğunu, %3'nün ise ayrı olduğunu tespit etmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeyi ise %49 ile ilk sırayı üniversite mezunlarının aldığı, bunu sırası ile %17 ortaöğretim, %16 yüksek lisans mezunları, %6 yüksek okul mezunları, %5 doktora

yapmış veliler en son olarak %3 ile ilkokul mezunlarının izlediği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %76 ya yakını yüksek öğretim mezunudur. Velilerin eğitim düzeylerinin artması çocuklarının zihinsel gelişimlerini olumlu yönde etkileyecek aile ve çevre ortamını yaratabileceğini ifade etmiştir.

Boran ve Aslaner (2008)'in "Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Matematik Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme" adlı çalışmalarında, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ)'nin yeri ve öneminin gerekliliği, gerekçeleriyle birlikte ele alınıp, Malatya Bilim ve Sanat Merkezi'nde matematik öğretiminde PDÖ ile yapılan etkinlik örnekleri verilmektedir.

Kontaş (2009)'ın "Bilsem Öğretmenlerinin Program Geliştirme İhtiyaçlarına İlişkin Geliştirilen Programın Etkililiği" adlı tez çalışması, Bilim ve Sanat Merkezlerinde üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik hazırlanan ve uygulanan hizmet içi eğitim programının değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Öğretim programının değerlendirilmesine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre, öğretmenlere verilen bu eğitimin oldukça yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim programının öncesinde ve sonrasında yapılan gözlem sonuçları, öğretmenlerin program geliştirme konusundaki bilgi ve uygulamalarının bu hizmet içi eğitim çalışmasına dayalı olarak daha etkili düzeye ulaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çaylak (2009)'ın "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Fen Bilimleri Etkinliklerinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasının amacı; Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) uygulanan fen bilimleri etkinliklerinin incelenmesidir. Etkinliklerde kazandırılmak istenen amaçların Bloom Taksonomisi'nin bilişsel alanına göre analizi yapılmıştır. Bu amaçların hangi yöntem teknikle kazandırıldığı tespit edilmiştir. Etkinlik konuları ele alınarak, öğrencilerin sınıf seviyeleri İlköğretim Fen ve Teknoloji Öğretim Programı'na göre karşılaştırılmıştır. BİLSEM fen bilimleri öğretmenlerinin bu etkinlikleri; planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarındaki görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin bilim, BİLSEM ve uygulanan etkinlikler hakkındaki görüşleri tespit edilmiştir. Bu çalışma, farklı illerde bulunan 3 BİLSEM'de ve 9 fen bilimleri öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin uygulamış oldukları 80 fen bilimleri etkinliği incelenmiştir. Bu etkinlikleri uygulayan 146 öğrenciden görüşler alınmıştır.

BİLSEM’lerde uygulanan fen bilimleri etkinlikleri öğretmen ve öğrenci görüşleri ışığında incelendiği için betimsel (tarama) nitelik taşımaktadır. Araştırmada veriler doküman inceleme, mülakat ve anket metotları kullanılarak elde edilmiştir. Öğrencilerin anket maddelerine verdikleri cevapların ve etkinlik incelenmesiyle elde edilen bulguların yüzde oranları ve frekansları hesaplanarak veriler analiz edilmiştir. Bu araştırmanın sonucu olarak şu verilere ulaşılmıştır: Uygulanan fen bilimleri etkinliklerindeki amaçların çoğunluğu Bloom Taksonomisi’nin bilişsel alan uygulama basamağından oluşmaktadır. BİLSEM öğretmenleri etkinlikleri uygulama esnasında; anlatım (sunu), gösterip yaptırma ve tartışma yöntemleri ile gösteri (demonstrasyon), soru cevap, deney ve laboratuvar tekniklerini sıklıkla kullanmaktadır. Uygulanan etkinlik konularının % 55’i öğrenci sınıf seviyesinin üzerinde çıkmıştır. Bunların dışında öğretmenler, etkinliklerin planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasında ortak görüşlere sahip oldukları gibi farklı görüşler de belirtmiştir. Öğrencilerin bilime ve BİLSEM’lere karşı ilgili oldukları görülmüştür. Öğrenciler uygulanan etkinliklere severek ve ilgiyle katılmaktadır. Öğrenciler BİLSEM’de kazandıkları becerileri, bilgileri ve deneyimleri üniversite yıllarında kullanacaklarını ve bu durumun kendilerine çok faydalı olacağını düşünmektedir.

Yılmaz ve Çaylak (2009)’ın “Bilim Sanat Merkezinin Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarılarına Sağladığı Katkılarına İlişkin Velilerin Görüşleri” adlı araştırmaları Malatya Bilim Sanat Merkezinde 2007-2008 öğretim yılında yapılmıştır. Çalışmanın verileri 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrenci velilerinden rasgele seçilen toplam 60 kişiden toplanmıştır. Bu çalışma betimsel bir araştırmadır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Bu anket formu 16 dörtlü likert tipi maddeden oluşmaktadır. Verilerin değerlendirilmesinde istatistiksel işlemlerden frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci velilerinin çoğunluğunun Bilim Sanat Merkezinin öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersindeki başarılarına olumlu katkıda bulunduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

Özkan (2009)’ın “Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bilim ve Sanat Merkezlerinin Örgütsel Etkinliği” adlı tez çalışmasında, şu sonuçlara ulaşılmıştır;

BİLSEM'ler yönetici ve öğretmenlere göre BİLSEM'ler iklim ve amaç boyutunda etkili kurumlardır. En az etkili boyutu örgütlenme boyutudur. Velilere göre ise amaç süreç ve örgütlenme boyutunda büyük ölçüde etkilidirler. En az etkili oldukları boyut ise iklim boyutudur. Öğrenciler BİLSEM'lerin süreç ve örgütlenme boyutunda büyük ölçüde etkili bulmuşlardır. En az etkili boyut ise amaç ve iklim boyutu olduğunu ifade etmiştir. BİLSEM'lerde uygulanan programın MEB tarafından hazırlanıp üniversiteler ve TÜBİTAK gibi kurumlar tarafından zenginleştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu, BİLSEM'lerin yönetmelik yerine yönergeye dayalı yürütülmesinin sorun yarattığını, öğretmen ve yöneticilerin gelişimlerine katkı sağlayacak; üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim seminerlerini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Aktepe ve Aktepe (2009)'nin "Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri: Kırşehir BİLSEM Örneği" adlı çalışmaları yeni program değişikliği ile birlikte, kullanılan öğretim yöntemlerini ne kadar değiştirdiğini ortaya koyması bakımından önemlidir. Araştırmanın örneklemini Kırşehir ili Merkez ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Yusuf Demir Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden 4., 5., 6. ve 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören 90 üstün yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin Fen öğretiminde en sık kullandıkları yöntemler; anlatım, laboratuvar da deney yapma ve öğretmenin sınıfta deney yaparak göstermesi yöntemleridir. Ayrıca araştırma sonuçlarının Fen ve Teknoloji öğretmenlerine yarar getireceği umulmaktadır.

Demirbaş (2009) "Türkiye'deki Bilim ve Sanat Merkezlerinde Öğrenim Gören Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilim Adamı İmgeleri" adlı araştırmasında Kırıkkale İli Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin bilim adamları hakkındaki düşüncelerinin ne olduğunu belirlemek istenmiştir. Araştırmada, yurt dışı literatürde sıklıkla kullanılan, "Bir Bilim Adamının Resmedilmesi Testi" (DAST Draw a Scientist Test) kullanılmış ve öğrencilerden elde edilen çizimler analiz edilmiştir. Ölçekte, öğrencinin bir bilim adamını nasıl gördüğü, kendisinin bir bilim adamı olduğu zaman nasıl davranışlar sergileyeceği ve bir bilim adamı resmederken; nerede, kaç yaşında, ne iş yaparken resmettiği ve çevresinde bilim adamı olarak kimi gördüğüne yönelik sorular yer almaktadır. Araştırma verilerine göre öğrencilerin genel olarak bilim adamlarını, dikkatli, zeki, çalışkan, yaratıcı gibi özellikler bakımından olumlu

gördükleri, ancak sanatçı olma özelliği açısından düşük puanla nitelendirdikleri görülmektedir. Bunun yanında kendilerini bir bilim adamı olarak nitelendirdiklerinde ise, yine belirtilen puanlar bakımından yüksek düzeyde göstermişler, ayrıca sanatçı ruhlu olma gibi özellikler açısından kendilerini daha yüksek puanda belirtmişlerdir.

Köksal ve Kula (2009)'nın "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları" adlı çalışmalarında bilgisayarlar ve bilgisayarları yaygın olarak kullanan üstün yetenekli çocuklar arasındaki etkileşim incelenmiştir. Bu amaçla "Bilişim Teknolojilerine Karşı Tutum ve Kullanım Düzeyi Anketi" hazırlanmış ve Amasya Bilim ve Sanat Merkezine devam etmekte olan öğrencilere uygulanmıştır. Hazırlanan anketin iki temel amacı bulunmaktadır; birincisi bu özel çocukların farklı bilgisayar uygulamalarını kullanmayı nerede ve nasıl öğrendiklerini araştırmak, diğeri ise farklı bilgisayar uygulamalarını için üstün yetenekli çocukların kullanım sayılarını ve kullanım çeşitliliğini belirlemektir. Bulgulara göre okullar bu üstün yetenekli çocukların bilgisayar kullanım ihtiyaçlarını karşılamada yeterli değildir. Sonuç olarak, çoğu üstün yetenekli çocuk bilgisayarlar ve bilgisayar uygulamaları hakkında öğrendikleri çoğu şeyi evlerinde veya diğer ortamlarda öğrenmektedirler.

Koçal, Kanar, Ermiş ve Pınar-Kanar (2009)'ın "Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Öğrencilerin Temel İhtiyaçları: Amasya Örneği" adlı çalışmalarının örneklemini Amasya Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören 9-15 yaş arası 100 öğrenci, öğrencilerden 45'inin velileri ve Amasya merkez ilköğretim okullarında görev yapan 43 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada ortaya konulan verilerden; öğrencilerin sağlıklı iletişim kurma rehberliğine ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri en dikkat çeken bulgu olmuştur. Buna karşılık öğretmen ve velileri bu öğrencilerin iletişim kurmakta zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebinin, öğrencilerin aile ve okul ortamında anlaşılma güçlüğü yaşamaları olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğrenciler ve velileri üstün yeteneklilerin bir arada eğitim görmeye ihtiyaç duyduklarını belirtirken sınıf öğretmenleri çoğunlukla buna katılmadıklarını belirtmişlerdir. Mülakat ile BİLSEM öğretmenlerinden alınan verilerden, toplumda "Üstün yetenek eğitimi" bilincinin oluşturulmasının en önemli ihtiyaç olduğu ve Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve BİLSEM işbirliği ile üstün yeteneklilere yönelik kalıcı eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma bulguları doğrultusunda, sivil toplum kuruluşlarının ve

basın yayın organlarının dikkati çekilerek, devletimizin acilen “Üstün Yetenek Eğitimi Politikası” oluşturması, üstün yetenekli çocuklarımızı “Devlet Himayesi”nde yetiştirmesi önerilmektedir.

Yavuz ve Tortop (2009)’un “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Proje Çalışmalarında Alan Gezisinin Öğrenci Tutumlarına Ve Değerler Eğitimine Etkisi” adlı çalışmaları sürecinde öğrenciler, likenlerin tarihi eserlere verdiği tahribat ve liken türlerinin incelenmesi üzerine bir proje yapmışlardır. Dört kişilik öğrenci grubu Isparta merkez ilçede bulunan Aya Baniya ve Aya Ishotya Kiliseleriyle, Atabey İlçesi’nde bulunan Seleucia Sidera Antik Kenti ve Ertokuş Medresesi’nde incelemelerde bulunmak üzere alan gezisi yapmışlardır. Alan gezisinde likenlerle ilgili inceleme yaparken aynı zamanda tarihi eserlerle ilgili de bilgi edinilmiştir. Öğrencilere Fen Tutum Ölçeği, çalışma öncesi ve sonrasında ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Çalışma sonucunda proje çalışması kapsamındaki alan gezisi sayesinde öğrencilerin fen bilimlerine karşı tutumlarında olumlu bir artış gözlenmiştir. Gezilen tarihi eserlerin incelenmesi sayesinde de öğrenciler, kültür zenginliklerimizi, atalarımızın bilime verdiği önemi fark etmişlerdir. Böylece üstün yetenekli öğrencilerimize değerler eğitimi de verilmiştir.

Yılmaz ve Bozoğlu (2009)’nun “Bilim ve Sanat Merkezlerinde Eğitim Gören Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Programlarına Düzenli Devam Etmeme Nedenleri "Amasya Örneği" adlı çalışmalarında, üstün yetenekli öğrencilerin, kendileri için özel olarak hazırlanmış farklılaştırılmış bir eğitim programına neden düzenli devam etmediklerini araştırmak amaçlanmıştır. BİLSEM’ de eğitim alma haklarını, devamsızlık kaynaklı nedenlerle kaybeden 30 öğrenciye, uzman görüşü alınarak hazırlanan “Devamsızlık Nedenlerini Belirleme” anketi uygulanmıştır. Sonuçları karşılaştırmak amacıyla; anket soruları içerikleri değiştirilmeden BİLSEM’ de eğitim almaya devam eden 70 öğrenciye uygulanmıştır. Ayrıca aynı içerikli anket soruları BİLSEM de görev yapan 25 öğretmene yöneltilerek, “Öğrencilerin Devamsızlık Nedenleri” konusundaki düşünceleri tespit edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara göre, üstün yetenekli öğrencilerin özel eğitime devam etmeme nedenleri belirlenmiştir. Sonuçlardan, “öğrencilerin ayrıca okula gitmeyerek bütün eğitimlerini BİLSEM’ de görmek istemeleri” ulaşılan ilgi çekici bir sonuçtur.

Yakmacı-Güzel (2009)'in "Türk Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Konusundaki Görüşleri" adlı çalışmasının kapsamında, Gagne ve Nadeau'nun (1985) 60'ar maddelik iki paralel formu bulunan üstün yetenekliliğe karşı tutum ölçeğinden bazı maddeler Türkçeye çevrilmiş, bazı yeni maddeler eklenmiş ve ortaya çıkan 59 maddelik yeni ölçme aracı ("Üstün Yeteneklilerin Eğitime Bakış Anketi") 284 öğretmene uygulanmıştır. Bu ölçeğin uygulanması sonucunda, örneklemdaki öğretmenlerin aşağıdaki noktalara kuvvetle katıldıkları yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

- Üstün yeteneklilerin Türk toplumu için önemi
- Bu grubun da bazı özel hakları sahip olması gerektiği
- Zenginleştirme yönteminin üstün yeteneklilerin ihtiyaçlarını karşılama açısından yararlı olduğu
- Üstün yeteneklilerin öğretmeni olabilmek için bazı özel niteliklere sahip olunması gerekliliği
- Üstün yeteneklilerin de psikolojik desteğe ihtiyaç duyabileceği
- Üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda yapılmakta olan çoğu itirazın anlamsız olduğu

Kurnaz, Tüybek ve Taşkesen (2009)'in "Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Görüş ve Uygulamaları" adlı araştırmaları Konya şehir merkezinde çalışan 68 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Bu öğretmenlerden 34'ünün sınıflarında Bilim ve Sanat Merkezine kayıt hakkı kazanmış öğrenciler bulunmaktadır. Araştırma sonucunda ilk olarak sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinden en çok bilgi sahibi oldukları özellikler, hiç bilmedikleri özellikler ve kavram yanılgısı olarak sahip oldukları özellikler belirlenmiştir. İkinci olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretim etkinlikleri sırasında üstün yetenekli öğrencilere yönelik planlı ve sistematik uygulamalarının olmadığı, anlık gelişmelere göre yönlendirmeler yaptıkları belirlenmiştir. Üçüncü olarak sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin sınıf dışı çalışma ve araştırmalara ilişkin düzenli ve bir ürünle sonuçlanan uygulamalarının olmadığı, diğer öğrencilere yaptırılan performans ödevi ve proje görevlerini yaptırdıkları ve bu çalışmalarını üstün yetenekli öğrencilere göre şekillendirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sak, Karabacak ve Kılıç (2009)'ın “Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP): Tanılama, Öğretim ve Değerlendirme Biçimleri ve Programın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri” adlı araştırmaları ÜYEP program modelinin etkililiğini saptamak amacıyla, ÜYEP'e dört ay devam eden altıncı ve yedinci sınıflardan 76 üstün yetenekli öğrencinin gelişimleri öntest ve sontest ölçümleri ile karşılaştırılmış, öğrencilerin dersleri bireysel olarak değerlendirmeleri alınmış ve SBS performansları belirlenmiştir. Toplanan verilerin analizi, programa devam eden öğrencilerin matematik ve fen bilimleri alanlarında yaratıcı düşünme düzeylerinin -özellikle akılcı düşünme ve esnek düşünme düzeylerinin- manidar olarak arttığını ve farkların yüksek etki büyüklüğü gösterdiğini, SBS performanslarının programa kabul edilmeyen öğrencilerin performanslarına göre çok daha yüksek olduğunu ve programa devam eden öğrencilerin ÜYEP derslerini çok yararlı bulduklarını ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, ÜYEP'in, Türkiye'nin üstün yetenekli öğrencilerinin eğitimlerinde örnek bir program olma yolunda önemli mesafeler kaydettiğini gösteren bilimsel kanıtlar olarak düşünülebilir.

Akkan (2010)'ın “Orta Öğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ Ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordama Gücü” adlı tez çalışmasında, orta öğretimdeki üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zeka ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerini yordama gücünün araştırılması ve ayrıca demografik özelliklere bağlı olarak öğrencilerin duygusal zeka, yaratıcılık ve yaşam doyum düzeylerinde anlamlı farklılaşmanın olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılan bir çalışma olup, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Tokat İl Merkezinde Tokat Milli Piyango İhya Balak Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ulaşılabilen 106 kız ve 119 erkek olmak üzere toplam 225 öğrenciden oluşan çalışma gurubu ile yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka alt boyutları ve yaratıcılık düzeyleri ile öğrencilerin yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ancak yaratıcılık ve yaşam doyum arasındaki ilişkinin ters yönde olduğu, yaratıcılık düzeyinin yaşam doyumunu ters yönde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca duygusal zeka ölçeği alt boyutlarından iyimserlik ve duygularını ifade etme düzeylerinin üstün yetenekli öğrencilerin yaşam doyum

düzeşinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ancak duygusal zeka alt boyutlarından duygulardan faydalanma düzeyinin öğrencilerin yaşam doyumlarının anlamlı yordamadığı, önemli etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre öğrencilerin yaşam doyum düzeylerini yordayan değişkenlerin önem sırası incelendiğinde birinci sırada *Duygularını ifade etme düzeyi*, ikinci sırada *İyimserlik* ve üçüncü sırada *Yaratıcılık* düzeyinin olduğu anlaşılmaktadır.

Altun (2010)'un “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri, Okul Motivasyonları, Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları” adlı tez çalışmasında Türkiye'nin farklı illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden, 386 (Kız= 164, Erkek= 222) üstün yetenekli ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile Trabzon'da öğrenim gören ve üstün yetenekli olmayan 410 (Kız= 209, Erkek= 201) ilköğretim ikinci kademe öğrencisi araştırma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik, okul motivasyonu ve işitsel öğrenme stili değişkenlerinde üstün yetenekli olmayan öğrencilerin puanlarının üstün yeteneklilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Görsel ve kinestetik öğrenme stilleri ile akademik başarı değişkenlerinde ise üstün yeteneklilerin puanları anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Üstün yeteneklilerin akademik başarıları ile olumlu mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ayrıca üstün yetenekli kızların olumsuz mükemmeliyetçilik ve işitsel öğrenme stili puanlarının erkeklerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıktığını göstermiştir. Sınıf değişkeni dikkate alındığında da üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri arasında anlamlı bazı farklılıklar bulunmuştur.

Yıldız (2010)'ın “Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Bir Model Olan Bilim ve Sanat Merkezleri (Bilsem)ler Üzerine Bir Araştırma” adlı tez araştırmalarında 2007 yılından önce açılmış 1 Eylül 2009 tarihi itibarıyla BİLSEM programlarından “Bireysel Yetenekleri Fark ettirici Program” “Özel Yetenekleri Geliştirici Program” ve “Proje Programı”nda öğrencileri bulunan 17 BİLSEM'den 170 öğretmen, 269 öğrenci ve 238 velinin tarama yöntemiyle görüşü alınmıştır. Öğretmen, öğrenci veli görüşlerine göre elde edilen bulguların özeti aşağıdadır;

BİLSEM'ler amaçlarına çok yüksek düzeyde ulaşmaktadır. BİLSEM'lerde öğrencilerin yetenekleri erken yaşta keşfedilerek, düşünce becerileri eğitimi ve eleştirel düşünce becerileri kazandırılmaktadır. Grupla çalışma ve bilimsel çalışma becerileri

geliştirilerek, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre proje eğitimi verilmektedir. BİLSEM’lerde verilen eğitim öğrencilerin günlük hayatta işlerini kolaylaştırmaktadır. BİLSEM’lerin yapı ve işleyişlerine ilişkin olarak; BİLSEM’lerin donanımı öğretmenlere göre yetersiz, öğrencilere göre de orta düzeydedir. BİLSEM’lerin çevreyle işbirliğini öğretmenler yetersiz görürken, öğrenciler orta düzeyde, velilerde yeterli görmektedir. Velilere göre velilerin BİLSEM’lerle olan işbirlikleri orta düzeydedir BİLSEM’lere öğretmen ve öğrenci seçimlerini öğretmenler orta düzeyde yeterli görmektedirler. Öğretmenler BİLSEM’lerde çalışan öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimlerini yetersiz görmektedirler. BİLSEM’lerde çalışan öğretmenler, öğrenciler ve BİLSEM velileri, BİLSEM’li olmaktan mutluluk duymaktadır.

Çelikdelen (2010)’in “Bilim Sanat Merkezlerinde Bilim Birimlerinden Destek Alan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Kendi Okullarında Fen ve Teknoloji Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklerin Değerlendirilmesi” adlı tez çalışmasının temel amacı, Bilim ve Sanat Merkezlerinden destek alan üstün yetenekli öğrencilerin kendi okullarında fen ve teknoloji dersinde karşılaştıkları güçlüklerin değerlendirilmesidir. Araştırmanın örneklemini, Kırşehir ilindeki Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 6, 7 ve 8.sınıf olmak üzere 30 üstün yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin kendi okullarında fen dersinde çeşitli sorunlar yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır. Bu sorunların özellikle kavram öğretiminde, laboratuvar çalışmalarında, ders sürecinde veya sınavlarda sorulan sorularda, ders araç gereçlerinde ve araştırma yapma becerisini kazanmada toplandığı görülmüştür. Öğrenciler kavram öğretiminde; soyut kavramların yeterince somutlaştırılmadığı, kavramın tanımlayıcı ve ayırıcı özelliklerinin gerektiği ölçüde verilmediği, kavram haritaları ve kavram ağları gibi öğretimi destekleyen materyallerin az kullanıldığı, geleneksel kavram öğretim yönteminin modern kavram öğretim yöntemine göre daha çok tercih edildiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Laboratuvar çalışmalarında; deneylerin öğretmen merkezli yapıldığını, grup çalışmalarının sınıf yönetimini zorlaştırdığını, deneylerin aşamalarının sorgulanmadan geçildiğini ifade etmişlerdir. Ders süresince sordukları soruların çoğu zaman öğretmenleri tarafından önemsenmeden geçiştirildiğini, sınavlarda sorulan soruların çok düşündürücü olmadığını, hayal gücü ve yaratıcılığı öne çıkaran açık uçlu sorular yerine, cevabı birkaç cümleyle sınırlı kapalı uçlu soruların tercih edildiğini

belirtmişlerdir. Ders araç gereçleri konusunda; derste araç gereçlerin az kullanıldığı, malzemelerin eski, güncel olmadığı, hazır modeller yerine kendi yapabilecekleri ders araç gereçlerinin daha öğretici olacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırma yapma becerisi konusunda; araştırma tekniklerinin yeterince verilmediği için araştırmayı doğru bir şekilde yapmadıklarını, fazla zaman ve enerji harcadıklarını, gerekli rehberliğin öğretmenleri tarafından yapılmadığını, güncel dergi ve yayınların okullarından bulunmadığını, araştırma ödevlerinin gerçek bir araştırma şeklinde değil yazılı metinlere ulaşma şeklinde yapıldığını ifade etmişlerdir.

Darga (2010)'nın "Brigance K&1 Screen Iı İle İlköğretim 1. Sınıfta Saptanan Üstün Yetenekli Çocuklara ve Sınıf Arkadaşlarına Uygulanan Zenginleştirme Programının Çoklu Zekâ Alanlarındaki Performans Düzeylerini Arttırmaya Etkisi" adlı tez çalışması tarama modelinde ön test- son test uygulamalı, deneysel desenle yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda;

- Brigance K&1 Screen II ölçeğinin ilköğretim 1. sınıfa devam eden üstün yetenekli/üstün zekâlı çocukları belirlemede kullanılabileceği,
- Brigance K&1 Screen II ölçeğinin cinsiyet açısından farklılık göstermediği,
- İlköğretim 1. sınıflara uygulanan zenginleştirme programının çoklu zekâ alanlarına göre hazırlanmış olması ve öğrencinin derse aktif olarak katılması ile mevcut okul programından farklılık gösterdiği,
- Zenginleştirme programının uygulanması sürecine üstün yetenekli/üstün zekâlı çocukların beklendiği gibi yüksek düzeyde katıldığı, normal gelişen akranlarının da buna çaba gösterdiği belirlenmiştir.
- Üstün yetenekli/üstün zekâlı çocuklarda ve olağan gelişen çocuklarda zenginleştirme programının ön test ve son test puanları arasındaki farkın önemli olduğu, programdan en fazla yararı hedef öğrenci grubunun sağladığı,
- Zenginleştirme programı uygulaması sürecinde hedef öğrenci grubuna verilen proje ödevlerine katılımın yüksek olduğu ve proje sunumları sırasında programdan edinilen bilgilerin zenginleştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir.

Tantay (2010)'ın "Özel veya Üstün Yetenekli Çocuklara Eğitim Veren Okul ve Merkezlerin İncelenmesi" adlı tez çalışmasıyla özel veya üstün yetenekli çocukların eğitiminde program ve modeller incelenmiş, geliştirmeye yönelik hazırlık yapılabilmesi açısından yöneticilerle, öğretmenlerle, öğrencilerle görüşme yapılmış, İstanbul BİLSEM

ve Beyazıt Ford Otasan İlköğretim Okulu öğretmen ve öğrencileriyle görüşmelerde yüz yüze anket çalışması gerçekleştirilmiş ve bunların ışığında bir model önerisi getirilmeye çalışılmıştır. Özel veya üstün yetenekli çocuklara eğitim veren okul ve merkezlerin eğitim ve yönetiminde modelleri incelemek ve bir model önerisi sunmak, özel veya üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine farklı bir bakış açısı getirmek ve eğitim süreçlerine katkıda bulunmak gerekliliği tartışılmıştır.

Örenoğlu–Toraman (2010)’ın “Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 12 Yaş Çocuklarının Saldırganlık, Atılganlık, Çekingenlik ve Mizah Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması Ankara ili sınırları içerisinde yer alan (Yenimahalle ve Mamak ilçelerinde yer alan) iki bilim ve sanat merkezi ile bu bilim ve sanat merkezlerinin bulunduğu ilçelerde yer alan dört ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Araştırma; bilim ve sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen 12 yaş çocuklarından 126 kız, 159 erkek olmak üzere toplam 285 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda bilim ve sanat merkezlerine devam eden çocuklar ile ilköğretim okullarına devam eden çocukların; mizah ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak davranış eğilimleri ölçeğinin çekingenlik, saldırganlık ve atılganlık alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Artvinli, Gülüm ve Coşkun (2010)’un “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Eğilimleri” adlı çalışmaları 2009-2010 eğitim öğretim yılı 2. döneminde TEV inanç Türkeş Özel Lisesinin 9. ve 10. sınıflarında öğrenim gören 87 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada veriler araştırmacılar tarafından uygulanan anket uygulaması ile toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre üstün yetenekli öğrencilerin coğrafya dersine karşı tutumları pozitifdir. Çalışmanın yürütüldüğü okulun dışında, özellikle Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Bilim Sanat Merkezi gibi üstün yetenekli öğrencilerin devam ettiği kurumlar için de benzer çalışmalar yapılmalı ve normal okullardaki coğrafya öğretim programından daha farklı öğretim programları geliştirilmelidir. Dolayısıyla bu tür öğrencilere daha farklı ve en üst düzey coğrafi düşünme becerilerini kapsayan programlar ve ders kitapları ile bilgi ve kavrama gibi bilişsel düzeylerden ziyade uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi bilişsel basamakları zorlayıcı coğrafya etkinliklerin hazırlanması önerilmektedir.

Kontaş (2010)'ın “Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri” adlı çalışmasının örnekleme, ilköğretim ikinci kademedeki 101 (50 kız, 51 erkek) üstün yetenekli öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları üstün yetenekli öğrencilerin duyuşsal stratejileri sıklıkla kullandıklarını göstermiştir. Kız öğrenciler, anlamlandırma, örgütleme ve duyuşsal stratejileri erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Erkek öğrenciler yineleme stratejilerini kızlara göre anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Altıncı sınıf öğrencileri anlamayı izleme stratejilerini yedinci sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Altıncı sınıf öğrencileri örgütleme stratejilerini yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar.

Eraslan-Çapan (2010)'ın “Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Metaforik Algıları” adlı çalışması 2008–2009 öğretim yılında toplam 211 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya Eğitim Fakültesi'nin 9 farklı programında eğitim gören 4. sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışmanın bulgularında öğretmen adaylarının ürettikleri 128 metafor 13 kategori altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üstün yetenekli/zekalı öğrencilere ilişkin metaforik algıları; 1) Yüksek Performans Gösteren 2) Yetersiz Koşullarda Gelişmeye Çalışan 3) Uygun Eğitime Gereksinim Duyan 4) Gizemli ve Anlamak için Çaba Gerektiren 5) Değerli 6) Kontrol Edilmeye ve Yönlendirilmeye Açık 7) İleriyi Görebilen ve Geleceğe Yön Veren 8) Araştıran ve Olaylara Farklı Bakabilen 9) Yaşlılarından Farklı Görünen 10) Geniş Kapasiteli 11) Üretken 12) Yaratıcı 13) Çok Yönlü kategori başlıkları altında toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaya çıkan kategorilerin çoğunluğunun öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukları geliştirme konusunda kendi sorumluluklarını kabul edici görüş bildirdiklerini göstermiştir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kershner ve Ledger (1985), araştırmasında 15'i kız 15' erkek olmak üzere 30 üstün yetenekli ve 30 normal çocuk karşılaştırılmıştır. Araştırmada Torrance Test of Creative Thinking anketi kullanılmış ve beynin sağ tarafını kullanan, sol tarafını kullanan ve ikisini birden kullanan çocuklar araştırmaya alınmışlardır. Dört, beş ve altıncı sınıf öğrencileriyle çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin

yaratıcılığı üzerinde cinsiyet, zeka düşünme stilleri farklı açılardan etki göstermiş kızların yaratıcılıkları erkeklere oranla daha anlamlı bulunmuştur. Üstün yetenekli kızlar ve erkekler normal akranlarına göre orijinal fikir üretmede daha başarılıdırlar. Beynin sağ ve sol kısmını kullanarak düşünenlerin ufak detayları görmeleri yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilerin yaratıcılık yönleri sosyal, psikolojik faktörlerden etkilenebilir.

Ewing ve Yong (1992) farklı etnik kökenli üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme stillerini karşılaştırdıkları çalışmada gruplar arasında anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Afrika kökenli üstün yetenekli öğrenciler, kendilerini daha çok yüksek motivasyonlu, sorumluluk sahibi olarak karakterize etmiş ve öğleden sonra çalışmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Meksika kökenli öğrenciler de kendilerini yüksek motivasyonlu ve sorumluluk sahibi olarak değerlendirirken daha çok kinestetik öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür. Çin kökenli üstün yetenekli öğrencilerin ise ısrarcı ve sorumlu olmanın yanı sıra, öğleden sonraki zaman diliminde ve iyi aydınlatılmış ortamda çalışmayı tercih ettikleri saptanmıştır.

Boxtel ve Monks (1992) üstün yeteneklilerin genel, akademik ve sosyal benlik kavramlarını incelemişlerdir. Araştırmanın bulguları üstün yetenekli başarılılar ve üstün yetenekli başaramayanlar arasında farklılık olduğu göstermiştir. Üstün yetenekli olup başarma düzeyi daha düşük olan öğrenciler çok düşük akademik benlik kavramı, yüksek sınav kaygısı puanları, dışsal kontrol odağı, düşük okulda iyi olma ve motivasyon puanları almışlardır.

Kerry ve Colangelo (1992) azınlık üstün yeteneklilerle çalışmışlardır. Azınlık öğrencilerin geleceğe dair planları, ilgi alanları ve ihtiyaçları araştırılmıştır. American College Test Assesment'in araştırma göre genç üstün yetenekli azınlıkların sayısı 55,335 olup bu rakam genelin %5'lik bir dilimi kapsamaktadır. Araştırma lise öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirilmiş ve uygulanan testten 95 puan üzerinde olanlar çalışmaya alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre azınlık üstün yetenekli öğrenciler kendi etnik gruplarından bireylere yardım etme ve problemlerini çözme konusunda daha duyarlıdırlar. Azınlık üstün yetenekli öğrencilere müfredat programı hazırlanırken yetenekli ve güçlü oldukları alanlar göz önünde bulundurulmalıdır. Azınlık üstün yetenekliler karşılaştıkları tüm problemlere, sosyal normlara, ırksal

engellere ve fakirliğe rağmen pek çok alanda başarılı olmuşlardır. Bu başarıda azimlerinin ve hırslarının büyük payı vardır.

Hansen ve Feldhusen (1994) tarafından yapılmış bir çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim almış ve almamış öğretmenlerin özellikleri, becerileri karşılaştırılmış, eğitim almış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamı ile eğitim almamış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmaya, 54'ü üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili eğitim almış ve 28'i de bu tür bir eğitim almamış toplam 82 öğretmen katılmıştır. Eğitim almış öğretmenler, sertifika programındaki 3 ile 5 kursu tamamlayan ve uygulama derslerinin bir parçası olarak çeşitli okullarda üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir. Bu tür bir eğitim almamış öğretmenler ise üstün yeteneklileri eğitmek için bir belgeye sahip olan fakat üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik lisans seviyesinde bir eğitim almamış olmasına bakılarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin, üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almamış öğretmenlerden daha iyi öğretim becerileri sergilediği ve daha olumlu sınıf ortamı sağladıkları belirlenmiştir. Eğitim almış öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklere yer verdiği, eğitim almamış öğretmenlerin ise yöntem ve teknik kullanımında daha sınırlı davrandıkları tespit edilmiştir. Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin öğrencilerinde, bu eğitimi almamış öğretmenlerin öğrencilerine göre bilgilerin derinlemesine analizi, sentezi ve değerlendirilmesi gibi üst düzey düşünme ve tartışma becerilerinin daha fazla önemsendiği, eğitim almamış öğretmenlerin ise, tartışmaları, bilgi düzeyindeki sorulara indirgeyerek sınırladıkları belirtilmiştir. Eğitim almış öğretmenlerin öğrencileri, eleştirel düşünme ve bilgiye ulaşma becerisini geliştirici etkinliklerde bulunmuşlar, eğitim almamış öğretmenlerin öğrencileri ise zamanlarının çoğunu bilgiyi ezberlemek için harcamışlardır. Aynı zamanda eğitim almış öğretmenlerin, almamış öğretmenlere göre, öğrencilerini öz-yönlendirmeye daha fazla teşvik ettikleri görüşü desteklenmiştir.

Brumbaugh (1994), üstün yetenekli 1 – 6. sınıf öğrencileri için değişik hizmetleri sunma seçeneği olarak işbirlikli danışma modelinin uygulanmasını irdelenmiştir. Brumbaugh, çalışmanın önemli noktasının programa devam eden öğrencilerin kendi sosyal, duygusal ve zihinsel algılamalarının belirlenmesi olduğunu vurgulamaktadır; üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesinin olağan ve

özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerinin algıladığı kadar olduğunu ve tanımlamanın bu ihtiyaçları bölge içindeki eğitimsel fırsatlar olarak nasıl yorumlandığı olduğunu söylemektedir. Bu çalışmanın bulguları, üstün yetenekli/üstün zekâlı öğrenciler için hizmet sunma seçeneklerinin çeşitlendirilmesi fikrini desteklemektedir. Bu öğrencilerin ihtiyaçlarının zenginleştirme kaynak odaları/merkezleri yaklaşımı ile güçlü oldukları alanlarda özel içerikle hızlandırma ile yeterli olarak karşılanabileceği vurgulanmaktadır. Birkaç katılımcı zenginleştirme ve hızlandırma alınması için işbirlikli danışma olasılığının bütün öğrenciler için uygulanmasının çok iyi olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca tüm ilgili tarafların işbirliği ve iletişiminin artması, planlama ve değerlendirme için karar verme sürecini etkileyecektir.

Lubinski ve arkadaşları'nın (1995) araştırmalarına 162 üstün yetenekli entelektüel yetişkin katılmıştır. Araştırmada test tekrar metodu kullanılmıştır. Araştırma grubuna ilk test 13 yaşlarında verilmiş ve son test bundan 15 yıl sonra uygulanmıştır. Araştırmada 6 değişken (gerçekçilik, araştırmacılık, artistik, sosyal, girişimcilik, geleneksellik) araştırılmış, araştırmada ön test ve son test sonuçları tutarlılık göstermiştir. Araştırmanın bireyler arası korelasyon ortalaması 57'dir. Araştırma grubunun 13 yaşında verdikleri yanıtlarla 28 yaşında verdikleri yanıtlar tutarlılık göstermiştir. Araştırmanın sonucuna göre üstün yeteneklilerin gerçekçilik, araştırmacılık, artistik, sosyal, girişimcilik, geleneksellik yönleri sayesinde yetişkinlik dönemlerindeki mesleki yönelimleri ergenlik döneminden tahmin edilebilir.

Lea-Wood, Sandra, Clunies-Roos (1995)'un Avustralya okullarındaki üstün yetenekli genç kızların kendine saygıları üzerine gerçekleştirdiği araştırmada üstün yetenekli ve üstün yeteneğe sahip olmayan genç kızların kendine saygıları kıyaslanmış, üstün yeteneğe sahip olmayan kızların hem bütünsel hem de sosyal kendine saygılarının üstün yetenekli kızlara göre yüksek olduğu ve bütünsel kendine saygıdaki farklılığın yaş düzeyi ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Yine bu çalışmada görülmüştür ki, üstün yetenekli genç kızlar, çelişen duygularla bocalamakta, eşsiz yeteneklerinin farkına varırken ve bunun değerini bilirken, bu yeteneklerinin uyardığı sosyal etkilerle ilgili de endişe duymaktadırlar.

Ablard ve Parker'ın (1997) yaptıkları çalışmanın bulgularına göre; akademik açıdan üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin tamamen akademik başarıya odaklanmış olduklarını, ebeveynlerin mükemmeliyetçi tutumlarının çocukların yüksek

hedefler belirlemesini sağladığını, ebeveynlerin yüksek düzeydeki beklentilerinin üstün yetenekli çocukları olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Üstün yetenekli çocukların ailelerinin başarıda ısrarlı ve hatalara karşı eleştirel davranan aileler oldukları ve aşırı bir baskı unsuru oluşturmaksızın ailelerin üst düzey başarı beklentisinin çocuklarda anksiyete oluşturduğu araştırmanın bulgularındandır.

Zeidner (1999) özel sınıflarda okuyan üstün yetenekli öğrencilerin daha düşük akademik benlik kavramı, daha yüksek değerlendirme kaygısı yaşadıklarını ve üstün yeteneklilik statülerini daha az memnuniyet verici olarak algıladıklarını bulmuşlardır. Özel sınıflardaki üstün yetenekli çocukların arasında gözlenen sınav kaygısı düzeyinin başarısızlık korkusu, ününü kaybetme korkusu, yüksek notlar almak için üstün yetenekli akranları arasında şiddetli yarışma, kendi oluşturduğu ya da diğerlerinin düzenlediği akademik amaçlara ulaşmanın belirsizliği, çok yüksek, sert standartlar ve öğretmen ve akranların yüksek performans beklentileri gibi faktörlerle açıklanabileceğini belirtmişlerdir. Eğitim programlarının bir fonksiyonu olarak üstün yetenekli öğrencilerde gözlenen sınav kaygısındaki farklılıklara rağmen, düzenli sınıflarda üstün yetenekli olmayan akranlarıyla karşılaştırıldıklarında daha düşük sınav kaygısı ve onun psikolojik belirtilerini yaşadıkları söylenebilir.

Mantzicopoulos (2000) bir yıl boyunca headstart okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu, 13'ü üstün yetenekli olan 134 çocukla ve öğretmenleriyle çalışarak akademik beceri değerlendirme ölçeğinin üstün yetenekliliği ayırt edip etmediğini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlere akademik beceri değerlendirme ölçeği verilerek sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda; üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin özel eğitim almayan öğretmenlerin değerlendirmelerinin güvenilir olmadığı sonucuna varılmıştır.

Heward (2000), erken çocuklukta üstün yeteneklilerin eğitimi programlarına yerleştirmek için kullanılan zekâ ölçümü ile bilişsel yetenekler ve gelişimsel beceriler için iki tarama testi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma örneklemini Missouri'nin güneydoğusundaki devlet okulu bölgesinde ağustos 1993'ten Mayıs 1997'ye kadar olan öğretim yılı boyunca ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Bulgular üstün yetenekli öğrencileri tanılamada çoklu ölçütlerle tarama süreçlerinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca üstün yeteneklilerin özelliklerini belirlemek için daha etkin öğretmen eğitiminin de gerekliliği ifade edilmektedir.

Rash ve Miller (2000), üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin uygulamalarının incelenmesi üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin sınıflarındaki program uygulamalarını belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma 135 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlere yollanan e-mailler aracılığıyla veriler toplanmış ve araştırma aşağıdaki soruların yanıtlanmasına yöneliktir:

- Öğrencilerin sınıfa gelme zamanları, ne kadar süre orada oldukları
- Bu öğrencilerin sınıftaki etkinliklere katılıp katılmadıkları
- Sınırsız yetenekliler olarak öğrencilerin programa katılımı
- Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle çalışıp çalışmadıklarına ilişkin bilgi (örneğin görme özürülü olup da yetenekli olanlar)
- Öğretmenlerin etkinlikler için ne kadar zaman harcadıkları
- Öğretmenlerin hangi öğretim modellerini kullandıkları
- Öğretmenlerin içerik ilgili düşüncelerinin neler olduğu

Araştırma sonunda öğretmenlerin mesleki deneyimleri ve üstün yeteneklilerle çalışma süreleri arttıkça, farklı yöntemler kullanmaları arasında olumlu bir korelasyon bulunmuştur. Bununla beraber öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili çalışma süreleri arttıkça, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Colengelo ve arkadaşları (2001) kırsal kesimdeki altı okulda bulunan üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili bir çalışma yapmışlardır. Altı okuldan ikisinde özel öğretmenler ve özel şartlar sayesinde üstün yetenekli çocuklarda gelişim gözlenmiştir. Öğrencilere sosyal destek sağlanmış ve rehberlik yapılmıştır. Çalışma kapsamındaki okullar üstün yeteneklilerin eğitimi için su tavsiyelerde bulunmuşlardır; kırsal kesimde bulunan Jackson River Governor Okulu (Clifton Force, Virginia) lise öğrencilerine kolej kursları düzenlenmesi gerektiğini, California'nın kuzey kesiminde sanat ağırlıklı bir ilköğretim okulu olan Nevada City Sanat Okulu üstün zekalı öğrencilerin ihtiyaçlarına, fiziksel zaafalarına, beklenen kabiliyetlerine ve davranışsal problemlerine esnek ve bireysel bir ilgi gösterilmesi gerektiğini, yerli Amerikan üstün zekalı ve yetenekli öğrenciler için yatılı bir okul olan Native American Preparatory School (Rowe New Mexico) öğrencilere sıkı bir kolej hazırlığı sunmanın yanı sıra kültürel mirasına da saygı gösterilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Chan (2001) “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Özellikleri ve Yeterlikleri: Hong Konglu Öğretmenlerin Görüşleri” konusunu içeren bir çalışma yapmıştır. Çalışma Hong Kong’daki Çin Üniversitesinde doktora eğitimi alan 50 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 15’i üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda deneyimli, diğerleri deneyimi olmayan öğretmenlerden oluşmuştur. Çalışmada Feldhusen tarafından geliştirilen 25 karakteristik özellik ve 14 yeterlik ölçütünden oluşan bir anketi öğretmenlerin yanıtlamaları istenmiştir. Belirlenen bu kriterlerin büyük bölümü felsefi idealler ve profesyonel eğilimleri içermektedir. Aynı zamanda anket maddeleri iyi bir üstün yetenekli öğretmenin nasıl olması gerektiğini içermiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler, yanıtladıkları bu anket maddelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma sonucunda yüksek düzeydeki öğretimsel idealler ve kişisel özellikler, öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeye odaklı özel öğretim becerileri ile ilişkili bulunmuştur.

Valdes (2002), üstünlerle yaptığı çalışmada araştırma grubunu tercümanlık yapan 25 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin stres altında zor tercüme görevlerinde yeteneklerini gösterebildikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmayla üstün yetenekli öğrencileri hafıza, analitik yetenek, algılama hızı, strese dayanıklılık konularında başarılı oldukları görülmüştür.

Hotulainen ve Schofield (2003), okul öncesi dönemde üstün yeteneklilik potansiyelinin belirlenmesi ve bunun akademik başarı ve kendine değer vermeyle ilişkisi konulu çalışmasında anaokuluna devam eden çocuklara Breuer-Weuffen Discrimination Testini uygulamışlardır. Bu çalışma sonucunda 37 üstün yetenekli ana okulu öğrencisi belirlemişler ve çalışma grubu kapsamına almışlardır. On yıl sonra bu 37 çocuğa okul becerisi(scholastic competence) ve Global Self-Worth(kendine değer verme) testlerini uygulamışlardır. Bu testleri kontrol grubu olarak belirledikleri normal çocuklara da uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda, üstün yetenekliler ile kontrol grubu arasında okul becerileri ve sınav notlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak okul becerileri ile kendine değerli görme testi arasındaki korelasyon oldukça düşük bulunmuştur. Araştırma, üstün yeteneklilerin onlar için özel olarak geliştirilmiş özel eğitim programları almaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Mills (2003)’in “Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Etkili Öğretmenlerin Karakteristik Özellikleri: Öğretmenlerin Geçmiş Yaşantıları ve Öğrencilerin Kişilik

Tipleri” adlı araştırması, öğretmenlerin karakteristik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 1247 üstün yetenekli öğrenci ve 63 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu içerik alanında yeterli düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili bir kurs almadıklarını ve herhangi bir sertifikaya sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin kişilik tiplerinin birçok açıdan üstün yetenekli öğrencilerle benzer olduğu saptanmıştır. Üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin daha çok soyut konu ve içerikleri tercih ettiği, açık ve esnek oldukları, mantıksal analiz ve nesnelğe değer verdikleri belirlenmiştir.

Preus ve Dubow (2004) araştırmalarında üstün yetenekli çocuklarla normal çocukların okul ve akran baskısına verdikleri tepkiler karşılaştırılmıştır. Beş ve altıncı sınıfa giden 52’si üstün, 55’i normal 107 öğrenciyle çalışmışlardır. Araştırma sonucuna göre, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri normal çocuklara göre daha üst seviyede çıkmıştır. Öğretmenlerin yönlendirmeleriyle üstün yetenekli çocukların sosyal ve akademik potansiyellerinin normallere göre daha fazla açığa çıktığı görülmüştür.

Hoogeveen, Hell ve Verhoeven (2005) tarafından yapılan bir çalışmada “Akademik Hızlandırma ve Hollanda’da Akademik Olarak Hızlandırılan Öğrenciler Hakkındaki Öğretmen Görüşleri” konusu ele alınmıştır. Çalışmada, orta dereceli okullarda görev yapan 31 öğretmenin, üstün yeteneklilerin eğitimi, program hızlandırma eğitimi ve hızlandırma kapsamına alınan öğrenciler hakkındaki görüşleri değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin birçoğu üstün yetenekliler için özel bir yaklaşımı önermiş ve program hızlandırmayı yararlı bir uygulama olarak nitelendirmişlerdir. Özel eğitim alan öğretmen tutumlarının, üstün yetenekli çocuklar üzerindeki etkisine bakılmıştır. Sözlü veya yazılı bilgi alan öğretmenler, hızlandırılan öğrencilerin sosyal becerileri, okul başarısı ve motivasyonları üzerinde daha olumlu fikirlere sahipken, sosyal problemler üzerine daha olumsuz görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Homestead (2005) ilköğretime devam eden üstün yetenekli çocukların aileleri olan 45 aileyle, üstün yetenekli çocuklara uygulanan zenginleştirme programlarına ilişkin ailelerin görüşleri konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmada veriler anket uygulama yöntemiyle elde edilmiştir. Ankette velilere akademik zenginleştirmenin önemli olup olmadığı, zenginleştirme programları için en çok hangi faktörü (ücret,

mesafe vb) dikkate aldıkları, ilgilendikleri zenginleştirme programlarının hangileri olduğu ve programların ne zaman yapılmasını tercih ettikleri soruları sorulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; üstün yetenekli çocukların aileleri için akademik zenginleştirmenin önemli olduğu bulunmuştur (43 aile bunun kendileri için önemli olduğunu ifade ederken, 2 aile kısmen önemli olduğunu belirtmiştir). Ailelerin ekstra zenginleştirme programları için en çok neyi dikkate aldıkları sorusuna ise öncelik sırasıyla; ücret, mesafe, program kalitesi, sınıf mevcudu ve okul/ öğretmen olarak yanıt verdikleri, ekstra zenginleştirme programlarından ailelerin ilgilendikleri programların ise sırasıyla; yabancı dil, fen, müzik, güzel sanatlar, bilgisayar, edebiyat, kompozisyon yazma, beden eğitimi olduğu gözlenmiştir. Araştırmada ayrıca, bu programların yazın yapılmasını otuz iki ailenin, hafta sonları yapılmasını yirmi ailenin, öğleden sonraları olmasını ise on üç ailenin tercih ettiği (Aileler birden fazla seçim yapabilmişlerdir) bulunmuştur.

McCoach (2007) “Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Çocuklara Karşı Tutumlarını Neler Belirler?” adlı bir çalışmayı 262 öğretmen katılımıyla gerçekleştirmiştir. Çalışma sonunda üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili bir kurs/eğitim alan öğretmenler kendilerinin üstün yetenekli olduğuna inanmışlardır. Öğretmenlerin kendilerini üstün yetenekli kabul ediyor olmalarının, üstün yetenekli çocuklara karşı tutumlarıyla ilişkili olmadığı, öğretmen tutumlarına bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Bu öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklara karşı tutum ve beklentilerinin beklenenden daha az olduğu görülmüştür. Öğretmenlere verilen eğitimin, onların üstün yetenekli çocukları güdülemesi, çocuklara faydası olması yerine, beklenenin aksine öğretmenlerin daha çok kendilerini üstün yetenekli olduklarına inanmalarını sağlamıştır. Çalışmanın sonucunda da öğretmenlere bu eğitimi veren kurum veya kişilerin, programın etkililiğini gözden geçirmelerinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Morgan (2007)’ın İngiltere’de yaptığı araştırmasında ailelerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin deneyimlerini, beş ve yedi yaş arasındaki üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocuklar için zenginleştirme programının (zenginleştirme kümeleri) etkisini araştırmaktadır. Öğrencilerle (16 ve 24 çocuk) yapılan etkinlikler sonucunda aileler ve çocuklar özellikle çeşitli öğretim yöntemleri ve üstün yetenekli ve üstün zekâlı diğer çocuklarla etkileşimin olduğu gruplamayı yüksek olarak değerlendirmişlerdir.

Yoon (2009), Amerika’da üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bir inceleme araştırması yapmıştır. Araştırmada Amerika’da 1978 yılından beri Asya kökenli Amerikalılarla beyaz Amerikalı çocukları özel yetenekli oldukları alanlarda eğitim almaktadırlar. Ancak 1994 yılında İspanya, Meksika, Hindistan gibi ülkelere, olup Amerika’da yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine başlandığı görülmüştür. Araştırma 2002 ve 2006 yılları arasında gerekli olan ulusal veriler toplanmış ve Asya’dan gelen öğrencilerin çok geniş bir eğitim alanında yer aldıkları görülmüştür. Ulusal eğitimin daha iyi olması için farklı etnik gruplara hitap eden, onların dilinde eğitim veren, iyi analiz edilmiş, geçerli olan bir üstün yetenekliler programının olması gerektiği bu araştırmanın sonuçları arasındadır.

Cross (2009), liseye devam eden 300 kadar üstün yetenekli öğrenciyi 2005 ve 2006 yıllarında birbirini takip eden iki eğitim dönemi içerisinde incelemiştir. İki yıl süre ile öğrencilere “Social Coping Questionnaire” (Sosyal Başa Çıkma Anketi) anketi uygulamıştır. Araştırmacı birinci yılın sonunda anket uygulamalarını değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular ise şöyledir: Öğrenciler sosyal olarak akran kabulü yönünden yüksek, yine var olan üstün yeteneklerini toplumda çok da öne çıkarmama yönünde yüksek puan almışlardır. Sosyal etkileşim açınsındansa düşük puan almışlardır. Bu durum, üstün yetenekli çocukların her ne kadar özel ve yetenekli olsalar da çevrelerindeki akran kabulü ve etkisinin onların davranışları üzerinde etkin olabileceğini ve çevrelerinin özelliklerine göre davranışlarını şekillendirebileceklerini düşündürmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama (survey) modelindedir. Tarama modeli, geçmişte veya halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005, 77). Bu çalışmada da üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri varolduğu şekliyle betimlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de bulunan 61 Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan 675 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Türkiye’deki 61 Bilim ve Sanat Merkezleri’nden random yöntemiyle seçilen 24 Bilim ve Sanat Merkezlerinde (EK-3) görev yapan 318 öğretmenden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracı olarak; üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla, taslak olarak oluşturulan ölçekte, ilk olarak literatür taraması ve özellikle Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesinin incelenmesi sonucunda 52 madde belirlenmiştir. Belirlenen 52 maddelik taslak form, konu alanında uzman ve Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin farklı görüşleri ile ön incelemeden geçirilmiştir. Bu incelemede maddelerin anlaşılabilirliği, kapsamı, içeriği, olumlu-olumsuz cümle ayırımının doğruluk düzeyi üzerinde durulmuştur. Öğretmen ve uzman görüşleri doğrultusunda 52 maddeden 47 madde üzerinde uzlaşma sağlanmıştır. 47 maddeden oluşan taslak form, eğitim programlarının öğeleri göz önüne alınarak düzenlenmiş ve bu öğeler ölçek üzerinde başlıklar olarak belirtilmiştir.

Öğretmelerin ve uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda yapılan gerekli düzenleme ve değişikliklerin ardından 47 maddeden oluşan ölçek, Ankara, Bayburt, Kastamonu, Nevşehir, Gaziantep, Adana, Malatya, Elazığ, İzmit, Konak, İzmir, Tokat Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan toplam 150 öğretmene uygulanmış ve ön uygulama sonucu olarak veriler işleme alınmıştır. Veriler üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarında ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.818, Bartlett Testi ise 4471.471 olarak bulunmuştur. Buna göre Bartlett testi sonucu 0.05 düzeyinde ($p=0.000$) anlamlı çıkmıştır. Büyüköztürk (2007, 126)'e göre, verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir. Bu sonuca göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu söylenebilir. Ölçeğin uygulanması ile elde edilen puanların güvenilirliği ise Cronbach Alpha güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla son halini alan ankette, öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren 4 madde, üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerini içeren 47 madde, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıkları ile ilgili 25 madde ve karşılaştıkları sorunlara ilişkin 14 madde olmak üzere toplam 90 madde yer almaktadır.

Hazırlanan ankette; üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “*tamamen katılıyorum, katılıyorum, kısmen katılıyorum, katılmıyorum, hiç katılmıyorum*”, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarını belirlemek amacıyla da “*her zaman, sık sık, bazen, nadiren, hiçbir zaman*” şeklinde 5'li likert tipinde hazırlanmış bölümler yer almaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Literatür taraması, uzman görüşleri, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde son halini alan ölçme aracı, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara, İstanbul, Denizli, Bayburt, Konya, Kastamonu, Zonguldak, Kırıkkale, Nevşehir, Manisa, Trabzon, Yozgat, Şanlıurfa, Muş, Afyon, Van, Gaziantep, Adana,

Malatya, Elazığ, İzmit, Konak, İzmir, Tokat Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır.

Araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan tüm Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturduğundan uygulama aşaması, veri toplama aracının posta yoluyla gönderilmesi ile sağlanmıştır. Örneklemdaki Bilim ve Sanat Merkezlerinin ayrı ayrı adreslerine ve öğretmen sayılarına ulaşılmış ve veri toplama aracı, bir zarfın içinde MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığından alınmış anket uygulama izin belgesi, öğretmene anketin nasıl uygulanması gerektiğinin belirtildiği küçük bir notla ile birlikte, öğretmenlerin görev yaptıkları BİLSEM adreslerine posta ile gönderilmiştir. 12 Nisan 2011 tarihinden itibaren BİLSEM’lere yollanılmaya başlayan anketler 26 Haziran 2011 tarihinde geri dönüşlerini tamamlamıştır. Gönderilen 389 anketten 337 tanesi geri dönmüş ve bu anketlerden de 19 tanesi yanlış veya eksik işaretlemelerden dolayı değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuçta, 318 anket işleme alınmıştır. Ek 3’deki tabloda her BİLSEM’e gönderilen, geri dönen ve geçerli sayılan anket sayıları ayrı ayrı olarak görülmektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Hazırlanan anket, araştırmacı tarafından 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de bulunan tüm Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Yapılan uygulama neticesinde elde edilen veriler, kontrol edilip gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi SPSS 15.0 for Windows Evaluation Version paket programı ile yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada varyans analizi, t-testi, Kruskal Wallis-H (KWH), Mann Whitney U (MWU) ve scheffe testleri kullanılmıştır. Ankette yer alan ilgili maddelerin gerçekleşme düzeyini belirlemek için aşağıda belirtilen puan aralıkları baz alınmıştır.

Hiç Katılmıyorum / Hiçbir Zaman	1.00 – 1.80
Katılmıyorum / Nadiren	1.81 – 2.60
Kısmen Katılıyorum / Bazen	2.61 – 3.40
Katılıyorum / Sık Sık	3.41 – 4.20
Tamamen Katılıyorum / Her Zaman	4.21 – 5.00

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLANMASI

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun hazırlanan anket yoluyla toplanan verilerin analizine dayalı olarak elde edilen bulgular ve bulguların yorumlanması yer almaktadır.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Bu bölümde, araştırmaya katılan Bilim ve Sanat Merkezleri'nde görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve eğitim durumuna ilişkin bulgular çizelgeler halinde verilmiştir. Tablo 1'de öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Erkek	174	54,7
Kadın	144	45,3
Toplam	318	100.0

Araştırmaya katılan 318 öğretmenin 174'ü erkek, 144'ü ise kadın öğretmendir. Buna göre araştırma kapsamındaki öğretmenlerin % 54,7'si erkek, % 45,3'ü ise kadındır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre oranları göz önünde bulundurularak erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin bulgular Tablo 2'de yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 10,4'ü 1-5 yıl arası, % 32,1'i 6-10 yıl arası, % 33,3'ü 11-15 yıl arası, % 14,5'i 16-20 yıl arası, % 9,7'si ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Bu oranlar incelendiğinde, araştırmanın örneklemini, en fazla 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin oluşturduğu görülürken, bu grubu 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler izlemektedir. Bununla birlikte, araştırma kapsamında BİLSEM'lerde 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olarak görev yapan öğretmenlerin, diğer mesleki kıdemdeki öğretmenlere göre daha az olması dikkat çekmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl	33	10,4
6-10 yıl	102	32,1
11-15 yıl	106	33,3
16-20 yıl	46	14,5
21 yıl ve üzeri	31	9,7
Toplam	318	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin bulgulara Tablo 3’de yer verilmiştir. Öğretmenlerin % 11,0’i Matematik, % 11,3’ü Türkçe, % 13,8’i Sosyal Bilgiler, % 19,8’i Fen ve Teknoloji, % 9,4’ü Bilişim Teknolojileri, % 9,7’si İngilizce, % 13,2’si Sanat dersleri, % 11,6’sı Rehberlik branşlarında eğitim-öğretim vermektedirler. Bu sonuçlar, öğretmenlerin branşlarına göre dağılımlarına ait oranların birbirine yakın olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	f	%
Matematik	35	11,0
Türkçe	36	11,3
Sosyal Bilgiler	44	13,8
Fen ve Teknoloji	63	19,8
Bilişim Teknolojileri	30	9,4
İngilizce	31	9,7
Sanat dersleri	42	13,2
Rehberlik	37	11,6
Toplam	318	100.0

Tablo 4’de ise öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo incelendiğinde araştırma kapsamındaki öğretmenlerin % 54,4’ünün lisans, % 36,2’isinin yüksek lisans, % 9,4’ünün ise doktora mezunu olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler arasında lisans mezunlarından sonra yüksek lisans mezunlarının fazla oluşu dikkat çekmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	f	%
Lisans	173	54,4
Yüksek Lisans	115	36,2
Doktora	30	9,4
Toplam	318	100.0

4.2. Alt Amaçlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anket ile elde edilen veriler alt amaçlar doğrultusunda ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.2.1. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Tablo 5’de, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 5. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşler

M No	Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim,	\bar{X}	SS
-Kazanımlar-			
1.	Öğrencilerin yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesine olanak sağlar.	4,46	,66
2.	Öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına yardımcı olur.	4,49	,60
3.	Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar.	4,22	,67
4.	Öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağlar.	3,98	,80
5.	Öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine yardımcı olacak nitelikte değildir.	1,67	,72
6.	Öğrencilerin bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkan sağlar.	4,20	,69
7.	Öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağlar.	4,41	,63
8.	Öğrencilerin benlik algısı kazanmalarına yardımcı olur.	4,10	,66
9.	Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar.	4,14	,74
10.	Öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim süresinin belirlenmesine imkan tanımaz.	1,74	,72
11.	Öğrencilerin geleceğe yönelik düşünceleri, tahminde bulunmaları ve bunları tartışarak çalışmalarına yansıtılmalarını sağlar.	4,13	,75
12.	Öğrencilerin sorunlara farklı yaklaşım ve çözüm bulma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.	4,19	,67
13.	Öğrencilerin kendileri ile akranları arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüyü karşılamalarına olanak tanır.	4,06	,73
14.	Öğrencilerin yeteneklerini kullanarak geliştirdikleri ürünlerini ortaya koymalarına ve sergilemelerine olanak tanır.	4,37	,61
15.	Öğrencilerin sorumluluk kazanmalarını sağlar.	4,04	,81
16.	Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine katkı sağlar.	4,13	,71
-İçerik-			
17.	Geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmamıştır.	2,54	,96
18.	Konulara çeşitli disiplinler açısından yer verilmesine imkan sağlar.	4,00	,64
19.	Öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine imkan sağlar.	3,89	,77
20.	Öğrencinin ilgi alanı dikkate alınarak belirlenmemiştir.	1,86	,69
21.	Bilgi yükü yerine, bilgi kazanma süreçlerine göre yapılandırılmıştır.	4,05	,74
22.	Öğrencilerin temel becerileri ile yüksek düzeyli düşünme becerilerinin bütünleştirilmesini sağlar.	4,18	,65

Tablo 5' in Devamı

M No		\bar{X}	SS
-Öğrenme Ortamları-			
23.	Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini destekleyen çağdaş eğitim araç ve gereçleriyle donatılmıştır.	3,73	,92
24.	Öğrencileri motive edici olacak şekilde düzenlenmemiştir.	1,89	,78
25.	Sosyal ve psikolojik yönden öğrencilerin iş birliğine açık bir şekilde düzenlenmiştir.	3,77	,81
26.	Öğrenciler açısından ilginç ve eğlenceli duruma getirilmemiştir.	1,90	,76
27.	Öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar.	3,85	,82
-Öğrenme-Öğretme Süreci-			
28.	Öğrencilerin üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirmesini sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına imkan verir.	4,18	,67
29.	Öğrencilerin bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verir.	4,42	,62
30.	Öğrencilerin ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmalarına olanak sağlar.	4,14	,71
31.	Öğrencilerin bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar.	4,17	,76
32.	Öğrencilerin sınıf dışı kaynaklardan yararlanabilmesine fırsat vermez.	1,63	,68
33.	Sanat dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar.	3,71	,79
34.	Öğrencilerin bağımsız çalışma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar.	4,09	,67
35.	Yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanır.	3,91	,70
36.	Öğrencilerin kendi kendilerini yönlendirmelerine fırsat verir.	3,91	,75
37.	Öğrencide kaygı ve stres yaratır.	1,74	,74
38.	Spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar.	1,97	,99
39.	Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar.	4,29	,70
40.	Günlük hayatla ilişkili öğeleri kapsayan etkinlikleri içermez.	1,69	,75
-Değerlendirme Süreci-			
41.	Öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan etkinliklerin yapılmasına fırsat verir.	4,07	,68
42.	Öğrencilerin gerçekleştirdikleri projelere göre yapılıdır.	3,69	,80
43.	Öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur.	4,05	,68
44.	Öğrencilerin bilgi ve yeteneklerinin açığa çıkmasında etkili değildir.	1,56	,60
45.	Öğrencilerin nasıl değerlendirileceklerini açıklayan ölçütler sunar.	3,57	,78
46.	Verilen dönütlerle öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını artırır.	3,99	,69
47.	Öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesine olanak sağlar.	4,01	,77

Araştırmaya katılan öğretmenler, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik maddelerden olumsuz olanları dışında diğerlerine genel olarak 'katılıyorum' ile 'tamamen katılıyorum' düzeylerinde görüş belirtmişlerdir. Üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik olumsuz görüşlerin yer aldığı maddelere ise öğretmenlerin, 'katılmıyorum' ile 'hiç katılmıyorum' düzeylerinde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu durum, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan

üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte, öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “*öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına yardımcı olur*” maddesine diğer maddelere göre daha fazla katılmaları ($\bar{X}=4,49$) dikkat çekici diğer bir bulgudur.

Üstün yetenekliler eğitim programlarının ‘**kazanım**’ları ile ilişkili olarak, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, öğrencilerin “*yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesine olanak sağlar*”, “*bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına yardımcı olur*”, “*kendilerini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar*”, “*çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağlar*” görüşlerine öğretmenlerin tamamen katıldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, öğrencilerin “*teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağlar*”, “*bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkan sağlar*”, “*benlik algısı kazanmalarına yardımcı olur*”, “*iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar*”, “*geleceğe yönelik düşünceleri, tahminde bulunmaları ve bunları tartışarak çalışmalarına yansıtılmalarını sağlar*”, “*sorunlara farklı yaklaşım ve çözüm bulma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur*”, “*kendileri ile akranları arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüyü karşılamalarına olanak tanır*”, “*sorumluluk kazanmalarını sağlar*”, “*günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine katkı sağlar*” görüşlerine ise öğretmenlerin katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, öğrencilerin “*sosyal ve duygusal gelişimlerine yardımcı olacak nitelikte **değildir***” ve “*ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim süresinin belirlenmesine imkan **tanımaz***” gibi programların kazanım boyutu ile ilgili olumsuz ifadelerle de ‘*hiç katılmıyorum*’ düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Üstün yetenekliler eğitim programlarının ‘**içerik**’i ile ilişkili olarak, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, “*konulara çeşitli disiplinler açısından yer verilmesine imkan sağlar*”, “*öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine imkan sağlar*”; içerik “*bilgi yükü yerine, bilgi kazanma süreçlerine göre yapılandırılmıştır*”, “*öğrencilerin temel becerileri ile yüksek düzeyli düşünme becerilerinin bütünleştirilmesini sağlar*” maddelerine öğretmenlerin ‘*katılıyorum*’ düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, içeriğin geniş kapsamlı

tartışma konularına **dayandırılmadığı** ve öğrencinin ilgi alanı dikkate alınarak **belirlenmediği** görüşlerine ise katılmadıkları belirlenmiştir.

Üstün yetenekliler eğitim programlarının '**öğrenme ortamı**' ile ilişkili olarak, BİLSEM'lerin öğrenme ortamları, "*öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini destekleyen çağdaş eğitim araç ve gereçleriyle donatılmıştır*", "*sosyal ve psikolojik yönden öğrencilerin iş birliğine açık bir şekilde düzenlenmiştir*", "*öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar*" maddelerine görüşlerine katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, öğrenme ortamlarının öğrencileri motive edici olacak şekilde **düzenlenmediği** ve öğrenciler açısından ilginç ve eğlenceli duruma **getirilmediği** görüşlerine ise katılmamışlardır.

Üstün yetenekliler eğitim programlarının '**öğrenme-öğretme süreci**' ile ilişkili olarak, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, öğrencilerin "*bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verir*" ve "*öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar*" görüşlerine öğretmenlerin tamamen katıldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğrenme-öğretme süreci, "*öğrencilerin üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirmesini sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına imkan verir*", "*öğrencilerin ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmalarına olanak sağlar*", "*öğrencilerin bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar*", "*sanat dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar*", "*öğrencilerin bağımsız çalışma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar*", "*yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanır*", "*öğrencilerin kendi kendilerini yönlendirmelerine fırsat verir*" görüşlerine ise öğretmenlerin katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, öğrenme-öğretme süreci, "*öğrencilerin sınıf dışı kaynaklardan yararlanabilmesine fırsat vermez*", "*öğrencide kaygı ve stres yaratır*" ve "*günlük hayatla ilişkili öğeleri kapsayan etkinlikleri içermez*" gibi olumsuz ifadelerle de '*hiç katılmıyorum*' düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra; öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinin "*spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağladığı*" görüşüne katılmamaları ise dikkat çekici bir bulgudur. Bu bulgu, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi'nde öğretmenler tarafından uygulanmak üzere spor dalları ile

etkinliklere yer verilmesine rağmen, öğretmenlerin BİLSEM’lerdeki öğrenme-öğretme sürecinin bu etkinlikleri uygulama imkanı sağlamadığını düşündüklerini göstermektedir.

Üstün yetenekliler eğitim programlarının ‘**değerlendirme süreci**’ ile ilişkili olarak ise, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin değerlendirme süreci, “*öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan etkinliklerin yapılmasına fırsat verir*”, “*öğrencilerin gerçekleştirdikleri projelere göre yapılır*”, “*öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur*”, “*öğrencilerin nasıl değerlendirileceklerini açıklayan ölçütler sunar*”, “*verilen dönütlerle öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını artırır*”, “*öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesine olanak sağlar*” maddelerine öğretmenlerin ‘*katılıyorum*’ düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, değerlendirme sürecinin öğrencilerin bilgi ve yeteneklerinin açığa çıkmasında etkili **olmadığı** yönündeki tek olumsuz görüşüne ise hiç katılmadıkları belirlenmiştir.

4.2.1.1. Bazı Değişkenlerin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Bu bölümde, öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin görüşlerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, brans ve eğitim durumuna göre değişip değişmediğine ilişkin bulgular ve yorumlanması yer almaktadır.

4.2.1.1.1. Cinsiyet Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Bilim ve Sanat Merkezlerindeki üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir. Tablodaki t testi sonuçları incelendiğinde; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “*öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim süresinin belirlenmesine imkan tanımaz*”, “*öğrencinin ilgi alanı dikkate alınarak belirlenmemiştir*”, “*öğrencide kaygı ve stres yaratır*” ve “*günlük hayatla ilişkili öğeleri kapsayan etkinlikleri içermez*” maddelerinde erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Bu

maddeye ilişkin erkek öğretmenlerin görüşleri “katılmıyorum” düzeyindeyken, kadın öğretmenlerin görüşleri ise “hiç katılmıyorum” düzeyindedir. Kadın öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programıyla ilgili bu olumsuz görüşlere hiç katılmama durumları, kadın öğretmenlerin program ile ilgili daha olumlu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “*öğrencilerin bilgi ve yeteneklerinin açığa çıkmasında etkili değildir*” maddesinde de erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($p < .05$), ancak bu maddeye ilişkin hem erkek öğretmenlerin hem de kadın öğretmenlerin görüşleri “hiç katılmıyorum” düzeyindedir. Bununla birlikte oran olarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre bu maddeye daha fazla katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 6. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

M no	Cinsiyet	\bar{X}	ss	Levene		t	p																																																																																																																																										
				F	P																																																																																																																																												
1	Erkek	4,41	,72	5,576*	,019	-1,609	,109																																																																																																																																										
	Kadın	4,53	,58					2	Erkek	4,46	,64	5,200*	,023	-,906	,366	Kadın	4,52	,54	3	Erkek	4,24	,68	,108	,743	,542	,588	Kadın	4,19	,67	4	Erkek	4,01	,82	,015	,901	,528	,598	Kadın	3,96	,77	5	Erkek	1,74	,72	,003	,960	1,872	,062	Kadın	1,59	,72	6	Erkek	4,22	,73	7,956*	,005	,576	,565	Kadın	4,17	,64	7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331	Kadın	4,37	,59	8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022
2	Erkek	4,46	,64	5,200*	,023	-,906	,366																																																																																																																																										
	Kadın	4,52	,54					3	Erkek	4,24	,68	,108	,743	,542	,588	Kadın	4,19	,67	4	Erkek	4,01	,82	,015	,901	,528	,598	Kadın	3,96	,77	5	Erkek	1,74	,72	,003	,960	1,872	,062	Kadın	1,59	,72	6	Erkek	4,22	,73	7,956*	,005	,576	,565	Kadın	4,17	,64	7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331	Kadın	4,37	,59	8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56						
3	Erkek	4,24	,68	,108	,743	,542	,588																																																																																																																																										
	Kadın	4,19	,67					4	Erkek	4,01	,82	,015	,901	,528	,598	Kadın	3,96	,77	5	Erkek	1,74	,72	,003	,960	1,872	,062	Kadın	1,59	,72	6	Erkek	4,22	,73	7,956*	,005	,576	,565	Kadın	4,17	,64	7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331	Kadın	4,37	,59	8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																	
4	Erkek	4,01	,82	,015	,901	,528	,598																																																																																																																																										
	Kadın	3,96	,77					5	Erkek	1,74	,72	,003	,960	1,872	,062	Kadın	1,59	,72	6	Erkek	4,22	,73	7,956*	,005	,576	,565	Kadın	4,17	,64	7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331	Kadın	4,37	,59	8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																												
5	Erkek	1,74	,72	,003	,960	1,872	,062																																																																																																																																										
	Kadın	1,59	,72					6	Erkek	4,22	,73	7,956*	,005	,576	,565	Kadın	4,17	,64	7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331	Kadın	4,37	,59	8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																							
6	Erkek	4,22	,73	7,956*	,005	,576	,565																																																																																																																																										
	Kadın	4,17	,64					7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331	Kadın	4,37	,59	8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																		
7	Erkek	4,44	,66	3,174	,076	,973	,331																																																																																																																																										
	Kadın	4,37	,59					8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872	Kadın	4,10	,62	9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																													
8	Erkek	4,11	,69	2,772	,097	,161	,872																																																																																																																																										
	Kadın	4,10	,62					9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457	Kadın	4,10	,74	10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																																								
9	Erkek	4,17	,75	,009	,924	,744	,457																																																																																																																																										
	Kadın	4,10	,74					10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000	Kadın	1,58	,63	11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																																																			
10	Erkek	1,87	,77	,275	,600	3,560*	,000																																																																																																																																										
	Kadın	1,58	,63					11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715	Kadın	4,15	,75	12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																																																														
11	Erkek	4,11	,75	,183	,669	-,366	,715																																																																																																																																										
	Kadın	4,15	,75					12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831	Kadın	4,19	,65	13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																																																																									
12	Erkek	4,18	,69	,888	,347	-,214	,831																																																																																																																																										
	Kadın	4,19	,65					13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630	Kadın	4,03	,72	14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																																																																																				
13	Erkek	4,07	,75	,500	,480	,483	,630																																																																																																																																										
	Kadın	4,03	,72					14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726	Kadın	4,36	,56																																																																																																																															
14	Erkek	4,39	,64	5,296*	,022	,350	,726																																																																																																																																										
	Kadın	4,36	,56																																																																																																																																														

Tablo 6.'nın devamı

15	Erkek	4,06	,82	1,109	,293	,324	,746
	Kadın	4,03	,80				
16	Erkek	4,13	,76	3,460	,064	,003	,998
	Kadın	4,13	,64				
17	Erkek	2,62	,93	,488	,485	1,572	,117
	Kadın	2,45	,99				
18	Erkek	3,97	,68	1,739	,188	-1,056	,292
	Kadın	4,04	,59				
19	Erkek	3,86	,76	,063	,802	-,707	,480
	Kadın	3,92	,79				
20	Erkek	1,95	,70	,951	,330	2,830*	,005
	Kadın	1,74	,66				
21	Erkek	4,03	,77	,053	,819	-,335	,738
	Kadın	4,06	,70				
22	Erkek	4,18	,66	,454	,501	,140	,889
	Kadın	4,17	,64				
23	Erkek	3,77	,90	1,889	,170	,863	,389
	Kadın	3,68	,95				
24	Erkek	1,93	,76	1,405	,237	,892	,373
	Kadın	1,85	,80				
25	Erkek	3,75	,75	3,413	,066	-,499	,618
	Kadın	3,80	,88				
26	Erkek	1,97	,76	1,126	,290	1,853	,065
	Kadın	1,81	,77				
27	Erkek	3,86	,73	10,845*	,001	,248	,804
	Kadın	3,83	,92				
28	Erkek	4,11	,64	10,489*	,001	-1,954	,052
	Kadın	4,26	,71				
29	Erkek	4,43	,60	1,468	,227	,320	,749
	Kadın	4,40	,65				
30	Erkek	4,14	,70	1,626	,203	-,012	,991
	Kadın	4,14	,73				
31	Erkek	4,24	,70	,939	,333	1,759	,080
	Kadın	4,09	,84				
32	Erkek	1,64	,64	3,534	,061	,422	,673
	Kadın	1,61	,73				
33	Erkek	3,72	,75	5,524*	,019	,190	,849
	Kadın	3,70	,85				
34	Erkek	4,07	,67	,945	,332	-,745	,457
	Kadın	4,13	,67				
35	Erkek	3,92	,67	3,359	,068	,299	,765
	Kadın	3,90	,75				
36	Erkek	3,89	,70	,544	,461	-,389	,698
	Kadın	3,92	,80				
37	Erkek	1,85	,80	,129	,719	2,912*	,004
	Kadın	1,61	,64				
38	Erkek	2,02	,97	1,148	,285	1,141	,255
	Kadın	1,90	1,02				
39	Erkek	4,26	,67	,560	,455	-,772	,441
	Kadın	4,32	,74				
40	Erkek	1,81	,77	,073	,787	3,209*	,001
	Kadın	1,54	,71				
41	Erkek	4,08	,67	,130	,719	,235	,814
	Kadın	4,06	,69				

Tablo 6'nın devamı

42	Erkek	3,62	,87	14,308*	,000	-1,753	,081
	Kadın	3,78	,69				
43	Erkek	4,07	,69	,178	,673	,444	,657
	Kadın	4,03	,67				
44	Erkek	1,62	,60	,159	,690	2,121*	,035
	Kadın	1,48	,58				
45	Erkek	3,59	,74	1,947	,164	,649	,517
	Kadın	3,53	,84				
46	Erkek	4,00	,67	,024	,878	,268	,789
	Kadın	3,98	,71				
47	Erkek	4,03	,75	,018	,892	,557	,578
	Kadın	3,99	,79				

4.2.1.1.2. Mesleki Kıdem Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre varyans analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi
Sonuçları

M. No	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri										Toplam	Homojenlik		Varyans		Fark (scheffe)	
	1-5 yıl (n=33)		6-10 yıl (n=102)		11-15 yıl (n=106)		16-20 yıl (n=46)		21 yıl ve üzeri (n=31)			levene	p	F	p		
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
1	4,58	,50	4,44	,65	4,50	,59	4,33	,92	4,48	,63	4,46	,66	5,552*	,000	,847	,496	-
2	4,48	,67	4,38	,63	4,57	,59	4,52	,55	4,52	,51	4,49	,60	,857	,490	1,305	,268	-
3	4,21	,74	4,15	,68	4,26	,68	4,28	,62	4,19	,65	4,22	,67	,732	,571	,520	,721	-
4	4,18	,64	3,98	,82	4,06	,79	3,87	,81	3,71	,82	3,98	,80	,875	,479	1,910	,109	-
5	1,64	,55	1,63	,76	1,68	,72	1,76	,79	1,71	,64	1,67	,72	,719	,579	,315	,868	-
6	4,12	,60	4,11	,78	4,26	,68	4,30	,59	4,19	,60	4,20	,69	1,664	,158	1,058	,377	-
7	4,27	,63	4,52	,63	4,44	,65	4,28	,54	4,23	,62	4,41	,63	1,690	,152	2,432*	,048	-
8	4,03	,68	4,07	,65	4,10	,72	4,17	,61	4,19	,54	4,10	,66	,740	,565	,446	,775	-
9	4,24	,75	4,07	,77	4,19	,76	4,07	,77	4,19	,54	4,14	,74	,787	,534	,656	,623	-
10	1,67	,54	1,80	,83	1,74	,73	1,72	,58	1,65	,66	1,74	,72	3,257*	,012	,427	,789	-
11	4,09	,72	3,98	,83	4,21	,76	4,22	,55	4,26	,63	4,13	,75	1,253	,289	1,724	,145	-
12	4,21	,78	4,15	,68	4,19	,72	4,20	,50	4,26	,63	4,19	,67	3,044*	,017	,187	,945	-
13	3,85	,71	4,00	,73	4,12	,78	4,04	,67	4,26	,68	4,06	,73	1,284	,276	1,628	,167	-
14	4,45	,62	4,33	,65	4,40	,58	4,37	,61	4,35	,55	4,37	,61	,672	,612	,302	,877	-
15	3,97	,73	4,13	,73	4,06	,86	3,78	,89	4,19	,83	4,04	,81	,913	,456	1,815	,126	-
16	4,09	,68	4,00	,78	4,21	,69	4,22	,63	4,23	,62	4,13	,71	,166	,956	1,534	,192	-
17	2,30	,92	2,33	,79	2,66	1,09	2,83	1,04	2,68	,70	2,54	,96	4,151*	,003	3,394	,010	-
18	4,15	,71	3,93	,55	4,00	,70	3,96	,59	4,13	,67	4,00	,64	2,182	,071	1,124	,345	-
19	3,76	1,00	3,97	,75	3,82	,77	3,89	,71	4,00	,68	3,89	,77	2,445*	,047	,889	,471	-
20	1,67	,69	1,76	,69	1,98	,68	1,87	,72	1,90	,65	1,86	,69	1,221	,302	1,999	,095	-
21	3,91	,95	4,10	,74	4,06	,75	4,07	,61	3,97	,66	4,05	,74	2,190	,070	,503	,734	-
22	4,18	,68	4,14	,60	4,22	,72	4,15	,70	4,23	,50	4,18	,65	3,262*	,012	,252	,909	-
23	3,88	,93	3,70	,87	3,77	,99	3,59	,98	3,74	,77	3,73	,92	,716	,581	,585	,674	-
24	1,79	,65	1,86	,83	1,90	,79	1,98	,77	1,94	,68	1,89	,78	,800	,526	,348	,845	-
25	3,76	,97	3,82	,81	3,72	,83	3,65	,71	4,00	,73	3,77	,81	1,752	,138	1,086	,364	-
26	1,64	,55	1,93	,81	1,89	,72	1,96	,82	2,03	,84	1,90	,76	,752	,557	1,336	,256	-
27	4,03	,64	3,94	,84	3,83	,86	3,52	,84	3,87	,67	3,85	,82	2,890*	,023	2,625	,035	-

Tablo 7'nin Devamı

M. No	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri										Toplam	Homojenlik		Varyans		Fark (scheffe)	
	1-5 yıl (n=33)		6-10 yıl (n=102)		11-15 yıl (n=106)		16-20 yıl (n=46)		21 yıl ve üzeri (n=31)			levene	p	F	p		
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
28	4,45	,51	4,17	,69	4,09	,70	4,15	,60	4,23	,76	4,18	,67	1,286	,275	1,879	,114	-
29	4,52	,51	4,40	,65	4,42	,65	4,33	,60	4,45	,62	4,42	,62	1,175	,322	,488	,745	-
30	4,12	,86	4,07	,69	4,19	,69	4,15	,73	4,19	,70	4,14	,71	2,166	,073	,426	,790	-
31	4,24	,79	4,03	,86	4,28	,69	4,20	,69	4,16	,73	4,17	,76	,492	,742	1,537	,191	-
32	1,64	,60	1,71	,70	1,55	,65	1,52	,62	1,81	,87	1,63	,68	,747	,560	1,518	,197	-
33	3,94	,79	3,59	,81	3,76	,70	3,63	,97	3,81	,70	3,71	,79	4,181*	,003	1,659	,159	-
34	4,06	,66	4,06	,64	4,17	,67	4,00	,76	4,13	,62	4,09	,67	,569	,685	,680	,606	-
35	4,15	,62	3,85	,75	3,96	,65	3,72	,89	3,94	,36	3,91	,70	7,852*	,000	2,198	,069	-
36	3,88	,82	3,80	,77	3,97	,67	3,85	,87	4,13	,62	3,91	,75	2,749*	,028	1,459	,215	-
37	1,91	,84	1,72	,64	1,74	,76	1,76	,79	1,65	,80	1,74	,74	,973	,423	,594	,667	-
38	1,82	,98	1,88	1,01	1,99	,99	1,93	,85	2,35	1,08	1,97	,99	1,140	,337	1,602	,174	-
39	4,46	,51	4,25	,79	4,25	,69	4,26	,61	4,39	,72	4,29	,70	,848	,496	,795	,529	-
40	1,76	,71	1,67	,76	1,70	,78	1,59	,69	1,81	,79	1,69	,75	,448	,774	,490	,743	-
41	4,24	,71	3,98	,70	4,14	,67	3,87	,62	4,26	,58	4,07	,68	1,413	,229	2,953*	,020	-
42	3,42	,94	3,60	,77	3,75	,80	3,87	,54	3,81	,95	3,69	,80	5,142*	,001	2,209	,068	-
43	4,09	,77	3,96	,69	4,11	,71	3,96	,59	4,26	,58	4,05	,68	1,901	,110	1,635	,165	-
44	1,39	,50	1,62	,60	1,56	,60	1,61	,65	1,45	,57	1,56	,60	1,182	,319	1,215	,304	-
45	3,61	,70	3,51	,82	3,54	,79	3,52	,72	3,87	,76	3,57	,78	1,199	,311	1,409	,231	-
46	4,21	,65	3,90	,72	4,02	,65	3,91	,84	4,06	,44	3,99	,69	2,143	,075	1,560	,185	-
47	4,18	,85	3,97	,78	4,00	,72	3,93	,93	4,13	,56	4,01	,77	1,439	,221	,774	,543	-

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşleri incelendiğinde; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “*öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağlar*” ve değerlendirme süreci “*öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan etkinliklerin yapılmasına fırsat verir*” maddelerinde anova testi sonucuna göre anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonuçlarına göre ise bu maddelerde gruplar arası farklılığın çıkmadığı belirlenmiştir.

Analizler neticesinde, homojen dağılım göstermeyen maddelere (1, 10, 12, 17, 19, 22, 27, 33, 35, 36, 42) non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis-H (KWH) testi uygulanmıştır. Testin sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre KWH ve MWU Testi Sonuçları

M. No	Sıra Ortalaması					Kruskall Wallis H testi		MWU
	Mesleki Kıdem					KWH	P	
	1-5 yıl (n=33)	6-10 yıl (n=102)	11-15 yıl (n=106)	16-20 yıl (n=46)	21 yıl ve üzeri (n=31)			
1	169,42	156,13	161,83	153,62	160,77	1,003	,909	-
10	155,95	163,39	158,86	161,32	149,98	,701	,951	-
12	164,59	155,55	160,72	156,65	167,11	,707	,950	-
17	137,27	144,61	165,32	181,50	179,60	10,556*	,032	4-1, 4-2, 5-1, 5-2
19	150,95	168,53	151,50	157,03	169,92	2,957	,565	-
22	160,23	153,16	165,57	156,80	162,85	1,280	,865	-
27	178,42	170,16	157,49	126,42	160,26	10,016*	,040	1-4, 2-4
33	180,41	146,53	165,01	151,64	172,73	6,003	,199	-
35	186,94	152,19	165,15	142,20	160,69	7,234	,124	-
36	152,89	149,19	165,60	156,62	183,89	5,051	,282	-
42	135,20	149,73	164,84	176,13	174,58	7,480	,113	-

Tablo 8 incelendiğinde; üstün yetenekliler eğitim programlarının içerik boyutu “geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmamıştır” ve öğrenme ortamı “öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar” maddelerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Analizler neticesinde farklılığın, içerik “geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmamıştır” maddesinde 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında ortaya çıktığı belirlenmiştir. Ayrıca bu maddede 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında da farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılıkların ise 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Buna göre, üstün yetenekliler eğitim programlarının içerik boyutu ile ilgili böyle olumsuz bir görüşe mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha fazla katıldıkları söylenebilir. Bu durum, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, üstün yetenekliler eğitim programlarının içerik boyutunun geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılması konusunda yetersiz olduğunu düşündüklerini ortaya çıkarmaktadır.

Analizler neticesinde farklılığın görüldüğü bir diğer madde olan öğrenme ortamı “öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar” da ise 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında, 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine farklılığın olduğu belirlenmiştir. Buna göre de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinin öğrenme ortamının öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağladığı ile ilgili daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

4.2.1.1.3. Branş Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin branşlarına göre yapılan varyans analizine ilişkin sonuçlar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

M. No	Branş																Toplam	Homojenlik		Varyans		Fark (scheffe)	
	Matematik (n=35)		Türkçe (n=36)		Sosyal (n=44)		Fen ve Tek. (n=63)		Bilişim (n=30)		İngilizce (n=31)		Sanat (n=42)		Rehberlik (n=37)			Levene	p	F	p		
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
1	4,51	,66	4,58	,73	4,20	,67	4,46	,69	4,47	,51	4,52	,57	4,43	,70	4,59	,64	4,46	,66	,490	,842	1,424	,195	-
2	4,60	,55	4,58	,65	4,30	,63	4,51	,56	4,40	,67	4,35	,61	4,52	,59	4,62	,49	4,49	,60	,750	,630	1,584	,139	-
3	4,20	,76	4,36	,64	4,11	,54	4,25	,69	4,10	,61	4,03	,66	4,26	,73	4,35	,72	4,22	,67	3,258*	,002	1,114	,354	-
4	3,97	,89	3,67	,79	3,80	,82	4,43	,67	4,50	,63	3,84	,73	3,64	,76	3,86	,59	3,98	,80	2,370*	,023	8,296	,000	-
5	1,66	,64	1,64	,80	1,86	,80	1,54	,56	1,30	,47	1,74	,86	1,83	,79	1,78	,71	1,67	,72	1,338	,232	2,458*	,018	-
6	4,17	,66	4,11	,89	4,07	,66	4,33	,65	4,37	,76	4,13	,56	4,00	,66	4,38	,59	4,20	,69	1,994	,056	1,852	,077	-
7	4,43	,61	4,50	,70	4,30	,55	4,52	,59	4,70	,60	4,23	,56	4,07	,71	4,51	,51	4,41	,63	,884	,519	4,063*	,000	5-7
8	4,17	,71	4,31	,67	4,09	,52	4,05	,73	4,03	,56	3,87	,67	4,00	,66	4,32	,63	4,10	,66	2,114*	,042	1,989	,056	-
9	4,26	,70	4,67	,59	4,25	,65	4,02	,81	3,73	,69	4,13	,81	3,98	,81	4,11	,52	4,14	,74	1,756	,096	5,079*	,000	2-4, 2-5, 2-7
10	1,49	,56	1,58	,77	1,86	,63	1,90	,84	1,47	,57	1,87	,56	1,81	,74	1,73	,80	1,74	,72	2,694*	,010	2,403	,021	-
11	4,11	1,05	4,28	,70	4,07	,70	4,30	,69	4,00	,69	3,81	,60	4,07	,71	4,22	,75	4,13	,75	1,657	,119	1,813	,084	-
12	4,29	,62	4,28	,70	4,16	,64	4,25	,62	4,03	,85	3,97	,60	4,05	,70	4,38	,64	4,19	,67	,907	,501	1,699	,108	-
13	3,91	,74	4,39	,69	4,09	,64	4,17	,75	3,70	,70	3,81	,70	4,07	,71	4,11	,77	4,06	,73	,784	,601	3,186*	,003	2-5
14	4,43	,65	4,36	,72	4,36	,61	4,35	,57	4,47	,51	4,23	,50	4,26	,66	4,57	,55	4,37	,61	2,461*	,018	1,173	,318	-
15	4,20	,83	4,19	,89	4,07	,90	4,11	,83	3,93	,45	3,81	,75	3,98	,81	3,97	,87	4,04	,81	2,053	,048	,967	,456	-
16	4,06	,97	4,39	,69	4,09	,56	4,24	,73	3,90	,66	4,10	,47	3,98	,72	4,22	,67	4,13	,71	4,157*	,000	1,831	,081	-
17	2,06	,54	2,92	,97	2,68	,80	2,51	1,22	2,23	,68	2,61	1,09	2,60	,77	2,68	1,03	2,54	,96	6,103*	,000	2,923	,006	-
18	3,97	,71	4,08	,65	3,93	,62	4,02	,61	4,00	,69	3,94	,57	4,02	,68	4,03	,64	4,00	,64	,549	,797	,232	,977	-
19	4,09	,66	3,97	,74	3,89	,81	3,92	,70	3,77	,86	3,68	,83	3,95	,88	3,78	,71	3,89	,77	1,185	,311	,977	,448	-
20	1,46	,61	2,00	,83	1,95	,61	1,84	,72	1,77	,68	2,00	,52	1,93	,64	1,86	,75	1,86	,69	3,885*	,000	2,426	,020	-
21	4,09	,98	4,03	,56	3,98	,59	4,03	,80	4,10	,88	3,84	,64	4,00	,80	4,32	,53	4,05	,74	3,260*	,002	1,217	,293	-
22	4,29	,57	4,08	,73	4,05	,71	4,29	,68	4,00	,74	4,13	,62	4,24	,62	4,27	,45	4,18	,65	1,084	,373	1,258	,271	-
23	3,66	,84	3,83	,85	3,61	,89	3,57	1,01	3,87	1,01	3,71	,90	3,79	,84	3,95	,97	3,73	,92	,794	,593	,870	,530	-
24	1,69	,90	1,97	,77	1,93	,73	2,03	,90	1,83	,95	1,94	,68	1,88	,59	1,73	,56	1,89	,78	2,265*	,029	,986	,442	-
25	3,89	,76	3,94	,83	3,84	,57	3,78	,94	3,47	1,07	3,52	,51	3,86	,90	3,78	,67	3,77	,81	3,823*	,001	1,500	,167	-

Tablo 9' un Devamı

M. No	Branş																Toplam	Homojenlik		Varyans		Fark (scheffe)	
	Matematik (n=35)		Türkçe (n=36)		Sosyal (n=44)		Fen ve Tek. (n=63)		Bilişim (n=30)		İngilizce (n=31)		Sanat (n=42)		Rehberlik (n=37)			Levene	p	F	p		
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
26	1,63	,60	1,81	,71	2,14	,77	1,83	,73	2,00	1,02	1,90	,79	1,81	,59	2,11	,84	1,90	,76	,513	,825	1,992	,056	-
27	3,89	,58	3,72	,94	3,73	,66	3,83	,89	4,60	,62	3,45	,93	3,76	,73	3,92	,76	3,85	,82	3,532*	,001	5,512	,000	-
28	4,29	,75	4,33	,53	4,14	,59	4,16	,72	4,33	,55	4,03	,71	4,05	,70	4,14	,75	4,18	,67	1,270	,265	1,114	,354	-
29	4,40	,65	4,25	,60	4,30	,59	4,51	,59	4,70	,53	4,26	,58	4,43	,59	4,46	,77	4,42	,62	2,211*	,033	2,046	,049	-
30	4,11	,76	4,28	,57	4,07	,66	4,27	,70	4,10	,84	4,03	,71	3,95	,73	4,22	,75	4,14	,71	1,917	,066	1,149	,332	-
31	4,26	,66	4,19	,79	4,16	,78	4,38	,63	4,03	,93	4,06	,63	3,88	,92	4,27	,73	4,17	,76	1,001	,430	1,965	,059	-
32	1,71	,79	1,64	,72	1,59	,58	1,60	,61	1,47	,57	1,84	,78	1,69	,78	1,51	,65	1,63	,68	1,034	,407	,968	,455	-
33	3,57	,81	3,44	,94	3,66	,68	3,62	,77	3,40	,72	3,48	,63	4,43	,70	3,95	,52	3,71	,79	4,503*	,000	8,485	,000	-
34	4,26	,66	3,83	,77	3,91	,56	4,21	,60	4,10	,76	3,97	,60	4,12	,67	4,30	,66	4,09	,67	1,691	,110	2,565*	,014	-
35	4,14	,49	3,58	,84	3,73	,73	4,13	,55	4,20	,81	3,84	,82	3,79	,61	3,81	,62	3,91	,70	4,794*	,000	4,310	,000	-
36	3,83	,62	3,94	,67	3,86	,73	3,95	,68	3,80	1,06	3,65	,66	3,95	,73	4,16	,80	3,91	,75	2,176*	,036	1,403	,203	-
37	1,57	,65	1,89	,85	1,64	,75	1,75	,67	2,00	,95	1,81	,54	1,62	,85	1,76	,55	1,74	,74	1,506	,164	1,334	,233	-
38	1,97	1,12	2,11	1,09	1,98	,90	2,14	1,01	1,90	1,21	1,77	,88	1,81	,80	1,89	,91	1,97	,99	1,522	,159	,760	,622	-
39	4,43	,70	4,42	,81	4,25	,65	4,27	,63	4,23	1,04	4,03	,55	4,24	,62	4,41	,60	4,29	,70	3,088*	,004	1,204	,300	-
40	1,51	,66	1,50	,88	1,75	,87	1,68	,69	1,50	,68	1,77	,67	1,79	,68	1,95	,81	1,69	,75	,625	,735	1,698	,109	-
41	4,29	,62	3,94	,79	3,98	,59	4,13	,61	4,13	,68	3,77	,50	3,95	,66	4,35	,82	4,07	,68	1,723	,103	2,965*	,005	-
42	3,34	,97	3,81	,67	3,48	,88	3,84	,72	3,77	,57	3,55	,72	3,81	,80	3,84	,87	3,69	,80	2,912*	,006	2,391	,021	-
43	4,26	,74	4,22	,68	3,91	,47	4,05	,61	4,07	,69	3,77	,72	3,88	,71	4,30	,78	4,05	,68	3,907*	,000	2,957	,005	-
44	1,57	,65	1,36	,54	1,61	,69	1,62	,58	1,40	,50	1,61	,50	1,62	,62	1,57	,60	1,56	,60	1,894	,070	1,120	,350	-
45	3,34	,80	3,61	,69	3,55	,70	3,71	,79	3,37	,81	3,52	,81	3,55	,83	3,73	,80	3,57	,78	,421	,889	1,290	,255	-
46	4,20	,63	4,03	,56	4,02	,55	4,03	,69	4,10	,66	3,71	,90	3,90	,73	3,89	,74	3,99	,69	2,510*	,016	1,584	,140	-
47	4,20	,63	3,97	,70	4,00	,68	4,05	,75	4,07	,91	3,81	,95	3,93	,78	4,05	,81	4,01	,77	,932	,482	,752	,628	-

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin branşlarına göre üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin karşılaştırıldığı anova testi sonucuna göre; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim *“öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine yardımcı olacak nitelikte değildir”, “öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağlar”, “öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar”, “öğrencilerin kendileri ile akranları arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüyle karşılamalarına olanak tanır”*; öğrenme ortamları *“öğrencilerin bağımsız çalışma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar”* ve değerlendirme süreci *“öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan etkinliklerin yapılmasına fırsat verir”* maddelerinde anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmüştür ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonuçları dikkate alındığında, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim *“öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağlar”* maddesine Bilişim Teknolojileri branşındaki öğretmenlerin Sanat branşındakilere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Üstün yetenekliler eğitiminde Bilişim Teknolojileri dersinde Sanat derslerine göre, öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için olanak sağlanabildiği için Bilişim Teknolojileri branşındaki öğretmenlerin bu görüşe daha fazla katıldıkları söylenebilir.

Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim *“öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar”* maddesine Türkçe branşındaki öğretmenlerin Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri ve Sanat branşındakilere göre daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Türkçe dersinin diğer derslere göre iletişim becerilerini daha fazla kapsamaması, Türkçe branşındaki öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağladığı görüşüne daha fazla katılmalarını etkilemiş olabilir. Bunun yanı sıra *“öğrencilerin kendileri ile akranları arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüyle karşılamalarına olanak tanır”* maddesine ise Türkçe branşındaki öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri branşındakilere göre daha fazla katıldıkları da belirlenmiştir.

Analizler sonucunda, homojen dağılım göstermeyen maddelere (3, 4, 8, 10, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 24, 25, 27, 29, 33, 35, 36, 39, 42, 43, 46) Kruskal-Wallis-H (KWH) testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre KWH ve MWU Testi Sonuçları

M. No	Sıra Ortalaması								Kruskall Wallis H testi	P	MWU
	Matematik (n=35)	Türkçe (n=36)	Sosyal (n=44)	Fen ve Tek. (n=63)	Bilişim (n=30)	İngilizce (n=31)	Sanat (n=42)	Rehberlik (n=37)			
3	159,10	178,36	143,35	164,49	142,98	135,81	166,43	177,61	9,455	,222	-
4	158,64	127,49	138,26	208,02	216,12	145,26	121,08	143,73	51,214*	,000	4-1, 4-2, 4-3, 4-6, 4-7, 4-8 5-1, 5-2, 5-3, 5-6, 5-7
8	168,30	185,08	156,18	154,14	149,27	130,42	146,25	187,05	13,900	,053	-
10	131,24	137,67	178,11	175,47	128,42	180,92	167,67	156,14	17,358*	,015	3-1, 3-2, 3-5, 4-1, 4-2, 4-5, 6-1, 6-2, 6-5, 7-5
14	168,74	161,89	158,06	154,69	169,30	135,45	145,98	185,89	8,791	,268	-
15	178,21	179,94	164,52	167,85	138,30	131,44	151,02	152,04	10,683	,153	-
16	159,57	192,36	151,09	172,33	129,58	150,60	140,96	168,38	14,324*	,046	2-3, 2-5, 2-6, 2-7, 4-5
17	114,41	195,11	179,13	148,35	136,73	161,77	167,51	170,61	22,475*	,002	2-1, 2-4, 2-5, 3-1, 3-5 6-1, 7-1, 8-1,
20	109,87	173,58	173,48	157,63	149,13	178,44	169,83	160,12	17,397*	,015	2-1, 3-1, 4-1, 6-1, 7-1, 8-1
21	169,51	153,63	147,83	158,68	172,40	131,79	154,23	189,76	10,704	,152	-
24	130,71	170,96	166,99	172,02	147,32	166,65	163,11	145,15	8,455	,294	-
25	170,71	173,65	165,49	161,49	140,72	126,77	168,25	157,32	8,362	,302	-
27	162,59	149,22	143,90	156,35	239,97	121,15	149,18	169,11	35,543*	,000	1-6, 4-8, 5-1, 5-2, 5-3, 5-4, 5-6, 5-7, 8-6
29	158,16	135,88	141,58	171,56	198,95	135,82	159,86	171,97	16,783*	,019	4-2, 4-6, 5-1, 5-2, 5-3, 5-6, 5-7
33	146,54	134,68	155,58	146,83	124,38	131,08	237,67	185,69	53,358*	,000	7-1, 7-2, 7-3, 7-4, 7-5, 7-6, 7-8 8-1, 8-2, 8-4, 8-4, 8-6,
35	186,17	123,13	140,19	184,06	192,35	150,47	143,70	149,66	26,791*	,000	1-2, 1-3, 1-7, 1-8, 4-2, 4-3, 4-7, 4-8, 5-2, 5-3, 5-7
36	147,64	161,47	157,50	163,79	156,70	127,97	164,31	187,09	9,598	,213	-
39	178,23	181,28	152,75	154,67	167,57	122,48	150,14	171,95	12,589	,083	-
42	128,30	169,54	139,43	173,33	163,55	146,79	172,04	172,70	12,363	,089	-
43	184,71	182,01	140,03	157,76	160,63	127,61	138,01	190,04	20,856*	,004	1-3, 1-6, 1-7, 2-3, 2-6, 2-7, 8-3, 8-6, 8-7
46	183,30	163,51	160,41	162,18	173,58	134,68	146,29	151,81	8,704	,275	-

Tablo 10’da görüldüğü üzere; yapılan analizler sonucunda, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “*öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağlar*”, “*öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim süresinin belirlenmesine imkan tanımaz*”, “*öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine katkı sağlar*”; içerik “*geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmamıştır*”, “*öğrencinin ilgi alanı dikkate alınarak belirlenmemiştir*”; öğrenme ortamları “*öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar*”; öğrenme-öğretme süreci “*öğrencilerin bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verir*”, “*sanat dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar*”, “*yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanır*”; değerlendirme süreci “*öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur*” maddelerinde anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, “*öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağlar*”; öğrenme ortamları “*öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar*”; öğrenme-öğretme süreci “*yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanır*” maddelerine Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri ve Matematik gibi sayısal ağırlıklı branşlardaki öğretmenlerin sözel ağırlıklı branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum, öğretmen görüşlerine göre sayısal ağırlıklı derslerde daha fazla; öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine, teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmalarına olanak sağlandığı ve de yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanarak ürünleri geliştirebilmelerine imkan tanındığı şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca içerik “*geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmamıştır*” maddesine sözel ağırlıklı branşlardaki öğretmenlerin sayısal ağırlıklı branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Tartışma konularına daha fazla yer verildiği düşünülen sözel ağırlıklı derslerde eğitim veren öğretmenlerin içeriğin geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmadığına daha fazla katılmış olmaları, içerikle ilgili eksikliklerin olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Bununla birlikte, öğrenme-öğretme süreci “*öğrencilerin bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verir*” maddesine Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri branşlarındaki öğretmenlerin Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce ve Sanat branşlarındaki öğretmenlere göre daha fazla katılmış olmaları diğer bir bulgudur. Araştırma kapsamında Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri branşlarındaki öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinin öğrencilerin bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verdiğini daha fazla düşünmeleri, derslerinde proje çalışmalarına yönelik etkinliklere daha fazla yer verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenme-öğretme süreci “*sanat dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar*” maddesine ise Sanat ve Rehberlik branşlarındaki öğretmenlerin diğer branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Bu branşlarda öğrenme-öğretme süreci içerisinde sanat dalı ile ilgili etkinliklerin uygulanması ile ilgili böyle bir görüşün daha fazla benimsenmesi doğal bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

4.2.1.1.4. Eğitim Durumu Değişkeninin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin eğitim durumlarına göre yapılan varyans analizine ilişkin sonuçları yer almaktadır.

Öğretmenlerin görüşleri eğitim durumları açısından incelendiğinde, maddelere ilişkin yapılan anova testi sonucunda; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “*öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağlar*” maddesinde anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddeye scheffe testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına bakıldığında; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağladığı görüşüne doktora mezunu öğretmenlerin, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu durum, doktora mezunu öğretmenlerin

öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmeleri ile ilgili çalışmaları daha fazla destekledikleri ve Bilim ve Sanat Merkezlerinin öğrenme ortamının da buna uygun olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 11. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

M. No	Eğitim Durumu								Homojenlik		Varyans		Fark Scheffe
	Lisans (n=173)		Yüksek Lisans (n=115)		Doktora (n=30)		Toplam		Levene	p	F	p	
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS					
1	4,50	,63	4,41	,72	4,43	,57	4,46	,66	,847	,430	,729	,483	-
2	4,49	,58	4,44	,64	4,63	,56	4,49	,60	1,586	,206	1,208	,300	-
3	4,21	,67	4,25	,70	4,13	,63	4,22	,67	1,272	,282	,401	,670	-
4	3,98	,82	3,88	,76	4,40	,67	3,98	,80	,002	,998	5,247*	,006	3-1, 3-2
5	1,65	,66	1,65	,81	1,87	,68	1,67	,72	2,769	,064	1,203	,302	-
6	4,21	,71	4,16	,66	4,30	,70	4,20	,69	1,556	,213	,554	,575	-
7	4,36	,63	4,42	,65	4,60	,50	4,41	,63	1,624	,199	1,849	,159	-
8	4,06	,68	4,13	,67	4,27	,45	4,10	,66	,746	,475	1,436	,239	-
9	4,11	,80	4,12	,66	4,37	,72	4,14	,74	4,926*	,008	1,570	,210	-
10	1,76	,70	1,67	,76	1,87	,73	1,74	,72	,832	,436	1,096	,335	-
11	4,08	,77	4,15	,69	4,33	,80	4,13	,75	1,797	,167	1,515	,221	-
12	4,16	,70	4,18	,66	4,33	,61	4,19	,67	,094	,910	,828	,438	-
13	4,03	,73	4,07	,70	4,17	,87	4,06	,73	3,742*	,025	,476	,622	-
14	4,39	,62	4,35	,61	4,40	,50	4,37	,61	1,581	,207	,175	,839	-
15	4,13	,73	3,90	,84	4,10	1,06	4,04	,81	4,481*	,012	3,062	,048	-
16	4,18	,69	4,10	,68	3,97	,89	4,13	,71	,657	,519	1,296	,275	-
17	2,49	,87	2,55	1,01	2,87	1,20	2,54	,96	2,679	,070	2,038	,132	-
18	3,99	,62	3,97	,68	4,13	,57	4,00	,64	,540	,583	,752	,472	-
19	3,88	,82	3,94	,69	3,73	,78	3,89	,77	3,333*	,037	,853	,427	-
20	1,85	,67	1,86	,71	1,87	,73	1,86	,69	,343	,710	,013	,987	-
21	4,04	,72	4,05	,75	4,07	,87	4,05	,74	,860	,424	,020	,980	-
22	4,13	,65	4,21	,66	4,33	,66	4,18	,65	,875	,418	1,394	,249	-
23	3,75	,83	3,63	1,02	4,00	,98	3,73	,92	3,236*	,041	2,083	,126	-
24	1,89	,77	1,88	,72	1,93	1,05	1,89	,78	,712	,492	,060	,942	-
25	3,80	,81	3,74	,80	3,77	,90	3,77	,81	,532	,588	,179	,836	-

Tablo 11'in Devamı

M. No	Eğitim Durumu										Fark Scheffe		
	Lisans (n=173)		Yüksek Lisans (n=115)		Doktora (n=30)		Toplam		Homojenlik			Varyans	
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	Levene	p		F	p
26	1,95	,83	1,84	,68	1,80	,61	1,90	,76	,619	,539	1,001	,369	-
27	3,88	,78	3,77	,88	3,90	,84	3,85	,82	2,535	,081	,697	,499	-
28	4,19	,63	4,14	,75	4,23	,63	4,18	,67	1,970	,141	,320	,726	-
29	4,43	,59	4,37	,65	4,53	,68	4,42	,62	,849	,429	,943	,391	-
30	4,12	,69	4,11	,77	4,33	,61	4,14	,71	1,495	,226	1,239	,291	-
31	4,10	,80	4,20	,73	4,47	,63	4,17	,76	,127	,881	3,023	,050	-
32	1,71	,71	1,55	,62	1,47	,68	1,63	,68	,077	,926	2,935	,055	-
33	3,80	,82	3,60	,71	3,63	,89	3,71	,79	,937	,393	2,323	,100	-
34	4,10	,62	4,10	,77	4,00	,53	4,09	,67	7,397*	,001	,330	,719	-
35	3,94	,65	3,83	,82	4,03	,49	3,91	,70	8,297*	,000	1,246	,289	-
36	3,90	,77	3,95	,76	3,80	,55	3,91	,75	,798	,451	,496	,610	-
37	1,75	,76	1,75	,74	1,67	,61	1,74	,74	,397	,673	,173	,841	-
38	2,13	1,09	1,75	,84	1,87	,78	1,97	,99	4,389*	,013	5,382	,005	-
39	4,25	,74	4,27	,67	4,57	,50	4,29	,70	,683	,506	2,726	,067	-
40	1,69	,74	1,71	,81	1,60	,56	1,69	,75	1,642	,195	,266	,766	-
41	4,06	,64	4,07	,77	4,13	,51	4,07	,68	4,086*	,018	,136	,873	-
42	3,75	,75	3,68	,79	3,40	1,04	3,69	,80	7,664*	,001	2,530	,081	-
43	4,02	,68	4,10	,71	4,07	,58	4,05	,68	1,575	,209	,394	,675	-
44	1,55	,58	1,55	,61	1,60	,62	1,56	,60	,220	,802	,092	,912	-
45	3,55	,78	3,54	,79	3,77	,77	3,57	,78	,343	,710	1,095	,336	-
46	3,98	,64	3,97	,78	4,13	,57	3,99	,69	1,088	,338	,730	,483	-
47	4,03	,73	3,98	,78	4,03	,96	4,01	,77	3,640*	,027	,136	,873	-

Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin eğitim durumlarına göre levene testinde anlamlı fark çıkan maddelerine uygulanan KWH testi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre KWH ve MWU Testi Sonuçları

M. No	Sıra Ortalaması			Kruskall Wallis H testi		MWU
	Eğitim Durumu			KWH	P	
	Lisans (n=173)	Yüksek Lisans (n=115)	Doktora (n=30)			
9	157,15	156,04	186,32	3,400	,183	-
13	156,42	160,54	173,25	1,024	,599	-
15	167,35	143,63	175,07	6,610*	,037	1-2
19	159,67	164,14	140,72	1,825	,401	-
23	160,02	152,09	184,90	3,388	,184	-
34	159,74	162,72	145,77	1,020	,600	-
35	161,24	153,47	172,62	1,503	,472	-
38	171,64	142,08	156,25	8,047*	,018	1-2
41	157,67	160,99	164,33	,232	,890	-
42	167,08	154,43	135,20	4,401	,111	-
47	160,29	156,67	165,80	,323	,851	-

Yapılan analizler neticesinde; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim “öğrencilerin sorumluluk kazanmalarını sağlar” ve öğrenme ortamları “spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar” maddelerinde anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda; bu farklılığın her iki madde için de lisans ve yüksek lisans mezunları arasında olduğu belirlenerek lisans mezunları lehine olduğu görülmektedir.

4.2.2. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarına ilişkin bulgular, Tablo 13’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri kullanma sıklıkları incelendiğinde, ‘*her zaman*’ kullandıkları tek yöntemin “*gözlem*” ($\bar{X}=4,26$) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Bilim ve Sanat Merkezlerindeki öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci içerisinde gözlem yöntemini en fazla kullandıklarını göstermektedir. Bu durum, üstün yetenekliler eğitiminde öğretmenlerin gözleme verdikleri önemi göstermektedir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıkları

Yöntem ve Teknikler		\bar{X}	ss
1.	Proje tabanlı öğrenme	3,97	,92
2.	Probleme dayalı öğrenme	4,03	,80
3.	Kavram haritaları	3,40	,92
4.	Düz anlatım	2,92	1,12
5.	Soru cevap	3,96	,86
6.	Rubrik	2,97	,95
7.	Tutum ve ilgi testleri	3,03	1,02
8.	Kontrol listeleri	3,34	1,08
9.	Öz değerlendirme	3,67	1,02
10.	Görüşme (Mülakat)	3,51	,94
11.	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	3,68	1,12
12.	Akran değerlendirme	3,17	1,03
13.	Grup değerlendirme	3,55	,97
14.	Poster	3,44	1,12
15.	Tartışma	4,00	,94
16.	Gözlem	4,26	,84
17.	Deney	3,48	1,35
18.	Seminer çalışmaları	2,99	1,12
19.	Gezi	3,37	,97
20.	Beyin fırtınası	4,20	,81
21.	Otobiyografi	2,79	,98
22.	Drama	3,58	1,17
23.	Görsel sunumlar	4,05	,92
24.	Tanılayıcı dallanmış ağaç	2,94	1,01
25.	Yapılandırılmış grid	2,74	1,10

Öğretmenlerin, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan “*Proje tabanlı öğrenme*”, “*Probleme dayalı öğrenme*”, “*Soru cevap*”, “*Öz değerlendirme*”, “*Görüşme (Mülakat)*”, “*Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)*”, “*Grup değerlendirme*”, “*Poster*”, “*Tartışma*”, “*Deney*”, “*Beyin fırtınası*”, “*Drama*”, “*Görsel sunumlar*” yöntem ve tekniklerini ise “*sık sık*” kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, “*Kavram*

haritaları”, “*Düz anlatım*”, “*Rubrik*”, “*Tutum ve ilgi testleri*”, “*Kontrol listeleri*”, “*Akran değerlendirme*”, “*Seminer çalışmaları*”, “*Gezi*”, “*Otobiyografi*”, “*Tanılayıcı dallanmış ağaç*”, “*Yapılandırılmış grid*” yöntem ve tekniklerini ise ‘*bazen*’ kullanmaktadırlar. Bununla birlikte, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurdukları yöntem ve tekniklerden “*Yapılandırılmış grid*” i en az sıklıkta ($\bar{X}=2,74$) kullandıkları belirlenmiştir. Örgün eğitimindeki programların yenilenmesiyle birlikte öğrenme-öğretme sürecinde yapılandırılmış grid gibi tamamlayıcı yöntem ve tekniklere daha fazla yer verilmesi gerektiğine değinilmektedir. Buna rağmen, araştırma kapsamında BİLSEM’lerdeki üstün yetenekliler eğitiminde yapılandırılmış gride en az sıklıkta başvurulması dikkat çekici bir bulgudur.

4.2.2.1. Bazı Değişkenler ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Bu bölümde öğretmenlerin, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının; cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve eğitim durumlarına göre değişip değişmediğine ilişkin bulgular ve yorumlanması yer almaktadır.

4.2.2.1.1. Cinsiyet Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Tablo 14’de, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerin araştırma kapsamında bulunan öğretmenler tarafından kullanma sıklıklarının cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonuçları verilmiştir. Test sonuçları incelendiğinde; üstün yeteneklilerin öğrenme-öğretme sürecinde yer verilen “*Deney*” ve “*Tanılayıcı dallanmış ağaç*” yöntemlerinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($p < .05$). “*Deney*” yöntem-tekniklerini, erkek öğretmenler ‘*sık sık*’ kullanırken, kadın öğretmenler ‘*bazen*’ kullanmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, erkek öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde deneyi daha sıklıkla kullandıkları görülmektedir.

Tanılayıcı dallanmış ağaç” yöntemini ise hem erkek öğretmenler hem de kadın öğretmenler ‘*bazen*’ kullanırken erkek öğretmenlerin kullanma sıklıklarının ‘*sık sık*’ a daha yakın olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 14. Cinsiyet Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Aarşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

M. No	Yöntem ve Teknikler	Cinsiyet	\bar{X}	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																																																																																																																																										
					F	p																																																																																																																																																																																																																																																																																												
1	Proje tabanlı öğrenme	Erkek	4,01	,94	,061	,804	,790	,430																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,92	,90					2	Probleme dayalı öğrenme	Erkek	4,05	,82	1,442	,231	,495	,621	Kadın	4,01	,78	3	Kavram haritaları	Erkek	3,49	,89	,022	,882	1,914	,056	Kadın	3,29	,94	4	Düz anlatım	Erkek	2,99	1,15	,022	,883	1,278	,202	Kadın	2,83	1,08	5	Soru cevap	Erkek	3,91	,86	,040	,842	-1,107	,269	Kadın	4,02	,86	6	Rubrik	Erkek	2,99	,98	1,079	,300	,596	,552	Kadın	2,93	,91	7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134	Kadın	2,93	,98	8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428
2	Probleme dayalı öğrenme	Erkek	4,05	,82	1,442	,231	,495	,621																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	4,01	,78					3	Kavram haritaları	Erkek	3,49	,89	,022	,882	1,914	,056	Kadın	3,29	,94	4	Düz anlatım	Erkek	2,99	1,15	,022	,883	1,278	,202	Kadın	2,83	1,08	5	Soru cevap	Erkek	3,91	,86	,040	,842	-1,107	,269	Kadın	4,02	,86	6	Rubrik	Erkek	2,99	,98	1,079	,300	,596	,552	Kadın	2,93	,91	7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134	Kadın	2,93	,98	8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08						
3	Kavram haritaları	Erkek	3,49	,89	,022	,882	1,914	,056																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,29	,94					4	Düz anlatım	Erkek	2,99	1,15	,022	,883	1,278	,202	Kadın	2,83	1,08	5	Soru cevap	Erkek	3,91	,86	,040	,842	-1,107	,269	Kadın	4,02	,86	6	Rubrik	Erkek	2,99	,98	1,079	,300	,596	,552	Kadın	2,93	,91	7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134	Kadın	2,93	,98	8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																		
4	Düz anlatım	Erkek	2,99	1,15	,022	,883	1,278	,202																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,83	1,08					5	Soru cevap	Erkek	3,91	,86	,040	,842	-1,107	,269	Kadın	4,02	,86	6	Rubrik	Erkek	2,99	,98	1,079	,300	,596	,552	Kadın	2,93	,91	7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134	Kadın	2,93	,98	8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																														
5	Soru cevap	Erkek	3,91	,86	,040	,842	-1,107	,269																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	4,02	,86					6	Rubrik	Erkek	2,99	,98	1,079	,300	,596	,552	Kadın	2,93	,91	7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134	Kadın	2,93	,98	8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																										
6	Rubrik	Erkek	2,99	,98	1,079	,300	,596	,552																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,93	,91					7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134	Kadın	2,93	,98	8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																						
7	Tutum ve ilgi testleri	Erkek	3,10	1,05	1,770	,184	1,503	,134																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,93	,98					8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955	Kadın	3,34	1,11	9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																		
8	Kontrol listeleri	Erkek	3,33	1,06	,369	,544	-,057	,955																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,34	1,11					9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873	Kadın	3,66	1,05	10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																														
9	Öz değerlendirme	Erkek	3,68	1,00	,989	,321	,161	,873																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,66	1,05					10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737	Kadın	3,49	1,00	11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																										
10	Görüşme (Mülakat)	Erkek	3,52	,89	2,998	,084	,336	,737																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,49	1,00					11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675	Kadın	3,71	1,10	12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																						
11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	Erkek	3,66	1,15	1,318	,252	-,420	,675																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,71	1,10					12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592	Kadın	3,14	1,05	13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																		
12	Akran değerlendirme	Erkek	3,20	1,01	,055	,815	,537	,592																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,14	1,05					13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237	Kadın	3,48	,97	14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																														
13	Grup değerlendirme	Erkek	3,61	,97	,010	,920	1,186	,237																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,48	,97					14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684	Kadın	3,47	1,10	15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																										
14	Poster	Erkek	3,41	1,14	,073	,788	-,407	,684																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,47	1,10					15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905	Kadın	3,99	,99	16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																						
15	Tartışma	Erkek	4,01	,90	1,781	,183	,120	,905																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,99	,99					16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692	Kadın	4,28	,90	17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																		
16	Gözlem	Erkek	4,25	,79	,820	,366	-,397	,692																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	4,28	,90					17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041	Kadın	3,30	1,39	18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																														
17	Deney	Erkek	3,61	1,31	,851	,357	2,050*	,041																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,30	1,39					18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985	Kadın	2,99	1,09	19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																										
18	Seminer çalışmaları	Erkek	2,99	1,15	,118	,732	,019	,985																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,99	1,09					19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118	Kadın	3,28	,92	20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																						
19	Gezi	Erkek	3,45	1,00	2,883	,090	1,569	,118																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,28	,92					20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668	Kadın	4,17	,84	21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																		
20	Beyin fırtınası	Erkek	4,21	,78	,806	,370	,429	,668																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	4,17	,84					21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239	Kadın	2,72	,97	22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																														
21	Otobiyografi	Erkek	2,84	,98	,155	,694	1,180	,239																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,72	,97					22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941	Kadın	3,59	1,19	23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																																										
22	Drama	Erkek	3,58	1,15	,203	,653	-,075	,941																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	3,59	1,19					23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827	Kadın	4,03	1,00	24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																																																						
23	Görsel sunumlar	Erkek	4,06	,85	2,043	,154	,219	,827																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	4,03	1,00					24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044	Kadın	2,81	,97	25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																																																																		
24	Tanılayıcı dallanmış ağaç	Erkek	3,04	1,03	,066	,798	2,019*	,044																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,81	,97					25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361	Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																																																																														
25	Yapılandırılmış grid	Erkek	2,79	1,12	,428	,513	,915	,361																																																																																																																																																																																																																																																																																										
		Kadın	2,67	1,08																																																																																																																																																																																																																																																																																														

4.2.2.1.2. Mesleki Kıdem Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerin, araştırma kapsamında bulunan öğretmenler tarafından kullanma sıklıklarının mesleki kıdemlerine göre yapılan anova testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin “*kavram haritaları*”, “*Soru cevap*”, “*Tutum ve ilgi testleri*”, “*Öz değerlendirme*”, “*Görsel sunumlar*”, “*Tanılayıcı dallanmış ağaç*” ve “*Yapılandırılmış grid*” yöntem ve tekniklerini kullanma sıklıklarında anlamlı farklılık çıktığı görülmektedir ($p < .05$). Bu maddelere uygulanan scheffe testi sonuçlarına göre ise “*Tanılayıcı dallanmış ağaç*” ve “*Yapılandırılmış grid*” yöntem ve tekniklerinde gruplar arası farklılığın çıktığı görülmektedir. “*Tanılayıcı dallanmış ağaç*” yöntem-tekniklerini mesleki kıdemi 16-20 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlere göre daha sık kullanmaktadırlar. “*Yapılandırılmış grid*” yöntem-tekniklerini ise mesleki kıdemi 11-15 yıl arası ile 16-20 yıl arası olan öğretmenler, mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlere göre daha sık kullanmaktadırlar. Tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid yöntem-tekniklerinin son yıllarda; ilgi görmesi, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması ve de lisans eğitimlerinde daha fazla yer alması göz önünde bulundurulduğunda, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler tarafından göreve yeni başladığı söylenebilecek öğretmenlere göre daha fazla kullanılıyor olması dikkat çekici bir bulgudur.

Tablo 15. Mesleki Kıdem Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

M. No	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri										Toplam	Homojenlik		Varyans		Fark (scheffe)	
	1-5 yıl (n=33)		6-10 yıl (n=102)		11-15 yıl (n=106)		16-20 yıl (n=46)		21 yıl ve üzeri (n=31)			levene	p	F	p		
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
1	3,94	,86	3,78	1,00	4,05	,87	4,17	,90	4,03	,87	3,97	,92	1,493	,204	1,845	,120	-
2	3,88	,93	4,01	,78	4,04	,82	4,13	,69	4,10	,87	4,03	,80	1,223	,301	,543	,704	-
3	3,09	,98	3,25	,83	3,59	,98	3,54	,89	3,32	,79	3,40	,92	1,493	,127	3,192*	,014	-
4	2,82	1,13	3,08	1,06	2,90	1,14	2,74	1,27	2,87	,99	2,92	1,12	1,223	,160	,905	,461	-
5	4,15	,80	4,12	,85	3,91	,86	3,72	,86	3,81	,87	3,96	,86	1,807	,639	2,595*	,037	-
6	2,85	,87	2,89	,92	3,06	1,01	3,00	1,01	2,97	,80	2,97	,95	1,655	,553	,536	,710	-
7	2,88	1,11	2,77	,99	3,13	1,08	3,24	,87	3,32	,87	3,03	1,02	,634	,201	3,236*	,013	-
8	3,36	,82	3,14	1,05	3,47	1,17	3,43	1,07	3,35	1,08	3,34	1,08	,759	,079	1,388	,238	-
9	3,67	1,10	3,42	1,02	3,74	1,05	3,83	,85	4,03	,87	3,67	1,02	1,504	,134	2,954*	,020	-
10	3,36	,96	3,53	,89	3,47	1,00	3,43	,96	3,87	,85	3,51	,94	2,113	,701	1,472	,210	-
11	3,82	1,33	3,63	1,13	3,71	1,19	3,78	,76	3,45	1,12	3,68	1,12	1,772*	,000	,611	,655	-
12	3,18	1,21	2,97	,99	3,35	1,03	3,24	,97	3,13	,96	3,17	1,03	,547	,501	1,845	,120	-
13	3,33	,92	3,38	,92	3,66	1,07	3,76	,95	3,65	,80	3,55	,97	5,686	,516	2,148	,075	-
14	3,33	1,36	3,50	1,08	3,40	1,17	3,72	,91	3,06	1,03	3,44	1,12	,839*	,015	1,779	,133	-
15	3,82	1,13	4,10	,79	3,91	1,05	4,09	,84	4,03	,91	4,00	,94	,816*	,020	1,019	,397	-
16	3,88	1,19	4,26	,81	4,38	,74	4,35	,74	4,16	,90	4,26	,84	3,137*	,007	2,493	,043	-
17	2,42	1,46	3,32	1,20	3,70	1,28	4,07	1,16	3,39	1,56	3,48	1,35	2,954*	,028	9,094	,000	-
18	2,64	1,14	3,01	1,09	3,06	1,23	3,00	,99	3,03	1,01	2,99	1,12	3,572	,385	,934	,444	-
19	3,21	,89	3,25	,98	3,47	,99	3,33	,97	3,65	,88	3,37	,97	2,757	,692	1,537	,191	-
20	4,24	,93	4,21	,80	4,15	,84	4,17	,74	4,29	,69	4,20	,81	1,044	,650	,226	,924	-
21	2,67	1,11	2,72	1,00	2,83	,93	2,85	,73	2,90	1,22	2,79	,98	,559*	,012	,466	,761	-
22	3,48	1,30	3,46	1,11	3,56	1,20	3,80	1,13	3,87	1,12	3,58	1,17	,618	,722	1,242	,293	-
23	4,36	,74	4,21	,79	3,89	,98	3,87	,98	3,97	1,08	4,05	,92	3,295	,433	3,009*	,019	-
24	2,88	1,08	2,65	,99	2,99	1,03	3,24	,85	3,32	,87	2,94	1,01	,519	,500	4,597*	,001	4-2, 5-2
25	2,12	1,05	2,64	1,02	2,87	1,15	3,02	1,06	2,84	1,10	2,74	1,10	,955	,510	4,142*	,003	3-1, 4-1

Homojen dağılım göstermeyen “portfolyo (öğrenci ürün dosyası), poster, tartışma, gözlem, deney, otobiyografi” yöntem ve teknikleri için KWH testi uygulanmıştır. Bu testlerin sonuçları Tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16. Mesleki Kıdem Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları

M. No	Yöntem ve Teknikler	Sıra Ortalaması					Kruskall Wallis H testi		MWU
		Mesleki Kıdem					KWH	P	
		1-5 yıl (n=33)	6-10 yıl (n=102)	11-15 yıl (n=106)	16-20 yıl (n=46)	21 yıl ve üzeri (n=31)			
11	Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)	175,35	155,46	163,42	161,38	139,76	3,046	,550	-
14	Poster	153,61	163,74	158,05	179,96	126,44	7,156	,128	-
15	Tartışma	148,08	166,20	153,62	164,55	162,23	1,853	,763	-
16	Gözlem	134,67	158,21	168,82	165,30	149,71	4,798	,309	-
17	Deney	96,71	146,16	174,63	200,22	158,08	31,116*	,000	2-1, 3-1, 3-2, 4-1, 4-2, 5-1
21	Otobiyografi	149,12	153,81	163,23	162,72	171,73	1,806	,771	-

Homojen dağılım göstermeyen maddelere uygulanan KWH testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık çıkan ($p < .05$) maddeye (*‘deney’* yöntemine) MWU testi uygulanmıştır. Buna göre üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntemlerden *‘deney’* in mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler tarafından mesleki kıdemi az olanlara göre daha sık kullanıldığı belirlenmiştir. Deney yöntem-tekniki dersi eğlenceli hale getirir, konuyu somutlaştırdığı için öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğrenciler yaparak, yaşayarak daha kolay öğrenirler. Araştırmanın bulgularına göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde bu durumlara daha fazla önem gösterdikleri söylenebilir.

4.2.2.1.3. Branş Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Tablo 17, araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının branş değişkeniyle karşılaştırılmasına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçlarını içermektedir. Anova testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurdukları “*Probleme dayalı öğrenme*”, “*Kavram haritaları*”, “*Öz değerlendirme*” ve “*Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)*” yöntem ve tekniklerini kullanma sıklıklarında anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla uygulanan scheffe testi sonuçlarına göre ise, “*Probleme dayalı öğrenme*” yöntemini, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Rehberlik branşındaki öğretmenlerin Sanat branşındaki öğretmenlere göre daha sık kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Probleme dayalı öğrenme grup çalışmalarında, üstün yetenekli öğrenciler üstün yeteneklerini ortaya koyup birbirlerini gözleme olanağına sahip olduklarından, birbirlerinden etkileşerek ve dayanışma ile yeteneklerini tamamlama ve geliştirme olanakları bulurlar. Bu da onlar için büyük bir gelişim fırsatıdır. Bu nedenle bu branşlardaki öğretmenlerin probleme dayalı öğrenmeyi sıklıkla kullanıyor olmaları önemli bir bulgudur.

Tablo 17. Branş Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

M. No	Öğretmenlerin Branşları																Toplam		Homojenlik		Varyans		Fark (scheffe)
	Mat (n=35)		Türkçe (n=36)		Sosyal (n=44)		Fen (n=63)		Bilişim (n=30)		İngilizce (n=31)		Sanat (n=42)		Rehberlik (n=37)		Levene	p	F	p			
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
1	4,14	,85	4,11	,89	4,11	,89	4,24	,84	3,97	,61	3,29	1,07	3,67	,82	3,95	1,08	3,97	,92	2,393*	,021	4,606	,000	-
2	4,46	,51	4,00	,79	4,09	,709	4,19	,76	3,90	,76	3,77	,88	3,52	,89	4,22	,75	4,03	,80	1,757	,096	5,577*	,000	1-7, 4-7, 8-7
3	3,14	,91	3,47	,91	3,50	,90	3,65	,90	2,97	,85	3,45	,77	3,05	,99	3,73	,80	3,40	,92	,509	,828	3,960*	,000	-
4	3,03	,86	2,92	1,16	2,84	,96	2,79	1,18	3,33	1,06	3,06	1,24	2,71	1,15	2,92	1,26	2,92	1,12	2,441*	,019	1,056	,392	-
5	4,00	,84	4,03	,77	3,73	,69	3,87	,92	4,17	,91	4,13	,88	3,95	,96	4,00	,82	3,96	,86	,652	,712	1,030	,410	-
6	3,29	,83	2,94	1,09	2,77	,71	3,00	,86	2,83	,79	2,90	,87	2,81	1,13	3,19	1,17	2,97	,95	3,087*	,004	1,418	,197	-
7	2,94	,87	2,97	1,13	2,91	,94	3,14	,91	2,60	,81	3,00	1,32	2,86	1,14	3,65	,82	3,03	1,02	2,307*	,026	3,270	,002	-
8	3,03	1,04	3,39	1,25	3,20	1,00	3,40	1,02	3,20	,92	3,42	1,09	3,40	1,29	3,60	,98	3,34	1,08	1,805	,086	,957	,463	-
9	3,49	,85	3,75	,94	3,45	1,00	3,51	,98	3,63	1,19	3,65	,91	3,79	1,12	4,22	1,00	3,67	1,02	1,031	,409	2,385*	,022	-
10	3,57	,81	3,56	1,00	3,25	,75	3,41	,94	3,40	1,00	3,48	,93	3,48	1,13	4,05	,78	3,51	,94	3,075*	,004	2,521	,016	-
11	4,06	,91	4,08	1,13	3,45	1,04	3,70	,96	3,73	1,26	3,23	1,06	3,29	1,27	3,95	1,15	3,68	1,12	1,443	,187	3,432*	,001	-
12	3,03	1,10	3,17	1,13	3,11	1,02	3,03	,97	3,10	1,12	3,10	,98	3,31	1,14	3,60	,72	3,17	1,03	1,025	,414	1,339	,231	-
13	3,63	,81	3,53	1,03	3,57	,95	3,57	1,10	2,93	1,08	3,94	,85	3,64	,82	3,84	,80	3,55	,97	2,578*	,014	3,409	,002	-
14	3,40	1,46	3,28	1,11	3,48	,98	3,62	1,02	3,07	1,11	3,97	,75	3,00	1,19	3,62	1,06	3,44	1,12	4,823*	,000	2,998	,005	-
15	3,89	1,02	4,06	,89	4,07	,70	4,10	,91	4,00	1,05	3,87	,99	3,62	1,01	4,35	,89	4,00	,94	2,190*	,035	2,073	,046	-
16	3,80	,99	4,44	,65	4,25	,84	4,40	,61	3,80	1,16	4,26	,86	4,45	,80	4,49	,65	4,26	,84	3,376*	,002	4,253	,000	-
17	3,06	1,26	3,14	1,48	3,27	1,40	4,49	,67	2,97	1,30	3,16	1,21	3,02	1,39	3,84	1,32	3,48	1,35	5,151*	,000	9,394	,000	-
18	3,09	,95	3,28	1,21	2,82	,97	3,24	1,27	2,67	,96	2,97	,87	2,57	1,25	3,14	1,08	2,99	1,12	3,340*	,002	2,315	,026	-
19	3,23	1,03	3,69	1,06	3,34	1,03	3,43	,87	3,27	,78	3,03	,95	3,24	,85	3,65	1,06	3,37	,97	1,711	,106	1,903	,069	-
20	3,91	,82	4,39	,84	4,16	,64	4,35	,80	4,47	,82	4,16	,69	3,83	,93	4,27	,69	4,20	,81	2,380*	,022	3,136	,003	-
21	2,46	1,09	2,86	,90	2,52	,88	2,57	,98	2,90	,88	3,00	,77	2,74	,96	3,49	,93	2,79	,98	2,835*	,007	4,894	,000	-
22	2,71	,83	4,14	,93	3,61	1,19	3,35	1,27	3,37	1,30	3,97	,80	3,57	1,13	4,11	1,05	3,58	1,17	4,196*	,000	6,776	,000	-
23	3,63	1,09	4,11	,89	4,09	,64	3,83	,93	4,50	,78	4,26	,68	3,83	1,23	4,41	,60	4,05	,92	3,422*	,002	4,284	,000	-
24	2,77	1,06	3,00	,89	3,09	,74	3,13	,96	2,97	,89	2,71	1,13	2,52	1,17	3,16	1,07	2,94	1,01	4,178*	,000	2,187	,035	-
25	2,86	1,00	2,94	1,09	2,86	,80	2,87	1,13	2,43	1,17	2,71	,97	2,29	1,17	2,81	1,33	2,74	1,10	3,907*	,000	1,850	,077	-

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının branşlarına göre yapılan istatistiksel değerlendirmeler doğrultusunda homojen dağılımın sağlanamadığı maddelere KWH testi uygulanmış ve bu testin sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Branş Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları

M. No	Sıra Ortalaması								Kruskall Wallis H testi		MWU
	Öğretmenlerin Branşları								KWH	P	
	Mat (n=35)	Türkçe (n=36)	Sosyal (n=44)	Fen (n=63)	Bilişim (n=30)	İngilizce (n=31)	Sanat (n=42)	Rehberlik (n=37)			
1	174,69	172,89	173,77	185,27	151,30	102,23	127,55	162,16	28,263*	,000	1-6, 1-7, 2-6, 2-7, 3-6, 3-7, 4-5, 4-6, 4-7, 5-6, 8-6
4	169,64	161,18	156,75	149,84	192,70	167,13	143,77	152,53	7,298	,399	-
6	185,21	154,97	138,31	163,32	148,18	156,00	149,58	181,65	9,641	,210	-
7	149,47	152,86	149,58	166,30	120,40	165,16	148,48	215,14	23,007*	,002	4-5, 8-1, 8-2, 8-3, 8-4, 8-5, 8-7
10	163,19	161,35	135,11	149,62	153,33	158,15	154,93	211,36	17,659*	,014	8-1, 8-2, 8-3, 8-4, 8-5, 8-6, 8-7
13	165,56	155,90	161,19	145,97	108,07	191,89	165,60	185,95	20,120*	,005	1-5, 2-5, 3-5, 5-7, 6-4, 6-5, 8-4, 8-5
14	158,29	142,15	161,31	173,42	131,17	203,40	129,42	172,01	19,163*	,008	4-5, 4-7, 6-2, 6-3, 6-5, 6-7, 8-7
15	150,93	164,68	159,83	168,18	163,22	146,53	123,88	195,68	15,348*	,032	2-7, 3-7, 4-7, 8-1, 8-3, 8-6, 8-7
16	116,69	174,42	156,75	166,97	124,55	159,08	181,37	179,91	20,761*	,004	2-1, 2-5, 3-1, 4-1, 4-5, 6-1, 7-1, 7-5, 8-1
17	129,51	139,50	146,57	229,16	124,50	135,58	130,27	185,69	59,358*	,000	4-1, 4-2, 4-3, 4-5, 4-6, 4-7, 4-8, 8-1, 8-2, 8-5, 8-6, 8-7
18	172,97	179,47	145,53	178,00	132,78	157,45	126,25	173,55	16,045*	,025	1-5, 1-7, 2-5, 2-7, 4-5, 4-7, 8-7
20	129,01	184,22	150,19	177,81	192,88	151,44	123,76	164,43	23,228*	,002	2-1, 2-3, 2-7, 4-1, 4-7, 5-1, 5-3, 5-6, 5-7, 8-7

Tablo 18'in devamı

21	133,24	163,68	133,49	140,02	170,42	181,98	156,69	219,86	31,284*	,000	6-1, 6-3, 6-4, 8-1, 8-2, 8-3, 8-4, 8-5, 8-6, 8-7
22	90,21	201,57	161,72	143,45	145,25	185,95	157,71	200,22	42,515*	,000	2-1, 2-3, 2-4, 2-5, 2-7, 3-1, 4-1, 5-1, 6-1, 6-4, 7-1, 8-1, 8-4, 8-5, 8-7
23	124,59	163,86	155,35	136,11	206,50	175,31	150,85	191,51	26,331*	,000	5-1, 5-3, 5-4, 5-7, 6-1, 6-4, 8-1, 8-3, 8-4
24	143,23	163,07	172,55	175,15	153,30	143,11	129,61	181,95	12,951	,073	-
25	168,13	167,74	169,32	172,46	136,48	155,60	125,39	170,23	11,651	,113	-

Yapılan analizler neticesinde; üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “*Proje tabanlı öğrenme*”, “*Tutum ve ilgi testleri*”, “*Görüşme (Mülakat)*”, “*Grup değerlendirme*”, “*Poster*”, “*Tartışma*”, “*Gözlem*”, “*Deney*”, “*Seminer çalışmaları*”, “*Beyin fırtınası*”, “*Otobiyografi*”, “*Drama*” ve “*Görsel sunumlar*” maddelerinde anlamlı farklılık çıkmıştır ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla bu maddelere Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda; üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “*Proje tabanlı öğrenme*” yi Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilgiler branşındaki öğretmenlerin İngilizce ve Sanat branşındakilere göre daha sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca aynı yöntem-teknik Fen ve Teknoloji branşındaki öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri, İngilizce ve Sanat branşındakilere göre daha sıklıkla kullandıkları; Bilişim Teknolojileri ve Rehberlik branşındakilerin ise İngilizce ve Sanat branşındakilere göre daha sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir. Projelerle öğretim, farklı disiplinlerdeki (matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler) problemlerin çözümünde başvurulan etkili bir öğretim yöntemidir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında, öğrencilerin konuları bütünleştirilmiş bir biçimde öğrenmeleri hedeflenmektedir. Öğrenen merkezli ve öğrenenin aktif olarak etkinliklerde yer aldığı, grupla çalıştığı, yaratıcı düşünme becerilerini ve olumlu risk alma davranışlarının geliştiren bir yapıdadır (Aktepe ve Aktepe, 2009). Üstün yetenekliler eğitiminde de BİLSEM’lerdeki bütün etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmaları esas alındığı göz önünde bulduğunda; araştırmanın bulgularıyla da paralel olarak,

proje tabanlı öğrenmeyi tüm branşlardaki öğretmenlerin sıklıkla kullanmaları gerektiği söylenebilir.

Bununla birlikte MWU testi sonucunda, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “*Tutum ve ilgi testleri*” ni ve “*Görüşme (Mülakat)*” yi Rehberlik branşındaki öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. BİLSEM’lere alınan öğrencilerin eğitsel ve gelişimsel yönde izlenmeleri, çeşitli yardım hizmetleri, uygulanan programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda çalışmalar ve öğrencilerin eğitsel değerlendirmeleri Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi’nde yapılır. Bu birimlerde yapılan çalışmalarda ise belirli yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. “*Tutum ve ilgi testleri*” ve “*Görüşme (Mülakat)*” yöntem-teknikleri de bunlardandır. Dolayısıyla araştırmaların bulgularında, Rehberlik branşındaki öğretmenlerin bu yöntem-teknikleri daha sıklıkla kullanıyor olmalarının ortaya çıkmasında bu durumun etkili olduğu söylenebilir.

Yine analizler neticesinde, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “*Deney*” i Fen ve Teknoloji ve Rehberlik branşındaki öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir. BİLSEM’lerde öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecinde sağlanan araç ve gereçlerle, öğretmenin gözetiminde deneyler yapma olanağı bulmaktadırlar. Deney yöntem-teknığının özellikle de Fen ve Teknoloji dersi ile ilgili davranışları kazandırmada etkili olduğu düşünüldüğünde, Fen ve Teknoloji branşındaki öğretmenlerin deneyi daha sıklıkla kullanmaları olağan bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak Rehberlik branşındaki öğretmenlerin bu yöntem-teknigi, diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullanıyor olmaları ise düşündürücü bir bulgudur.

Ayrıca analiz sonuçlarında, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “*Otobiyografi*” yi İngilizce ve Rehberlik branşındaki öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Bu bulgunun ortaya çıkmasını, otobiyografinin kullanılmasının bu derslerin içeriklerine daha uygun olmasının etkilediği söylenebilir.

4.2.2.1.4. Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının eğitim durumu değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Eğitim durumu değişkeni ile öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının karşılaştırılmasına ilişkin anova testi sonuçları incelendiğinde, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin “Proje tabanlı öğrenme”, “Probleme dayalı öğrenme”, “Rubrik”, “Tutum ve ilgi testleri”, “Poster”, “Tartışma”, “Gözlem”, “Deney”, “Seminer çalışmaları”, “Gezi” ve “Beyin fırtınası” yöntem ve tekniklerini kullanma sıklıklarında anlamlı farklılıkların çıktığı görülmektedir ($p < .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre ise, “Proje tabanlı öğrenme”, “Rubrik”, “Gözlem” ve “Seminer çalışmaları” yöntem ve tekniklerini, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır. Kullanılan proje temelli, uygulamaya dönük öğrenme yöntemleri ile üstün yetenekli çocuklara konu içeriğiyle ilgili ilginç yeni yaklaşımlar sunulmaktadır (Ensign, 1997, 141–145). Dolayısıyla araştırmanın bulgularına göre de bu yöntem ve tekniklerin yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sıklıkla kullanmaları olumlu bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Tartışma” ve “Gezi” yöntem-tekniklerini ise yüksek lisans mezunu ile doktora mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık kullandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte, “Probleme dayalı öğrenme” ve “Poster” yöntem-tekniklerini doktora mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık kullanmaları ise diğer bir bulgudur. Probleme dayalı öğrenmenin temelinde, öğrencilerin bilim adamı gibi çalışarak öğrenmeleri felsefesi yatmaktadır. Bu amaca ulaşmak için tıpkı bir bilim adamının yaptığı gibi öğrencilerin de problemlerle uğraşması gerekmektedir. Doktora mezunu öğretmenler de bilim adamı olarak görülebileceğinden, bu öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde probleme dayalı öğrenmeyi bu yüzden daha sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Tablo 19. Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

M. No	Eğitim Durumu						Toplam	Homojenlik		Varyans		Fark Scheffe	
	Lisans (n=173)		Yüksek Lisans (n=115)		Doktora (n=30)			Levene	p	F	p		
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS							
1	3,83	,93	4,16	,86	4,07	,98	3,97	,92	,738	,479	4,715*	,010	2-1
2	3,91	,78	4,11	,77	4,40	,89	4,03	,80	1,297	,275	5,818*	,003	3-1
3	3,32	,91	3,47	,90	3,57	1,01	3,40	,92	,507	,603	1,431	,241	-
4	2,99	1,11	2,87	1,16	2,70	,99	2,92	1,12	,376	,687	1,077	,342	-
5	4,03	,83	3,91	,90	3,77	,82	3,96	,86	,284	,753	1,494	,226	-
6	2,86	,96	3,17	,96	2,83	,70	2,97	,95	1,911	,150	4,090*	,018	2-1
7	2,90	1,02	3,14	1,03	3,30	,99	3,03	1,02	,040	,961	3,095*	,047	-
8	3,24	1,09	3,42	1,03	3,57	1,19	3,34	1,08	,520	,595	1,657	,192	-
9	3,62	1,04	3,70	,97	3,83	1,09	3,67	1,02	,464	,629	,672	,511	-
10	3,45	,99	3,57	,90	3,67	,80	3,51	,94	1,760	,174	,951	,387	-
11	3,65	1,15	3,67	1,14	3,90	,88	3,68	1,12	2,671	,071	,653	,521	-
12	3,14	1,00	3,16	1,07	3,40	1,00	3,17	1,03	,115	,892	,810	,446	-
13	3,61	,98	3,43	,96	3,67	,99	3,55	,97	,011	,989	1,318	,269	-
14	3,35	1,16	3,43	1,07	3,93	,98	3,44	1,12	1,163	,314	3,486*	,032	3-1
15	3,82	,95	4,18	,89	4,33	,84	4,00	,94	,244	,783	7,497*	,001	2-1, 3-1
16	4,14	,89	4,43	,76	4,30	,75	4,26	,84	,429	,651	4,237*	,015	2-1
17	3,29	1,38	3,64	1,31	3,83	1,18	3,48	1,35	1,552	,213	3,641*	,027	-
18	2,83	1,14	3,24	1,03	2,90	1,21	2,99	1,12	,967	,382	4,867*	,008	2-1
19	3,20	,93	3,56	1,00	3,67	,84	3,37	,97	2,056	,130	6,561*	,002	2-1, 3-1
20	4,09	,88	4,30	,70	4,37	,67	4,20	,81	1,993	,138	3,182*	,043	-
21	2,78	,98	2,85	,98	2,57	,94	2,79	,98	,109	,897	1,027	,359	-
22	3,56	1,14	3,70	1,19	3,30	1,21	3,58	1,17	,313	,731	1,455	,235	-
23	4,03	,96	4,04	,87	4,13	,86	4,05	,92	,307	,736	,148	,863	-
24	2,87	,99	3,00	1,05	3,07	,94	2,94	1,01	,156	,856	,826	,439	-
25	2,64	1,07	2,81	1,16	3,00	1,02	2,74	1,10	3,270*	,039	1,750	,175	-

Homojen dağılım göstermeyen “*Yapılandırılmış grid*” yöntemi için KWH testi uygulanmış ve bu testin sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Eğitim Durumu Değişkeni ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları

M. No	Yöntem ve Teknikler	Sıra Ortalaması			Kruskal Wallis H testi		MWU
		Lisans (n=173)	Yüksek Lisans (n=115)	Doktora (n=30)	KWH	P	
25	Yapılandırılmış grid	150,73	167,44	179,62	4,262	,119	-

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının eğitim durumları değişkenine göre yapılan istatistiksel değerlendirmeler doğrultusunda homojen dağılımın sağlanamadığı maddeye KWH ve daha sonrasında da MWU testi yapılmıştır; ancak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.2.3. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulgular, Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlar

Sorunlar	f	%
Fiziki ortam şartları	227	71,4
Araç-gereç eksikliği	154	48,4
Devamsızlık	226	71,1
Hizmet içi eğitim yetersizliği	176	55,3
Etkinlik hazırlama	117	36,8
Değerlendirme boyutu	82	25,8
İletişim	48	15,1
Velilerin beklentileri	163	51,3
Öğretmen eksikliği	149	46,9
Öğretmenlerin eğitim yetersizlikleri	115	36,2
Örgün eğitim öğretmenleriyle iletişimleri	100	31,4
Örgün eğitim öğretmenlerinin BİLSEM ile etkileşim eksiklikleri	108	34,0
BİLSEM'lerin tanıtılmaması	120	37,7
Yönetmeliğin olmaması	169	53,2
Toplam		*

*Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin dağılımları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71,4 gibi bir oranla çoğunluğunun, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde en fazla “*Bilim ve Sanat Merkezinin fiziki ortam şartları ile ilgili sorunlar*”la karşılaştıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğunluğunun karşılaştıkları sorunların, “*öğrencilerin devamsızlığı ile ilgili*” (% 71,1) de yaşandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun karşılaştığı diğer sorunlar arasında “*hizmet içi eğitimin yetersizliği ile ilgili yaşanan sorunlar*” (% 55,3), “*yöntemeliğin olmamasından kaynaklı sorunlar*” (% 53,2), “*velilerin, öğrencilerin eğitimiyle ilgili beklentilerine yönelik yaşanan sorunlar*” (% 51,3) ve “*öğrenme ortamında araç-gereç ile ilgili eksikliklerden kaynaklanan sorunlar*” (% 48,4) yer almaktadır. Araştırma kapsamında BİLSEM’lerde görev yapan bazı öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerine kendi ifade şekilleriyle aşağıda yer verilmiştir.

Bilim ve Sanat Merkezinin fiziki ortam şartları ile ilgili sorunlar ile ilişkili olarak, öğretmenlerin;

“*Binaların okul olarak tasarlanmamış olması*”

“*BİLSEM’ler tip binaya uygun değil, ayrıca mevcut binalar eğitimin işlevselliğini sekteye uğratıyor.*”

“*Laboratuvarın ve birimlerin yetersizliği*”

“*Spor salonlarının olmaması*” ifadeleri mevcuttur.

Öğretmenler araştırmanın bulgularında ortaya çıkan; üstün yetenekliler eğitime yönelik, öğrenme-öğretme sürecinin “spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağladığı” görüşüne katılmadıkları gibi, üstün yetenekliler eğitiminde karşılaştıkları sorunlarda da bu durumu ayrıca belirttikleri görülmektedir. Dolayısıyla bu bulguların birbirini desteklediği söylenebilir.

Öğrenme ortamında araç-gereç ile ilgili eksikliklerden kaynaklanan sorunlarla ilişkili olarak, öğretmenler;

“*Bazı modern cihazlar pahalı alamıyoruz.*”

“*Deney araç-gereçlerinin temininde zorluklar yaşanıyor.*”

“*BİLSEM’lerinin ülkemizde tam olarak yapısı, işleyişi, görevleri toplumumuzca bilinmemektedir. Bakanlık ilgilenmemektedir. Eğitim araç-gereç sıkıntısı, mali sıkıntı bulunmaktadır.*” şeklinde belirtmişlerdir.

Öğrencilerin devamsızlığı ile ilgili yaşanan sorunlarla ilişkili olarak ise öğretmenlerin;

“*Öğrencilerin SBS, LYS gibi sınavlara hazırlanmaları, devamsızlık yapmalarına neden olmaktadır.*”

“*Öğrencilerin devamsızlık yapmalarında; etütlere, dershaneye gitmeleri büyük etken*” ifadeleri bulunmaktadır.

Velilerin, öğrencilerin eğitimiyle ilgili beklentilerine yönelik yaşanan sorunlarla ilişkili olarak, öğretmenler;

“*Velilerin merkezden beklentileri farklı olabiliyor. Etüt ya da dersane gibi çalışmasını beklemek gibi*”

“*Velilerin birçoğu BİLSEM’leri etüt merkezi gibi algılayarak sınav sistemine paralel eğitim verme beklentisindedir.*” şeklinde belirtmişlerdir.

Yöntemliğin olmamasından kaynaklı sorunlarla ilişkili olarak, öğretmenlerin;

“*Merkezlerin belli program ve düzenlemelerinin yapılmamış olması*”

“*Yönetmeliğin olmaması*”

“*Örnek etkinliklere yer verilmemesi*”

“*Merkezlerde öğrenci tanılama sisteminin tam olarak oturmamış olması*” ifadeleri mevcuttur.

Bu bulgular, öğretmenlerin üstün yetenekli bireylerin eğitimine yönelik bir yönetmeliğin olmamasından dolayı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda; üstün yetenekli bireylerin eğitimine yönelik bir yönetmeliğin olması gerektiğini düşündükleri ve bu yönetmelikte BİLSEM Yönergesine göre etkinliklere daha fazla yer verilmesini, programların daha kapsamlı ele alınmasını, öğrenci tanınmasına daha fazla değinilmesini istedikleri söylenebilir.

Bunların yanı sıra, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde en az öğrencilerle iletişim konusunda sorunlar (% 15,1) yaşadıkları belirlenmiştir. Bu durum, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ-TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar ve ulaşılan sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç-Tartışma

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin sonuçlar ve araştırmanın alt amaçlarına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan 318 öğretmenden % 54,7'lik oranla 174'ünün erkek, % 45,3'lük oranla 144'ünün kadın olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında cinsiyet değişkeni açısından katılımcılardan erkek öğretmenlerin oranının kadın öğretmenlerin oranından fazla olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin % 10,4'ünün 1-5 yıl arası, % 32,1'inin 6-10 yıl arası, % 33,3'ünün 11-15 yıl arası, % 14,5'inin 16-20 yıl arası, % 9,7'sinin ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 11,0'i Matematik, % 11,3'ü Türkçe, % 13,8'i Sosyal Bilgiler, % 19,8'i Fen ve Teknoloji, % 9,4'ü Bilişim Teknolojileri, % 9,7'si İngilizce, % 13,2'si Sanat dersleri, % 11,6'sı Rehberlik branşlarında eğitim-öğretim vermektedir.

Ayrıca öğretmenlerin % 54,4'ünün lisans, % 36,2'sinin yüksek lisans, % 9,4'ünün ise doktora mezunu olduğu belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler arasında lisans mezunu olanların çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Kurt'un 2006 yılında (bu araştırmanın örnekleminin dışındaki BİLSEM'lerde) yapmış olduğu bir çalışmada, öğretmen örneklemindeki yüksek lisans eğitim düzeyini % 12,5, Çaylak (2009) ise % 33,4 olarak belirtmiştir. Buradan BİLSEM öğretmenlerinin yüksek lisans eğitime karşı ilgilerinin arttığını ve BİLSEM'lere öğretmen seçiminde bu duruma dikkat edildiği söylenebilir.

5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada elde edilen verilerin analizi neticesinde araştırmanın alt amaçlarına göre ortaya çıkan sonuçlar alt başlıklar halinde verilmiştir.

5.1.2.1. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bulguları, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerden olumsuz olanları dışında diğerlerine genel olarak katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin olumsuz görüşlere de katılmamaları, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin genel olarak olumlu olduğunu desteklemektedir. Sezginsoy (2007)'un yaptığı çalışmada da öğretmenler merkezlerdeki eğitim-öğretim durumunun belirtilen niteliklere uygun olarak gerçekleştirildiğine “katıldıklarını” ifade etmişlerdir. Diğer bir deyişle; merkez öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimini gerçekleştirmek için öğrencileri yeni fikirler üretmeye teşvik ettikleri, derslerde öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine imkan sağladıkları, öğrendiklerini gerçek yaşamla ilişkilendirdikleri, derste öğrencilere bir konuyu derinlemesine çalıştırdıkları, öğrencilere konuları kesif yoluyla ve sorgulayarak öğrettikleri, öğrencileri proje çalışmalarına yönettikleri v.s. sonucuna varılmıştır. Koçal, Kanar, Ermiş ve Pınar-Kanar (2009)'ın çalışmalarında ise mülakat ile BİLSEM öğretmenlerinden alınan verilerden, toplumda “Üstün yetenek eğitimi” bilincinin oluşturulmasının en önemli ihtiyaç olduğu ve Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve BİLSEM işbirliği ile üstün yeteneklilere yönelik kalıcı eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına yardımcı olduğu görüşüne öğretmenlerin daha fazla katılmaları dikkat çekici bir sonuçtur. Öyle ki üstün yetenekli çocuklar, toplumla bütünleşme sürecini okullarında yaşarken, yeteneğinin bilincinde olarak Bilim Sanat Merkezlerinde kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda çalışma,

üretme olanağına sahip olmaktadır (Baykoç-Dönmez, 2004). Baykoç-Dönmez (2004)'in ortaya koyduğu bu durum, bulunan sonucu destekleyici türdendir.

Araştırmanın bulguları, üstün yetenekliler eğitim programlarının '**kazanım**'ları ile ilişkili olarak, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, öğrencilerin *“yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesine olanak sağlar”, “bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkan sağlar” “iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar”, “sorunlara farklı yaklaşım ve çözüm bulma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur” “günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine katkı sağlar”*; üstün yetenekliler eğitim programlarının '**öğrenme ortamı**' ile ilişkili olarak, BİLSEM'lerin öğrenme ortamları, *“öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini destekleyen çağdaş eğitim araç ve gereçleriyle donatılmıştır”*; üstün yetenekliler eğitim programlarının '**öğrenme-öğretme süreci**' ile ilişkili olarak, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim, öğrencilerin *“bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verir”* görüşlerine öğretmenlerin tamamen katıldıkları veya katıldıklarını göstermektedir. Yıldız (2010)'ın çalışmasında da öğretmen, öğrenci ve velilere göre BİLSEM'lerin, öğrencilerin yeteneklerini ve yaratıcılıklarını erken yaşta fark etmesini yüksek derecede sağladığı, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine yüksek düzeyde katkı sağladığı, öğrencilerin problem çözme becerilerine yüksek düzeyde katkı sağladığı, öğrencilerin grupla çalışma becerisi kazanmasına yüksek düzeyde katkı sağladığı, öğrencilerin bilimsel çalışma disiplini kazanmasına yüksek düzeyde katkı sağladığı, öğrencilerin yaratıcı düşünce becerilerinin gelişmesine yüksek düzeyde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla Yıldız (2010)'ın çalışmasının bu araştırma sonuçlarını desteklediği görülmektedir.

5.1.2.1.1. Bazı Değişkenlerin Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerini Etkileme Durumlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanan üstün yetenekliler eğitim programlarına ilişkin görüşlere katılma düzeylerinden elde edilen verilerin; cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına göre yapılan analizlerle ortaya çıkan sonuçlarına bu kısımda ayrı ayrı yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Bilim ve Sanat Merkezlerindeki üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarına yönelik görüşlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına ilişkin

bulgular değerlendirildiğinde; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim süresinin belirlenmesine imkan tanımadığı, öğrencinin ilgi alanı dikkate alınarak belirlenmediği, öğrencide kaygı ve stres yarattığı ve günlük hayatla ilişkili öğeleri kapsayan etkinlikleri içermediği görüşlerine kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha az katıldıkları ortaya çıkmıştır. Öyle ki kadın öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programıyla ilgili bu olumsuz görüşlere hiç katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kadın öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin bilgi ve yeteneklerinin açığa çıkmasında etkili olmadığı yönündeki görüşe de erkek öğretmenlerden daha az katılmış olmaları diğer bir sonuçtur.

Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; üstün yetenekliler eğitim programları içeriğinin, geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmadığı görüşüne 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bununla birlikte, öğrenme ortamının öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağladığı görüşüne ise 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Kontaş (2009)'ın çalışmasında ise üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda, kıdemi beş yıl ve daha fazla olan katılımcıların, 1-2 yıllık kıdeme sahip katılımcılara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin branşlarına göre dağılımlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağladığı görüşüne Bilişim Teknolojileri branşındaki öğretmenlerin Sanat branşındakilere göre daha fazla katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağladığı görüşüne Türkçe branşındaki öğretmenlerin Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri ve Sanat branşındakilere göre daha fazla katıldıkları ortaya çıkmıştır. Türkçe branşındaki öğretmenlerin ayrıca, Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin

kendileri ile akranları arasındaki benzerlik ve ayrılıkları hoşgörüyü karşılamlarına olanak tanıdığı görüşüne de Bilişim Teknolojileri branşındakilere göre daha fazla katılmış olmaları diğer bir sonuçtur.

Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağladığı, öğrenme ortamlarının öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağladığı, öğrenme-öğretme sürecinin yeni teknik, malzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanıdığı görüşlerine Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri ve Matematik gibi sayısal ağırlıklı branşlardaki öğretmenlerin sözel ağırlıklı branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonucuna varılmıştır.

Fen dersinin amacı, doğal dünyanın anlaşılması ve açıklanmasını sağlamaktır. Teknolojinin amacı ise, insanların istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için doğal dünyada değişiklikler yapmaktır. Bu değişikliği yapabilenler ise, üstün yetenekli bireylerdir (Aktepe ve Aktepe, 2009). Bu durum, araştırmanın sonuçlarında ortaya çıkan Fen ve Teknoloji branşındaki öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde teknolojiyle ilgili görüşlere daha fazla katılmalarını açıklayıcı niteliktedir.

Bunun yanı sıra içeriğin geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmadığı görüşüne ise sözel ağırlıklı branşlardaki öğretmenlerin sayısal ağırlıklı branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğrenme-öğretme sürecinin öğrencilerin bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verdiği görüşüne Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri branşlarındaki öğretmenlerin Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce ve Sanat branşlarındaki öğretmenlere göre daha fazla katılmaları diğer bir sonuçtur. Sanat ve Rehberlik branşlarındaki öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinin sanat dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağladığı görüşüne diğer branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla katılmış olmaları, Sanat derslerinin içeriği ve Rehberlik dersinin yönlendirme boyutu göz önüne alındığında, doğal bir sonuç olarak görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik görüşlerinin eğitim durumlarına göre dağılımlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin teknik buluş

ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağladığı görüşüne doktora mezunu öğretmenlerin, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Ayrıca Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimin öğrencilerin sorumluluk kazanmalarını sağladığı ve öğrenme ortamlarının spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağladığı görüşlerine lisans mezunu öğretmenlerin yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları sonuçlarına da ulaşılmıştır.

5.1.2.2. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarına ilişkin bulgularda, öğretmenlerin gözlem yöntemi-tekniklerini en fazla, yapılandırılmış grid yöntem-tekniklerini ise en az sıklıkta kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, üstün yetenekliler eğitiminde “Gözlem”i her zaman; “Proje tabanlı öğrenme”, “Probleme dayalı öğrenme”, “Soru cevap”, “Öz değerlendirme”, “Görüşme (Mülakat)”, “Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)”, “Grup değerlendirme”, “Poster”, “Tartışma”, “Deney”, “Beyin fırtınası”, “Drama”, “Görsel sunumlar” yöntem ve tekniklerini sık sık; “Kavram haritaları”, “Düz anlatım”, “Rubrik”, “Tutum ve ilgi testleri”, “Kontrol listeleri”, “Akran değerlendirme”, “Seminer çalışmaları”, “Gezi”, “Otobiyografi”, “Tanılayıcı dallanmış ağaç”, “Yapılandırılmış grid” yöntem ve tekniklerini ise bazen kullandıkları belirlenmiştir.

5.1.2.2.1. Bazı Değişkenler ile Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Başvurulan Yöntem ve Teknikleri Kullanma Sıklıklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının; cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına göre dağılımlarına ilişkin ortaya çıkan sonuçlar, aşağıda ayrı ayrı olarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının cinsiyete göre dağılımlarına ilişkin bulguları incelendiğinde,

“Deney” ve “Tanılayıcı dallanmış ağaç” yöntem-tekniklerini erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerin, araştırma kapsamında bulunan öğretmenler tarafından kullanma sıklıklarının mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına ilişkin bulgularında, “Tanılayıcı dallanmış ağaç” yöntem-tekniklerini mesleki kıdemi 16-20 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlere göre daha sık; “Yapılandırılmış grid” yöntem-tekniklerini ise mesleki kıdemi 11-15 yıl arası ile 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlere göre daha sık kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntemlerden ‘deney’ in mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler tarafından mesleki kıdemi az olanlara göre daha sık kullanıldığı sonucuna da varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının branşlarına göre dağılımlarına ilişkin bulguları değerlendirildiğinde, “Probleme dayalı öğrenme” yöntem-tekniklerini, Matematik, Fen ve Teknoloji ve Rehberlik branşındaki öğretmenlerin Sanat branşındaki öğretmenlere göre daha sık kullandıkları görülmektedir. “A Gifted Education Resource Guide for Indiana Parents and Educators” kitabında IAG (*The Indiana Association for the Gifted*); “ *probleme dayalı eğitim üstün zekalı öğrencilerin yetenekleri, ilgileri ve gereksinimlerini uyaran bilgilerin kazanılması ve stratejilerin uygulanmasını gerektireceğine inanıldığı*” belirtilmiştir (2002, 177). Boran ve Aslaner (2008)’e göre de Bilim ve Sanat Merkezleri’nde PDÖ yaklaşımı sadece Matematik alanında değil, Fizik, Kimya ve Biyoloji gibi diğer bilim alanları ile Resim ve Müzik gibi sanat alanlarında da kullanılabilmesi ve oldukça başarı sağlanacağı düşünülmektedir.

Üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “Proje tabanlı öğrenme” yi ise Matematik, Türkçe ve Sosyal Bilgiler branşındaki öğretmenlerin İngilizce ve Sanat branşındakilere göre daha sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca aynı yöntem-teknik Fen ve Teknoloji branşındaki öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri, İngilizce ve Sanat branşındakilere göre daha sıklıkla kullandıkları; Bilişim Teknolojileri ve Rehberlik branşındakilerin ise İngilizce ve Sanat branşındakilere göre daha sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir. Çaylak (2009)’ın araştırmasının BİLSEM’lerde uygulanan fen bilimleri etkinliklerinin, uygulanması

esasinda hangi yöntem ve teknikler ne sıklıkla kullanılmaktadır?” bulguları incelendiğinde ise; proje yöntemine çok az yer verildiği görülmektedir.

Araştırmada, üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve tekniklerden “Tutum ve ilgi testleri” ni ve “Görüşme (Mülakat)” yi Rehberlik branşındaki öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. “Deney” in ise Fen ve Teknoloji ve Rehberlik branşındaki öğretmenler tarafından diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney yöntem-teknini rehberlik branşındaki öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullanmaları ilgi çekici bir sonuçtur. Çaylak (2009)’ın araştırmasının sonuçlarına göre ise Deney ve laboratuvar tekniğini, araştırmaya kapsamındaki öğretmenlerden biri hariç diğer öğretmenler uygulamaktadır. Fen bilimleri branşlarının uygulama alanı olan laboratuvarlar fen eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden bu tekniğe her branşta yer verildiği görülmüştür. Aktepe ve Aktepe (2009)’nin araştırmalarında ise Fen ve Teknoloji öğretiminde en sık kullanılan yöntemin “anlatım” yöntemi olduğu tespit edilmiştir. Laboratuvar deney yapma ve sınıfta deney yaparak göstermesi fen ve teknoloji öğretiminde en sık kullanılan ikinci ve üçüncü yöntemlerdir. Problem çözme, proje, gezi-gözlem yöntemi fen ve teknoloji öğretiminde anket sonuçlarına göre, “ara sıra” kullanılmaktadır. Drama (rol yapma-canlandırma) yöntemi fen ve teknoloji öğretiminde “hiç” kullanılmamaktadır.

Araştırmanın bulgularında, “Otobiyografi” yi İngilizce ve Rehberlik branşındaki öğretmenlerin diğer branştaki öğretmenlere göre daha sıklıkla kullandıkları da belirlenmiştir.

Branş değişkeni ile öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılmış başka çalışmaların sonuçları da incelenmiştir. Bu çalışmalardan Çaylak (2009)’ın araştırmasının sonuçlarına göre Gösteri (demonstrasyon) tekniği her branş için kullanılan bir tekniktir. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, sınıf ve laboratuvar ortamında yapamadıkları uygulamaları sanal ortamda bilgisayar yardımıyla öğrencilere anlattıkları ifade edilmiştir. Soru-cevap tekniği her branşta sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Öğretmenler dersin akışını öğrencilerden gelen dönütler sayesinde düzenlemektedirler. Öğretmenlerle yapılan görüşmede, öğrenci ve etkinliklerin değerlendirilmesinde soru-cevap tekniğinin kullanıldığı ifade edilmiştir. 80 fen bilimleri etkinlikleri kapsamında

BİLSEM öğretmenleri anlatım (sunu), gösterip yaptırma ve tartışma yöntemleri ile gösteri (demonstrasyon), soru cevap, deney ve laboratuvar tekniklerini sıklıkla kullanmaktadır. Yılmaz Atik (2007)'in yaptığı çalışmada ise “Analiz Yoluyla Öğrenme”, “Buluş Yoluyla Öğrenme” ve “Deneyler Yardımıyla Öğrenme” yöntemlerinin matematik derslerinde kullanılması tercih edilen yöntemler olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının eğitim durumlarına göre dağılımlarına ilişkin bulgularında, “Proje tabanlı öğrenme”, “Rubrik”, “Gözlem” ve “Seminer çalışmaları” yöntem ve tekniklerini, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır.

“Tartışma” ve “Gezi” yöntem-tekniklerini ise yüksek lisans mezunu ile doktora mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, “Probleme dayalı öğrenme” ve “Poster” yöntem-tekniklerini doktora mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha sık kullanmaları ise diğer bir sonuçtur. Van Tassel-Baska J. (1998, 133); “Planning Science Programs for High Ability Learners” makalesinde “üstün öğrenciler için bilimsel eğitim programı neyi içermelidir? sorusunu açıklarken araştırma için özellikle probleme dayalı öğrenmenin gerekli olduğunu işaret etmektedir. Doktora mezunu öğretmenlerin programların bilimselliğine yönelik çalışmalarla daha fazla ilgilenebilecekleri düşünüldüğünde, bu durumun, öğrenme-öğretme sürecinde probleme dayalı öğrenmeyi daha sıklıkla kullanmalarını etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

5.1.2.3. Öğretmenlerin Üstün Yetenekliler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun, üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde en fazla Bilim ve Sanat Merkezleri'nin fiziki ortam şartları ile ilgili sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Benzer olarak Sezginsoy (2007)'un araştırmasında da, öğretmenlerin merkezlerdeki fiziksel donanım durumunun yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle; merkez öğretmenleri merkezlerin bina donanım durumlarını, materyal, malzeme, oyun aracı, oyun alanı,

bilgisayar, kütüphane kaynak durumlarını yeterli bulmadıkları sonucuna varılmıştır. Tantay (2010)'ın araştırmasının sonuçlarında da öğretmen görüşleri BİLSEM'lerde fiziki olarak birçok eksiklikler bulunduğu yönündedir. Dolayısıyla bu sonuçların araştırmanın sonuçlarını desteklediği görülmektedir.

Bununla birlikte öğretmenlerin çoğunluğunun karşılaştıkları sorunların, öğrencilerin devamsızlığı ile ilgili de yaşandığı belirlenmiştir. Sezginsoy (2007)'un araştırmasında ortaya çıkan diğer bir sorun da öğrencilerin OKS sınavlarına hazırlanmaları, merkeze düzenli olarak devam etmeyişleri ve bu yüzden eğitim-öğretimin aksamasıdır. Eğitim-öğretimin aksayışı beraberinde Bilsem'lerdeki eğitimin en üst aşaması olan proje üretiminin gerçekleşmemesi sorununu doğurmaktadır.

Öğretmenlerin çoğunluğunun karşılaştığı diğer sorunlar arasında ise hizmet içi eğitimin yetersizliği ile ilgili yaşanan sorunlar, yönetmeliğin olmamasından kaynaklı sorunlar ve velilerin, öğrencilerin eğitimiyle ilgili beklentilerine yönelik yaşanan sorunlar yer almaktadır. Özkan (2009)'ın çalışmasında da BİLSEM'lerde uygulanan programın MEB tarafından hazırlanıp üniversiteler ve TÜBİTAK gibi kurumlar tarafından zenginleştirilmesine ihtiyaç duyulduğu, BİLSEM'lerin yönetmelik yerine yönergeye dayalı yürütülmesinin sorun yarattığını, öğretmen ve yöneticilerin gelişimlerine katkı sağlayacak; üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim seminerlerini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Sezginsoy (2007)'un araştırmasının sonuçları ise eğitim-öğretim durumuna yönelik karşılaşılan sorunların, öğretmenlerin yeterli hizmet içi eğitimi alamadıkları, bu yüzden merkezlerde üstün yetenekli öğrencilere yönelik nasıl bir eğitim uygulamaları gerektiği konusunda ne yapacaklarını bilemedikleri hususunda olduğunu göstermektedir. Bu soruna paralel olarak belirtilen problem, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik takip edecekleri düzenli bir eğitim programının olmayışıdır. Görüldüğü üzere çalışmaların sonuçları birbirine benzer niteliktedir.

Bunların yanı sıra, öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitiminde en az öğrencilerle iletişim konusunda sorunlar yaşadıkları sonucuna da ulaşılmıştır. Tantay (2010)'ın araştırmasında da öğretmenlerin tamamının özel veya üstün yetenekli öğrencileri anlayabildiği ve onlarla iyi iletişim kurabildikleri sonucuna ulaşılması, araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Bu sonuçların yanı sıra; Koçal, Kanar, Ermiş ve Pınar-Kanar (2009)'ın araştırmalarında ise öğrenciler sağlıklı iletişim kurma

rehberliğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişler ve bu durum, öğrencilerin aile ve okul ortamında anlaşılma güçlüğü yaşamalarına bağlanmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgular ışığında; üstün yetenekliler eğitim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu söylenebilir. Ancak, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin üstün yetenekliler eğitimde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik geliştirdikleri öneriler göz önünde bulundurularak programlara, öğretmenlere ve araştırmacılara şu önerilerde bulunulması uygun görülmüştür;

- ✓ BİLSEM’lerde gerçekleştirilen eğitim programları öğrencilerin bireysel ihtiyaçları göz önüne alınarak geliştirilmeli ve değerlendirilmelidir. Bu süreç esnasında üniversitelerle işbirliği sağlanmalı, üstün yeteneklilik konusunda uzman kişi, kurum ve kuruluşlardan destek alınmalıdır.
- ✓ BİLSEM yönergesi değiştirilmeli, yönetmelik hazırlanmalıdır.
- ✓ BİLSEM’lerde üstün yetenekliler eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerden yeni yaklaşımlara daha fazla yer verilmelidir.
- ✓ BİLSEM’lerde öğrencilerin daha fazla zaman geçirebilmesi ve orta öğretimdeki öğrencilerin devamlılığının da artırılabilmesi için BİLSEM’ler, tam zamanlı, hafta sonu ve yaz tatillerinde de hizmet verebilecek şekilde yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
- ✓ Bilim ve Sanat Merkezleri’nin fiziki ortamları, araç-gereç yeterlilikleri yeniden gözden geçirilmelidir. Teknik ve içerik olarak yerel ve bireysel özelliklere uygun materyal, malzeme, araç-gereç hususunda Türkiye’de yer alan tüm merkezlere düzenli, yeterli ve eşit olarak kaynak sağlanmalıdır.
- ✓ BİLSEM’lerde spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.
- ✓ Türkiye’de yer alan tüm BİLSEM’lerin gerek proje çalışmaları için gerekse merkezlerin fiziki donanımlarının istenilen niteliklerde olması için düzenli bir gelir kaynağına sahip olması gereklidir. Böylece merkezde öğrenciler için fizik,

kimya, biyoloji, matematik, müzik, resim ve dil laboratuvarlarının veya disiplin alanlarının öğretimini kolaylaştıracak uygun ortamlar oluşturulmalıdır.

- ✓ Merkezlerde stn yetenekli öğrencilerin gerçekleştirdikleri proje çalışmalarının uygulanma ve hayata geçirilme durumları araştırılabilir.
- ✓ öğretmenlere üstün yetenekli öğrencilerin eēitimi konusunda periyodik olarak hizmet içi eēitim verilmelidir. Hizmet içi eēitim öncesi merkezlerdeki öğretmenlerin ihtiyaçları göz önüne alınarak hizmet içi eēitim seminerlerinin içerikleri hazırlanmalıdır. Hizmet içi programlarının uygulanması ve deēerlendirilmesinde üniversitelerden destek alınmalıdır.
- ✓ Gerek branşlar bazında, gerekse karma şekilde düzenlenecek hizmet içi eēitim etkinliklerine yönelik çalışmaların yapılmasının, öğretmenlerin bu yöndeki performanslarını ne yönde artıracaaēına ilişkin çalışmalara yer verilebilir.
- ✓ BİLSEM'lerin karřılařabileceēi ve karřılařtıēı problemlerin çözümünde velilerden daha fazla faydalanılmalıdır. Ayrıca BİLSEM'lerin velileriyle olan iřbirliēini güçlendirecek çalışmalar yapılmalıdır.
- ✓ Merkezlerin tanıtım konusunda yetersiz kaldıēını görülmektedir. Merkezler özellikle öğrencilerin devam ettikleri örgün eēitim kurumları ve velilere yönelik tanıtım seminerleri düzenlemeli, kendilerini tanıtmalıdır.
- ✓ ğretmen eēitimiyle veya üstün yetenekli öğrencilerin eēitimiyle ilgili olarak karşılaştırmalı deneysel çalışmaların yapılması bu alana hizmet etmede oldukça yararlı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Ablard, K. E. ve Parker, W. D. (1997). Parents Achievement Goals and Perfectionism in Their Academically Talented Children. **Journal of Youth and Adolescence**, **26** (6), 650-665.
- Akarsu, F. (2000). İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) İçin Bir Öğrenme Modeli. **Gifted and Talented International**, **15** (2), 124-129.
- Akarsu, F. (2001). **Üstün Yetenekliler, Yetişemediğimiz Çocuklar: Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları**. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akarsu, F. (2004a). Üstün Zihinsel Yeteneklilerin Eğitiminde Sorunlar, **Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akarsu, F. (2004b). Enderun: Üstün Yetenekliler İçin Saray Okulu, **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akkan, E. (2010). **Orta Öğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zeka ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordama Gücü**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Akkanat, H. (1999). Üstün veya Özel Yetenekliler. **Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi**, 103
- Akkutay, Ü. (1984). **Enderun Mektebi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Basın Yayın Yüksek Okulu Basımevi.
- Akkutay, Ü. (2004). Osmanlı Eğitim Sisteminde Enderun Mektebi, **Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı**. İstanbul. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Aktepe, V. ve Aktepe, L. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri: Kırşehir BİLSEM Örneği. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, **10** (1), 69-80.
- Akyüz, Y. (2004). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Altun, F. (2010). **Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri, Okul Motivasyonları, Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Trabzon.
- Arı, B. (2004). Osmanlı Devleti'nde Yüksek Bürokrasi İçin Üstün Yeteneklerin Tespiti ve Sarayda Özel Eğitim Süreci, **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Artvinli, E., Gülüm, K. ve Coşkun, S. (2010). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Coğrafya Dersine Karşı Eğilimleri. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 3 (14), 62-69.
- Atabay, N. (2004). Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Ataman, A. (1976). **Üstün Zekalı Öğrencilerin Eğitsel Sorunları Ankara Fen Lisesinde Bir Araştırma.** Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Ataman, A. (1982). **Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Belirlenmesi.** Yayınlanmış Doçentlik Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Ataman, A. (1984). **Ankara İli Resmi Şehir İlkokullarındaki Üstün Yetenekli Çocukların Fiziksel Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Ataman, A. (1996). **Üstün Zekalı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar, Eğitimimize Bakışlar,** (Edt. İ. Fındıkçı), İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. (1997). Türkiye'de Özel Eğitime Yeni Yaklaşımlar. **Milli Eğitim Dergisi**, 136, 22-23.
- Ataman, A. (1998). **Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler,** (Edt. S. Eripek), Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No:1018.
- Ataman, A. (2003a). Üstün Zekalı/Yetenekli Çocuklar, (Edt. A. Ataman), **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş.** Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Ataman, A. (2003b). Üstün Yetenekli/Zekalı Çocuk ile Yaşamak. **Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi**, 4. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi39-40/ataman.htm> internet adresinden 15.10.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Ataman, A. (2004). Üstün Zekalı ve Üstün Özel Yetenekli Çocuklar. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. B. (2008). **Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul Bilem Örneği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Avcı, A. (2005). **Anne - Babaların Üstün Yetenekli Çocuklarının Farkındalıklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S. (1994). **Eğitime Farklı Bir Bakış**. İzmir: TÖV Yayınları.
- Babaeva, J. D. ve Voiskounsky, A. E. (2002). IT- Giftedness in Children and Adolescents. **Educational Technology & Society**, 5 (1).
- Baykoç-Dönmez, N. (2004). Bilim Sanat Merkezlerinin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Bilgili, A. E. (2000). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Sorunu–Sosyal Sorumluluk Yaklaşımı. **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**.
- Bilgili, A. E. (2004). Bir Türk Eğitim Geleneği Olarak Enderun'un Yeniden İnşası, **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Boran, A. İ. ve Aslaner, R. (2008). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Matematik Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9 (15), 15–32.
- Boxtel, H. W. V. ve Monks, F. J. (1992). General, Social and Academic Self-Concepts of Gifted Adolescent. **Journal of Youth and Adolescence**, 21, 169-187.
- Brumbaugh, E. (1994). **An Investigation of The Implementation of the Collaboration Consultation Model as a Service Delivery Option for Gifted 1st-6th Grade Students**. West Virginia University, 184 pages; AAT 9427954.

- Budak, İ. (2007). **Matematikte Üstün Yetenekli Öğrencileri Belirlemede Bir Model.** Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Trabzon.
- Budak, İ. (2008). Üstün Yeteneklilik Kavramı ve Tarihsel Gelişim Süreci, **Journal of Qafqaz University**, 22.
<http://www.qafqaz.edu.az/journal/20082216%20ustunyeteneklilik.pdf> internet adresinden 03.10.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum (8. Baskı).** Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Chan, D. W. (2001). Characteristics and Competencies of Teacher of Gifted Learners: Hong Kong Teacher Perspective. **Roeper Review**, 23 (4).
- Colangelo, N., Assouline, S., ve New, J. (2001). Gifted Voices from Rural America, **Disabilities and Gifted Education.** U.S.; Texas.
- Coşkun, B. (2007). **Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Cutts, N. E. ve Moseley, N. (2001). **Üstün Zekalı ve Yetenekli Çocukların Eğitimi** (Çev: İ. Ersevrim). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Çağlar, D. (2004a). Üstün Zekalı Çocukların Özellikleri, (Edt. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili), **Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı.** İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çağlar, D. (2004b). Üstün Zekalı Çocukların Eğitim Modelleri, **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı.** İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çağlar, D. (2004c). 1953–1993 Yılları Arasında Üstün Zekalı Çocuklar Konusunda Alınan Kararlar, Çalışmalar ve Uygulamalar. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi.** İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.

- Çakın, N. (2005). **Bilim ve Sanat Merkezine Zihinsel Alandan Devam Eden Öğrencilerin Akranları ile Okul Başarıları Açısından Karşılaştırılması.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çamurlu, A. (2001). Üstün veya Özel Yetenekli Çocuklar ve Bilim Sanat Merkezleri. **Milli Eğitim Dergisi**, 1.
- Çatalbaş, A. S. (1998). **Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yetkinlik Beklentileri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi., Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çaylak, B. (2009). **Bilim ve Sanat Merkezlerinde Uygulanan Fen Bilimleri Etkinliklerinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çelikdelen, H. (2010). **Bilim Sanat Merkezlerinde Bilim Birimlerinden Destek Alan Üstün Yetenekli Öğrencilerin Kendi Okullarında Fen ve Teknoloji Dersinde Karşılaştıkları Güçlüklerin Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Konya.
- Çepni, S. ve Gökdere, M. (2002). **Profiles of the Gifted Students in Turkey.** The New Educational Review.
- Çepni, S., Gökdere, M. ve Küçük, M. (2002). **Zihinsel Alanda Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Purdue Modeline Dayalı Fen Alanında Örnek Etkinlik Geliştirme.** (http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b_kitabi/PDF/Fen/Bildiri/t68d.pdf internet adresinden 03.09.2010 tarihinde indirilmiştir.)
- Cross, L. T. (2009). Social Coping Among Academically Gifted Adolescents in a Residential Setting: A Longitudinal Study. **Gifted Child Quarterly**, 53 (1), 25-33.
- Dağlıoğlu, H. E. (1995). **İlkokul 2.-5. Sınıflara Devam Eden Çocuklar Arasından Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dağlıoğlu, H. E. (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş-Altı Yaş Grubunda ve Matematik Alanında Üstün Yetenekli Olan Çocukların Sosyodemografik Özellikler Bakımından İncelenmesi. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Darga, H. (2010). **Brigance K&1 Screen II ile İlköğretim 1. Sınıfta Saptanan Üstün Yetenekli Çocuklara ve Sınıf Arkadaşlarına Uygulanan Zenginleştirme Programının Çoklu Zekâ Alanlarındaki Performans Düzeylerini Arttırmaya Etkisi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Davaslıgil, Ü. (1990). Üstün Çocuklar. **Yaşadıkça Eğitim**, 13.
- Davaslıgil, Ü. (1995). Üstün Çocuklar, **Yaşadıkça Eğitim**, 43.
- Davaslıgil, Ü. (2000). Üstün ve Özel Yetenekli Çocuklara İlişkin Alt Komisyonu, **1. İstanbul Çocuk Kurultayı, İstanbul Çocuk Raporu**. İstanbul: İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (2004a). Üstün Çocuklar, (Edt. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili), **Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (2004b). Üstün Zekalı Çocukların Eğitimi, **Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. ve diğerleri (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Tarihi İçindeki Yeri, **Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. ve Zeana, M. (2004). Üstün Zekalıların Eğitimi Projesi, **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Davis, G. A. ve Rimm, S. B. (1994). **Education of The Gifted and Talented**. USA: Allyn and Bacon.
- Demirbaş, M. (2009). Türkiye'deki Bilim ve Sanat Merkezlerinde Öğrenim Gören Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilim Adamı İmgeleri. **Journal of Qafqaz University**, 28, 197-207.
- Dobson, L. (1999). **Homeschooling The Early Years**. USA: Prima Publishing.

- Doğan, M., Tekcan, N. ve Cürebal, F. (2004). Üstün ve Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Bir Okul Modeli: TEVİTÖL. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Doğan, Z. (2007). **İlköğretim Düzeyindeki Öğrencilerde ve Ustun Yeteneklilerde Kavram Gelişimi: Buharlaşıma, Yoğunlaşma ve Kaynama Kavramları**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi FEN Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Dori, S. (2000). Taking A Different Path: A Mother's Reflections On Homeschooling. **Roeper Review**, 22 (4).
- Dönmez, N. B. ve Kurt, Z. Ş. (2004). Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların ve Ailelerinin Yönlendirilmesi. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Dönmez, N. B. (2004). Bilim ve Sanat Merkezleri'nin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler, **Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Durum Tespit Komisyonu Ön Raporu (2004). **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul. Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ekinci, A. (2002). **İlköğretim Okullarının Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimine Elverişlilik Düzeyi İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Enç, M. (1979). **Özel Eğitimin Gerekçesi. Üstün Beyin Gücü Gelişimi ve Eğitimleri**. Ankara: Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:83.
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y. (1981). **Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:95.
- Ensign, J. (1997). Homeschooling Gifted Students: An Introductory Guide for Parents. (ERIC Digest No. 543) **ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education** reston VA.
- Eraslan-Çapan, B. (2010). Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Metaforik Algıları. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 3 (12), 140-154.
- ERIC (1990). Giftedness and The Gifted: What's It All About. **ERIC**, ED321 481.

- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001). **Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri “Özel Eğitim**. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Ewing, N. J. ve Yong, F. L. (1992). A Comparative Study Of The Learning Style Preferences Among Gifted African-American, Mexican-American, And American Born Chinese Middle Grade Students. **Roeper Review**, **14** (3), 120-124.
- Feldhussen, J. ve Kolloff, P. B. (1986). The purdue three-stage enrichment model for gifted education at the elementary level In J.S. Renzulli (Ed.) **System And Models For Developing Programs For The Gifted And Talented**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Freeman, J. (1985). **The Psychology of Gifted Children, Perspectives on Development and Education**. Suffolk: John Wiley and Sons Ltd.
- Gallagher, J. J. (2008). Psychology, Psychologists and Gifted Students. Frank Porter Graham Institute, University of North Carolina at Chapel Hill. **Handbook of Giftedness in Children**, ed. Steven I. Pfeiffer ISBN: 978-0-387-74399-8, Springer Science+Business Media Press.
- Gökdere, M. (2004). **Üstün Yetenekli Çocukların Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Bir Model Geliştirme Çalışması**. Yayımlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gökdere, M. ve Ayvacı, H. Ş. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri İle İlgili Bilgi Seviyelerinin Belirlenmesi. **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18.
- Gökdere, M., Ayvacı, H. S. ve Küçük, M. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Karşılaştıkları Temel Problemler. **Çağdas Eğitim Aylık Eğitim Öğretim Dergisi**, **29** (313), 23-32.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Hizmet İçi İhtiyaçlarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Çalışma; Bilim Sanat Merkezi Örnekleme. **Gazi Üniv. Eğitim Fak. Dergisi**, **24** (2), 1-14.
- Gökdere, M., Küçük, M. ve Çepni, S. (2004). Eğitim Teknolojilerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitiminde Kullanımı Üzerine Bir Çalışma: Bilim Sanat Merkezleri Örnekleme. **The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET**, **3** (2), 149-157.

- Greenlaw, J. ve Intosh, E. (1988). **Educating The Gifted**. Chicago: American Library Association.
- Gross, M. (1999). Small Poppies: Highly Gifted Children In The Early Years. **Roeper Review**, **21** (3).
- Hansen, J. B. ve Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of Trained and Untrained Teachers of Gifted Students. **Gifted Child Quarterly**, **38** (3).
- Heller, K. A. ve Schofield, N. J. (2008). Identification and Nurturing the Gifted from an International Perspective. **Handbook of Giftedness in Children**, ed. Steven I. Pfeiffer ISBN: 978-0-387-74399-8, Springer Science+Business Media Pres.
- Heward, W. L. (2000). **Exceptional Children** (Sixth edition). New Jersey: Prentice Hall Upper Saddle River.
- Heward, W. L. ve Orlansky, M. D. (1980). **Exceptional Children**. USA: Merrill Publishing Company.
- Hodge, K. ve Kemp, C. (2002). The Role of Invitational Curriculum in the Identification of Giftedness in Young Children. **Australian Journal of Early Childhood**, **27** (1).
- Homestead (2005). **Survey 2005** (www.stage203.homestead.com/survey2005_results.html internet adresinden 11.01.2011 tarihinde indirilmiştir.)
- Hoogeveen, L., Hell, J. G. ve Verhoeven, L. (2005). Teacher Attitudes Toward Academic Acceleration and Accelerated Students in the Netherlands. **Journal for the Education of the Gifted**, **29** (1).
- Hotulainen, R. ve Schofield N. (2003). Identified Pre-school Potential Giftedness and Its Relation to Academic Achievement and Self-concept. **High Ability Studies**, **14** (1), 55-70.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Karakter Özellikleri ve Değerler Eğitimi. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- IAG Executive Committee, (2002). **A Gifted Education Resource Guide for Indiana Parents and Educators**. 2. Edition, (<http://www.iag-online.org> internet adresinden 14.01.2011 tarihinde indirilmiştir.)

- Johnsen, S. K., Haensly, P. ve Ryser, G. (2002). Changing General Education Classroom Practices To Adapt For Gifted Students. **Gifted Child Quarterly**, 46 (1), 45-63.
- Jones, E. ve Stanley, J. (1993). Acceleration and Enrichment:The Context and Development of Program Options. **International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent**. U.K: Pergamon Press.
- Jost, M. (2006). **İleri Zekalı Çocukları Tespit Etmek ve Desteklemek** (Çev. A. Kanat). İzmir: İlya İzmir Yayınevi.
- Kaplan, S. N. (1986). The Grid: A Model to Construct Differentiated Curriculum for the Gifted, **Systems And Models For Developing For The Gifted And Talented**, J.S. Renzulli, Creative learning Press, Inc.
- Karakurt, B. (2003). Sınıf Yönetiminde Üstün Zeka ve yetenekli Öğrencilere Yönelik Öğretmen Tutumu. **Eğitim Dergisi**, 2.
- Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kerr, B. ve Colengelo, N. (1992). Characteristics of Academically Talented Minority Students. **Journal of Counseling & Development**, 70 (5), 606-.
- Kershner, J. ve Legder, G. (1985). Effect of Sex, Intelligence, and Style of Thinking on Creativity: A Comparison of Gifted and Average IQ Children. **Journal of Applied Psychology & Social Psychology**, 48 (4), 1033-1040.
- Kirk, S. A. ve Gallogher, J. J. (1989). **Educating Exceptional Children**. USA: Houghton Mifflin Company.
- Koçal, Z. D., Kanar, E., Ermiş, S. ve Pınar-Kanar, K. (2009). Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Öğrencilerin Temel İhtiyaçları: Amasya Örneği. **Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kontaş, H. (2009). **Bilsem Öğretmenlerinin Program Geliştirme İhtiyaçlarına İlişkin Geliştirilen Programın Etkililiği**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Kontaş, H. (2010). Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri. **İlköğretim Online**, 9 (3), 1148-1158.

- Köksal, A. (2007). **Üstün Zekâlı Çocuklarda Duygusal Zekâyı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal, M. K. ve Kula, İ. (2009). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. **Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kurnaz, A., Tüybek, C. ve Taşkesen, Ü. S. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Görüş ve Uygulamaları. **Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kurt, L. (2006). **Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görevli Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Aşamasında Karşılaştıkları Problemleri Tespiti**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon.
- Lea-Wood, S. S. ve Clunies-Ross, G. (1995). Self-esteem Of Gifted Adolescent Girls In Australian Schools. **Roeper Review**, 17 (3).
- Leyden, S. (1998). **Supporting The Child of Exceptional Ability**. London: NACE/Fulton Pub.
- Lubinski, D., Benbow, C. P. ve Ryan, J. (1995). Stability of Vocational Interest Among the Intellectually Gifted From Adolescence to 82 Adulthood: A 15-Year Longitudinal Study. **Journal of Applied Psychology**, 80 (1), 196-200.
- Malkoç, T. (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Müzik Eğitimi, **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Mantzicopoulos, P. Y. (2000). Can The Brigance K-1 Screen Detect Cognitive/Academic Giftedness. **Roeper Review**, 22 (3), 185.
- McCarney, S. B. (1988). **Gifted Evaluation Scale-2**. Hawthorne Educational Services, Inc.
- McCoach, D. B. (2007). What Predicts Teachers' Attitudes Toward The Gifted?. **Gifted Child Quarterly**, 51 (3).
- MEB. (1991). **I. Özel Eğitim Konseyi**, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri. Ankara: MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı.

- MEB. (1994). **Temel Kabiliyetler Testi Yaş 5-7. Türkiye Standardizasyonu ve Norm Çalışması.** MEB. Özel Eğitim ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara: M.E.B. Yayınları.
- MEB. (2007). **Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.**
- MEB. (2010). **Üstün Zekalıların/Yeteneklilerin Eğitim Çalıştayı,** Ankara: MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Metin, N. (1999). **Üstün Yetenekli Çocuklar.** Ankara: Özaşama Matbaacılık.
- Meyen, E. L. ve Skrtic, T. M. (1988). **Exceptional Children and Youth, Love Publishing Company Denver.** USA: Colorado.
- Mills, C. J. (2003). Characteristics of Effective Teachers of Gifted Students: Teacher Background and Personality Styles of Students. **Gifted Child Quarterly, 47** (4).
- Montgomery, D. (1996). **Educating the Able.** London: Cassel Wellington House.
- Morgan, A. (2007). Experiences of a Gifted and Talented Enrichment Cluster For Pupils Aged Five to Seven. **British Journal of Special Education, 34** (3).
- Mönks, F. J. (1992). Development of the gifted child: The issue of identification and programming. In F. J. Mönks & W. Peters, **Talent for the future.** Maastricht, The Netherlands: Assen.
- Munro, J. (2000). **A Learning Base for The Education Gt Students.** www.edfac.unimelb.edu.au/LED/ELAGE/documents/GLTEducationGTstudents.pdf internet adresinden 03.09.2010 tarihinde indirilmiştir.
- NAGC. (2006). **What is Gifted?** <http://www.nagc.org/index.aspx?id=574> internet adresinden 05.09.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Nazik, B. (2003). **Çocuk Ruh Sağlığı 1.** İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Öner, N. (1997). **Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler.** İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Örenoğlu–Toraman, S. (2010). **Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 12 Yaş Çocuklarının Saldırganlık, Atılganlık, Çekingenlik ve Mizah Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Özgülven, I. E. (1999). **Psikolojik Testler.** Ankara: PDREM Yayınları.

- Özkan, D. (2009). **Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bilim ve Sanat Merkezlerinin Örgütsel Etkinliği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, Y. (1989). **Özel İlgi ve Eğitim Gerektiren Çocuklar Çalışma Raporu**. Ankara: UNICEF Bilgilendirme Seti.
- Özsoy, Y., Saldıroğlu, H. ve Sever, M. (1991). **Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Ön Raporu**. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. (2002). **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Özel Eğitime Giriş**. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Palancı, M. (2004). **Üstün Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçlarını Karşılamaya Yönelik Gerçeklik Terapisi Temelli Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Modeli. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Passow, H. (2004). **The Nature of Giftedness and Talent. Definitions and Conceptions of Giftedness**. Ed. R.T. Stenberg, California: Corwin Press.
- Porter, L. (1999). **Gifted Young Children**. Buckingham: Open University Press.
- Preuss, J. ve Dubow, F. (2004). **A Comparison Between Intellectually Gifted and Typical Children in Their Coping Responses to a School and a PeerStressor. Roeper Review, 26 (2), 105-111.**
- Rash, P. K. ve Miller, A. D. (2000). **A Survey of Practices of Teachers of the Gifted. Roeper Review, 22 (3).**
- Renzulli, J. S. (1986). **The Tree Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity**. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Reynolds, M. C. ve Birch, J. W. (1988). **Adaptive Mainstreaming (A Primer for Teachers and Principals)**. London: Longman Inc.
- Rivero, L. (2002). **Creative Home Schooling**. USA: Great Potential Press Inc.
- Robinson, N. M. (2008). **The Social World of Gifted Children and Youth. Handbook of Giftedness in Children**, Ed. Steven I. Pfeiffer ISBN: 978-0-387-74399-8, Springer Science+Business Media Pres.

- Sak, U., Karabacak, F. ve Kılıç, A. (2009). **Üstün Yetenekliler Eğitim Programları: Tanılama, Öğretim ve Değerlendirme Biçimleri ve Programın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri. Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sayler, M. (1994). **Investigation of Talented Students**. University of North Teksas, Denton TX.
- Sezginsoy, B. (2007). **Bilim ve Sanat Merkezi Uygulamasının Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Balıkesir.
- Shaunessy, E. (2003). State Policies Regarding Gifted Education. **Gifted Chil Today**, **26** (3), 16-23.
- Silverman, L. K. (1993). Social Development, Leadership, and Gender Issues, In L. K. Silverman (Ed.), **Counceling the Gifted and Talented**. Denver, CO: Love Publishing.
- Sisk, D. (1987). **Creative Teaching of The Gifted**. USA: Mc Graw-Hill Inc.
- Smutny, J. F. (2000). **Teaching Young Gifted Children In The Regular Classroom**. Eric Clearinghouse On Disabilities And Gifted Education Reston VA, ERIC Digest E595.
- Smutny, J. F. (2001). **Stand Up For Your Gifted**. Canada: Free Spirit Publishing.
- Swassing, R. H. (1990). **Teaching Gifted Children and Adolescents**, Charles E. Merrill. Ohio: Publishing Company, Columbus.
- Tantay, Ş. (2010). **Özel veya Üstün Yetenekli Çocuklara Eğitim Veren Okul ve Merkezlerin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Tarhan, H. (2005). **Üstün Yetenekli Öğrencilerde Fizik Eğitimi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tekbaş, D. (2004). **Kaynaştırma Ortamında Üstün Zekalı Çocuğa Uygulanan Zenginleştirme Programı Hakkında Örnek Olay İncelemesi Ve Programın Etkililiğine İlişkin Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.

- Tekbaşı, D. ve Ataman, A. (2004). Kaynaştırma Ortamında Üstün Zekalı Çocuğa Uygulanan Zenginleştirme Programı Hakkında Örnek Olay İncelemesi ve Programın Etkililiğine İlişkin Bir Araştırma. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Temel, F. ve Çaltık, İ. (2002). Alternatif Eğitim: Ev Okulu Uygulamaları. **Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu**, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tucker, B. ve Hafenstein, N. (1997). Psychological Intensities on Young Gifted Children. **Gifted Child Quarterly**, **41** (3), 66-75.
- Turnbull, R., Turnbull, A., Shank, M., Smith, S. ve Lael, D. (2002). **Exceptional Lives Special Education in Today's Schools**. Ohio: Merrill Prentice Hall, Columbus.
- Uzun, A. (2006). **Üstün veya özel yetenekli öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ile cinsiyet, yas, sınıf düzeyi, ana-babanın öğrenim durumu, ailenin ekonomik durumu, öğretmenin cinsiyeti, akademik başarı, bilim ve sanat merkezine giriş alanı arasındaki, ilişkiler nelerdir?**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uzun, M. (2004). **Üstün veya Özel Yeteneklilik Nedir?. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi El Kitabı**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Valdes, G. (2002). Understanding the Special Giftedness of Young Interpreters. Research Monography Series, **Disabilities and Gifted Education**. U.S.; Connecticut, RM02158.
- VanTassel-Baska, J. (1986). **Criticalissues in Gifted Education**, Acceleration, C. Maker (Ed.). Rockville, MD: Aspen Publihers.
- VanTassel-Baska, J. (1998). Planning Science Programs for High Ability Learners (ERIC Digest No. 546) **ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education** reston VA.
- Walker, B., Hafenstein, N. L. ve Enslow, L. (1999). Meeting The Needs of Gifted Learners In The Early Childhood Classroom. **Young Children**, **54** (1), 32-36.
- Webb, J. T. (1993). Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children. **International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent**. USA: Pergamon Press.

- Webb, J. T., Meckstroth, E. A. ve Tolan, S. S. (2003). Guiding The Gifted Child. **Gifted Psychology Press**, Arizona, USA: Scottsdale.
- Winner, E. (1996). **Gifted Children Myths and Realities**. New York: Basic Books.
- Yakmacı-Güzel, B. (2009). Türk Öğretmenlerinin Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Konusundaki Görüşleri. **Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yavuz, M. ve Tortop, H. S. (2009). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Proje Çalışmalarında Alan Gezisinin Öğrenci Tutumlarına Ve Değerler Eğitimine Etkisi. **Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yesilova, H. (1997). **Üstün Yeteneklilik ve Türkiye’de Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yıldız, H. (2010). **Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Bir Model Olan Bilim ve Sanat Merkezleri Üzerine Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Yılmaz, M. ve Çaylak, B. (2009). Bilim Sanat Merkezinin Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarılarına Sağladığı Katkılarına İlişkin Velilerin Görüşleri. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6 (11), 369-383.
- Yılmaz, M. ve Yılan, G. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Yılmaz, N. ve Bozoğlu, G. (2009). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Eğitim Gören Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Programlarına Düzenli Devam Etmeme Nedenleri "Amasya Örneği". **Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Yeni Açılımlar/25-27 Mart 2009**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yılmaz, N. (2004). Çoklu Üstün Yeteneklilerde Duygusal, Sosyal, Ahlaki Gelişim ve Yaratıcılık: Bir Vak’a Çalışması. **I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.

- Yılmaz-Atik, Ş. (2007). **İlköğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yoon, Y. S. (2009). Racial and Ethnic Representation in Gifted Programs. **Gifted Child Quarterly, 53** (2), 121-136.
- Yürük, A. (2003). **İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.** Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zeidner, M. (1999). Test Anxiety In Intellectually Gifted School Students. **Journal Of Anxiety, Stress & Coping, 12** (2).
- <http://apk.meb.gov.tr> internet adresinden 05.09.2010 tarihinde indirilmiştir.
- www.tuycev.org (Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Eğitim Vakfı Sitesi) internet adresinden 22.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- www.ogm.meb.gov.tr (T.C. Milli Eğt. Bak. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Resmi Sitesi) internet adresinden 16.09.2010 tarihinde indirilmiştir.
- www.beyazit.k12.tr (Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulu Sitesi) internet adresinden 20.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- www.tevitok.k12.tr/ustunyetenekli.htm. internet adresinden 15.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- www.gifted.uconn.edu internet adresinden 07.09.2010 tarihinde indirilmiştir.

EKLER

EK-1. Öğretmenlere Uygulanan Anket

EK-1

Saygıdeğer Öğretmenim,

Bu anket, Bilim ve Sanat merkezlerindeki üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarına ilişkin görüşlerinizi almak üzere düzenlenmiştir. Ankette yer alan soruları eksiksiz ve doğru olarak cevaplamamız, araştırmanın amacına ulaşması ve var olan durumun olduğu gibi ortaya konması bakımından önemlidir. Ankette yer alan bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacağından, isim yazmanıza gerek yoktur. Gösterdiğiniz ilgi ve sabrınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Araştırmacı:

Cem ŞENOL

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

e_posta: cem-senol@hotmail.com

I. Kişisel Bilgiler:

1. Cinsiyetiniz
01 () Erkek 02 () Kadın
2. Mesleki Kadememiz
01 () 1-5 yıl 02 () 6-10 yıl 03 () 11- 15 yıl 04 () 16-20 yıl 05 () 21yıl ve üzeri
3. Branşınız.....
4. Eğitim durumunuz
01 () Lisans mezunu 02 () Yüksek lisans mezunu 03 () Doktora mezunu

II. Aşağıdaki maddeleri okuyarak, Bilim ve Sanat Merkezlerindeki üstün yetenekli öğrencilerin eğitim programlarına ilişkin görüşlerinize yönelik size uygun olan yeri (x) şeklinde işaretleyiniz.

(Kazanımlar)- Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitim,	Tamamen katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen katlıyorum	Katlıyorum değil	Hiç katlıyorum
1. Öğrencilerin yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesine olanak sağlar.					
2. Öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarına yardımcı olur.					
3. Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar.					
4. Öğrencilerin teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerine olanak sağlar.					
5. Öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine yardımcı olacak nitelikte değildir.					
6. Öğrencilerin bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkan sağlar.					
7. Öğrencilerin çeşitli projelerini gerçekleştirebilmeleri için fırsat ve imkan sağlar.					
8. Öğrencilerin benlik algısı kazanmalarına yardımcı olur.					
9. Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar.					
10. Öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim sürecinin belirlenmesine imkan tanınmaz.					
11. Öğrencilerin geleceğe yönelik düşünceleri, tahminde bulunmaları ve bunları tartışarak çalışmalarına yansıtılmalarına sağlar.					
12. Öğrencilerin sorunlara farklı yaklaşım ve çözüm bulma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.					
13. Öğrencilerin kendileri ile akranları arasındaki benzerlik ve ayrılıkları benzerliklerle karşılamalarına olanak tanır.					
14. Öğrencilerin yeteneklerini kullanarak geliştirdikleri ürünlerini ortaya koymalarına ve sergilemelerine olanak tanır.					
15. Öğrencilerin sorumluluk kazanmalarını sağlar.					
16. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilmelerine katkı sağlar.					

	Tamamen katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen katlıyorum	Katlıyorum değil	Hiç katlıyorum
İçerik.					
17. Geniş kapsamlı tartışma konularına dayandırılmamıştır.					
18. Konulara çeşitli disiplinler açısından yer verilmesine imkan sağlar.					
19. Öğrenci tarafından seçilmiş konunun derinlemesine öğrenimine imkan sağlar.					
20. Öğrencinin ilgi alanı dikkate alınarak belirlenmemiştir.					
21. Bilgi yükü yerine, bilgi kazanma süreçlerine göre yapılandırılmıştır.					
22. Öğrencilerin temel becerileri ile yüksek düzeyli düşünme becerilerinin bütünleştirilmesine imkan sağlar.					
Öğrenme Ortamları.					
23. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini destekleyen çağdaş eğitim araç ve gereçleriyle donatılmıştır.					
24. Öğrencileri motive edici olacak şekilde düzenlenmiştir.					
25. Sosyal ve psikolojik yönden öğrencilerin iş birliğine açık bir şekilde düzenlenmiştir.					
26. Öğrenciler açısından ilginç ve eğlenceli duruma getirilmiştir.					
27. Öğrencilerin teknolojiyi daha fazla ve daha etkili kullanmasına olanak sağlar.					
Öğrenme-Öğretme Süreci.					
28. Öğrencilerin üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirilmesine sağlayan etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına imkan verir.					
29. Öğrencilerin bireysel ya da grup halinde proje çalışmalarına destek verir.					
30. Öğrencilerin ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmalarına olanak sağlar.					
31. Öğrencilerin bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetişmelerine olanak sağlar.					
32. Öğrencilerin sınıf dışı kaynaklardan yararlanabilmesine fırsat vermez.					
33. Sanat dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar.					
34. Öğrencilerin bağımsız çalışma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar.					
35. Yeni teknik, matzeme ve şekilleri kullanan ürünlerin geliştirilmesine imkan tanır.					
36. Öğrencilerin kendi kendilerini yönlendirmelerine fırsat verir.					
37. Öğrencide kaygı ve stres yaratır.					
38. Spor dalında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen öğrencilerin kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkanı sağlar.					
39. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif olmalarını sağlar.					
40. Günlük hayatta ilişkili öğeleri kapsayan etkinlikleri içermez.					
Değerlendirme Süreci.					
41. Öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamaya amaçlayan etkinliklerin yapılmasına fırsat verir.					
42. Öğrencilerin gerçekleştirdikleri projelere göre yapılır.					
43. Öğrencilerin kendini yenileme ve geleceğe dönük planlar yapmasına yardımcı olur.					
44. Öğrencilerin bilgi ve yeteneklerinin açığa çıkmasında etkili değildir.					
45. Öğrencilerin nasıl değerlendirileceklerini açıklayan ölçütler sunar.					
46. Verilen dönütlerle öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını artırır.					
47. Öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesine olanak sağlar.					



III. Aşağıda verilen üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde başvurulan yöntem ve teknikleri kullandıkları sıklığına uygun yeni (x) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

Yöntem- Teknikler	Kullandığı Sıklığı				
	Her zaman	Sıklık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Proje tabanlı öğrenme					
2. Probleme dayalı öğrenme					
3. Kavram haritaları					
4. Düz anlatım					
5. Soru cevap					
6. Kulübük					
7. Tutum ve İlgitelen					
8. Kontrol listeleri					
9. Öz değerlendirme					
10. Görüşme (Mühakat)					
11. Portfolyo (öğrencinin dosyası)					
12. Akran değerlendirme					
13. Grup değerlendirme					
14. Poster					
15. Tartışma					
16. Gözlem					
17. Davay					
18. Seminer çalışmalar					
19. Gezi					
20. Beyin fırtınası					
21. Otobiyografi					
22. Drama					
23. Görsel sunumlar					
24. Tanılayıcı dalıbrmış ağaç					
25. Yapılandırılmış grid					
26. Diğer (Lütfen yazınız).....					

IV. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- 01 () Bilim ve Sanat Merkezinin fiziki ortam şartları ile ilgili sorunlar (belirtiniz).....
- 02 () Öğrenme ortamında amaç-gereç ile ilgili eksikliklerden kaynaklanan sorunlar (belirtiniz).....
- 03 () Öğrencilerin devamsızlığı ile ilgili yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 04 () Hizmet içi eğitim yeterliliği ile ilgili yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 05 () Etkinlik hazırlamada rastlanan sorunlar (belirtiniz).....
- 06 () Öğrencileri değerlendirme boyutunda yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 07 () Öğrencilerde iletişim konusunda yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 08 () Velilerin, öğrencilerin eğitimle ilgili beklentilerine yönelik yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 09 () Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapan öğretmenlerin sayılamadaki eksiklikten dolayı yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 10 () Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle ilgili yeterliliklerinden kaynaklı sorunlar (belirtiniz).....
- 11 () Öğrencilerin öğrenme gördüğü okullardaki öğretmenleriyle iletişimi konusunda yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 12 () Öğrencilerin öğrenme gördüğü okullardaki öğretmenlerinin Bilim ve Sanat Merkezleriyle etkileşim eksikliğinden kaynaklanan sorunlar (belirtiniz).....
- 13 () Bilim ve Sanat Merkezlerinin öğrenci, veli ve öğretmenlere yeterince tanıtılmaması ile ilgili yaşanan sorunlar (belirtiniz).....
- 14 () Yönetme için olmamasından kaynaklanan sorunlar (belirtiniz).....
- 15 () Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

V. Bilim ve Sanat Merkezlerindeki üstün yetenekli öğrenciler için geleceğe yönelik beklenti ve önerileriniz nelerdir?

.....

.....

.....



**EK-2. Anket Uygulanması İçin Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Alınan
İzin Yazısı**



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

SAYI :B.30.2.FIR.0.70.00/044-277
KONU :Araştırma İzni

147}

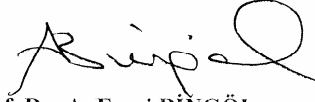
11/04/2011

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 04/03/2011 tarih ve B.30.2.FIR.0.41.00/273 sayılı yazımız.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın, Enstitünüz Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Cem ŞENOL'un, "Üstün Yetenekliler Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bilsen Örneği" konulu anket çalışması hakkındaki 04/04/2011 tarih ve 1407 sayılı yazısı ve eki ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Prof. Dr. A. Feyzi BİNGÖL
Rektör

EK:
Yazı (2 Sayfa)

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.07.00.00.605.99- 268 11407 04./04/2011
Konu : Araştırma İzni

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

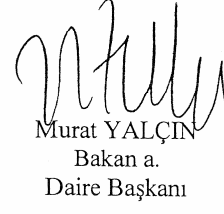
- İlgi : a) 09.03.2011 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00-044-277/32 sayılı yazı,
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Cem ŞENOI.’un “Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bilsen Örneği” konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarını Türkiye genelindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde görevli öğretmenlere uygulama izni talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 4 sayfa 91 sorudan oluşan veri toplama araçlarının Türkiye genelindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde görevli öğretmenlere gönüllülük esas olmak kaydıyla uygulanmasında bir sakınca görülmektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca teslim tutanağının imzalanarak araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Murat YALÇIN
Bakan a.
Daire Başkanı

EK :
Veri Toplama Aracı (1 Adet-4 Sayfa)

EK- 3. Çalışmanın Yapıldığı BİLSEM'ler ve Uygulanan Anket Sayıları

Okul Adı	Gönderilen anket sayısı	Geri dönen anket sayısı	Geçerli anket sayısı
Ankara Bilim ve Sanat Merkezi	12	10	8
İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi	37	25	23
Denizli Bilim ve Sanat Merkezi	18	15	14
Bayburt Bilim ve Sanat Merkezi	14	12	9
Konya Bilim ve Sanat Merkezi	15	13	12
Kastamonu Bilim ve Sanat Merkezi	11	10	10
Zonguldak Bilim ve Sanat Merkezi	20	18	16
Kırıkkale Bilim ve Sanat Merkezi	15	14	14
Nevşehir Bilim ve Sanat Merkezi	6	6	6
Manisa Bilim ve Sanat Merkezi	19	17	17
Trabzon Bilim ve Sanat Merkezi	18	13	9
Yozgat Bilim ve Sanat Merkezi	17	16	14
Şanlıurfa Bilim ve Sanat Merkezi	12	10	10
Muş Bilim ve Sanat Merkezi	12	11	10
Afyon Bilim ve Sanat Merkezi	12	10	9
Van Bilim ve Sanat Merkezi	17	16	16
Gaziantep Bilim ve Sanat Merkezi	13	13	13
Adana Bilim ve Sanat Merkezi	20	18	18
Malatya Bilim ve Sanat Merkezi	20	19	19
Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi	25	21	21
İzmit Bilim ve Sanat Merkezi	12	11	11
Konak Bilim ve Sanat Merkezi	15	13	13
İzmir Bilim ve Sanat Merkezi	12	11	11
Tokat Bilim ve Sanat Merkezi	17	15	15
TOPLAM	389	337	318

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Cem ŞENOL

Doğum Yeri ve Yılı : ELAZIĞ, 1985

EĞİTİM DURUMU

Yüksek Lisans: (2009- ...) Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı
(Tezli Yüksek Lisans)
Elazığ, Türkiye

Lisans : (2004–2008) Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı
Elazığ, Türkiye

Lise : (1999–2003) Elazığ Anadolu Lisesi
Elazığ, Türkiye

Ortaokul : (1996–1999) Mezre Ortaokulu
Elazığ, Türkiye

İlkokul : (1991–1996) Namık Kemal İlkokulu
Elazığ, Türkiye

Yabancı Dil : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri.....:

Kazu, İ. Y., Eroğlu, M. ve Şenol, C. (2010). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Değerlendirme Tercihlerinin İncelenmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). **9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu** (20-22 Mayıs 2010), Fırat Üniversitesi, Elazığ.