

**İLKOKUL KADEMESİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ
AÇISIYLA ÜSTÜN ZEKÂLI ve YETENEKLİ ÇOCUKLARIN YAŞADIĞI
SOSYAL DUYGUSAL FARKLILIKLAR**

Nergis MUTLU ORUÇ

HAZİRAN 2018

**İLKOKUL KADEMESİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ
AÇISIYLA ÜSTÜN ZEKÂLI ve YETENEKLİ ÇOCUKLARIN YAŞADIĞI
SOSYAL DUYGUSAL FARKLILIKLAR**

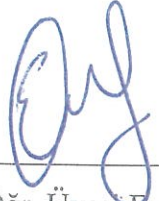
**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

NERGİS MUTLU ORUÇ

**ÜSTÜN ZEKÂLILAR VE YETENEKLİLER EĞİTİMİ DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR.**

HAZİRAN 2018

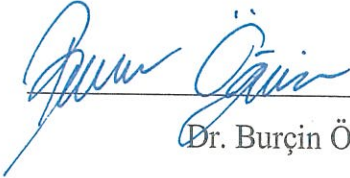
Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı


Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmalarını yerine getirdiğini onaylarım.


Dr. Tuđba KIRAL ÖZKAN
Koordinatör

Okuduđumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.

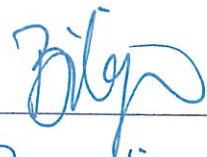
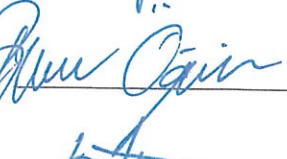


Dr. Burçin ÖĞRENİR
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Doç. Dr. Bilge UZUN (BAU, PDR)


Dr. Burçin ÖĞRENİR (BAU, EYP)

Yrd.Doç.Dr.Ayşin KAPLAN SAYI (BAU, ÜZE)

Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Nergis MUTLU ORUÇ

İmza : 

ÖZ

İLKOKUL KADEMESİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISIYLA ÜSTÜN ZEKÂLI ve YETENEKLİ ÇOCUKLARIN YAŞADIĞI SOSYAL DUYGUSAL FARKLILIKLAR

Mutlu Oruç, Nergis

Yüksek Lisans, Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Dr. Burçin ÖĞRENİR

Haziran 2018, 79 sayfa

Bu çalışma, üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin özelliklerini, bu özellikleri sebebiyle yaşadıkları sosyal duygusal farklılıkları ve öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde kullandıkları yöntemleri incelemektedir. Alan yazın taraması yapılarak bir öğretmen anketi oluşturulmuş ve İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki 132 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenler üstün potansiyelli çocukların çok soru sorma, meraklı ve farklı olma, eleştirel düşünme gibi özellikler taşıdıklarını belirtmiştir. Sosyal ve duygusal alanda ise en çok arkadaş edinmekte zorluk, aşırı hassas ve duygusal olma noktalarında farklılıklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelik kullandıkları yöntemler içerisinde ise en çok rehberlikten, idareden ve aileden destek alındığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zekâ, Üstün Zekâ, Sosyal Duygusal Farklılıklar, Öğretmen.

ABSTRACT

SOCIAL EMOTIONAL DIFFERENCES IN GIFTED and TALENTED CHILDREN with PERSPECTIVE TEACHERS DURING PRIMARY SCHOOL

Mutlu Oruç, Nergis

Master's Thesis, Master Program in Education Gifted and Talented

Supervisor: Dr. Burçin ÖĞRENİR

June 2018, 79 pages

This study examines the characteristics of gifted and talented individuals, the social emotional differences they experience due to these characteristics, and the methods teachers use in their teaching and learning process. A teacher questionnaire was created by scanning the area and 132 teachers in the district of Küçükçekmece in Istanbul province were applied. Teachers have stated that children with superior potentials have many questions, such as asking questions, being curious and different, critical thinking. On the social and emotional level, it has been found that there are differences in the points of difficulty in acquiring the most friends, extremely sensitive and emotional. Among the methods teachers use for social and emotional development of gifted and talented children, the most guidance, support and family support has been achieved.

Keywords: Intelligence, Gifted and Talented, Social Emotional Differences, Teachers.

TEŐEKKÖR

Bu tez çalıőmasının planlanmasında, araőtırılmasında, yűrűtűlmesinde ve oluőumunda bana yol gűsteren, her tűrlű bilimsel katkıyı yapan, desteęini ve sonsuz anlayıőını benden esirgemeyen deęerli tez danıőmanım Dr. Burçin ŐRENİR'e,

Koőulsuz sevgi ve desteklerini her zaman hissettięim baőta annem Nurfet MUTLU olmak űzere, babam Reyhan MUTLU ve abim Rahmi MUTLU'ya, tűm pozitiflięi ile her zaman destekçim ve yardımcım olan deęerli eőim, Oęuzhan Kemal ORUÇ'a,

Varlıklarıyla destek olup, manevi hiçbir yardımı esirgemedен yanımda oldukları için sevgili Gűlen Ecem KALKAN'a ve ŐEN ailesine,

Çalıőmanın yűrűtűlmesinde bűyűk katkıları olan Gűkcan ŐZKAN'a, Gűler BAŐAR'a ve bu sűreteki desteklerinden űtűrű tűm çalıőma arkadaőlarıma,

Sonsuz teőekkűr ederim...

İÇİNDEKİLER

İNİTİHAL	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
Bölüm 1.....	1
Giriş	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Çalışmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırma Soruları.....	4
1.4. Çalışmanın Önemi.....	5
1.5. Tanımlar	6
Bölüm 2.....	7
Alan Yazın Taraması	7
2.1. Zekâ.....	7
2.1.1. Zekâ kuramlarının tarihsel gelişimi.....	8
2.1.2. Zekânın ölçümü.....	10
2.2. Üstün Zekâ ve Yetenek	12
2.2.1.Üstün zekâ ve yetenek kuramları.....	14

2.2.1.1. Üç halka.	14
2.2.1.2. Çoklu zekâ.	15
2.2.1.3. Deniz yıldızı.....	16
2.2.1.4. Üçlü saç ayağı.....	17
2.2.1.5. Ayrımsal üstün zekâ ve yetenek.	18
2.2.2. Üstün zekâ ve yetenek çalışmalarının yurtdışındaki gelişimi.	19
2.2.3. Üstün zekâ ve yetenek çalışmalarının Türkiye’deki gelişimi.....	20
2.2.3.1. Ülkemizde üstün zekâ ve yeteneğin tanılanması.	20
2.2.3.2. Eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler.....	21
2.3. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Özellikleri.....	22
2.3.1. Üstün potansiyelli çocukların fiziksel özellikleri.	24
2.3.2. Üstün potansiyelli çocukların kişilik özellikleri.....	24
2.3.3. Üstün potansiyelli çocukların bilişsel özellikleri.	25
2.3.4. Üstün potansiyelli çocukların sosyal ve duygusal özellikleri.....	25
2.4. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklar.....	26
2.4.1. Mükemmeliyetçilik.....	26
2.4.2. Eş zamansız (asenكرون) gelişim.	29
2.4.3. Duygusal hassasiyet-yoğunluk.	30
2.4.4. Sosyal izolasyon (Yalnızlık / Dışlanma).	32
2.4.5. Liderlik.	33
2.4.6. Depresyon-İntihar.....	34
2.4.7. Potansiyelin altında başarı sergileme.	35
Bölüm 3.....	39
Yöntem.....	39

3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Verilerin Toplanması	40
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	40
3.3.2. Veri Toplama İşlemleri.....	40
3.3.3. Veri Analiz İşlemleri.	41
3.3.4. Geçerlik ve Güvenirlik.	41
3.4. Sınırlılıklar	42
Bölüm 4.....	42
Bulgular	42
4.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine Ait Bulgular.....	42
4.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Üstün Zekâlı Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölüme Ait Bulgular.....	46
4.2.1. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün cinsiyet değişkenine göre yüzdeleri.....	48
4.2.2. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün mesleki tecrübe değişkenine göre yüzdeleri.	51
4.2.3. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün kurum türü değişkenine göre yüzdeleri. .	54
4.2.4. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün branş türü değişkenine göre yüzdeleri.	56
4.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Üstün Zekâlı Tanısı Almış Çocukların Sosyal Duygusal Farklılıkları Bulunup/Bulunmadığına Dair Görüşlerinin Alındığı Bölüme Ait Bulgular.....	58
4.3.1. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölüme ait bulgular.	59

4.3.1.1. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün cinsiyet değişkenine göre bulguları.....	61
4.3.1.2. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün mesleki tecrübe süresi değişkenine göre bulguları.....	63
4.3.1.3. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün branş türü değişkenine ait bulguları.....	65
4.3.1.4. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün okul türü değişkenine göre bulguları.....	67
4.4. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kullandıkları yöntemlerin neler olduğunun araştırıldığı bölüme ait bulgular	69
Bölüm 5.....	71
Tartışma	71
5.1. Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması	71
5.1.1. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Özelliklerinin Seçildiği Bölüme Ait Bulguların Tartışılması.....	71
5.1.2. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Yaşadığı Sosyal Duygusal Farklılıklara Ait Bulguların Tartışılması.....	73
5.1.3. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitim Öğretim Sürecinde Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlere Dair Bulguların Tartışılması.....	76
5.2. Sonuçlar	77
5.3. Öneriler	78
KAYNAKÇA.....	80

EKLER.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	91

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1	42
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları	42
Tablo 2	44
Öğretmenlerin Mesleki Tecrübe Süresi Değişkenine Göre Dağılımları.....	44
Tablo 3	44
Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine Göre Dağılımları.....	44
Tablo 4	44
Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre Dağılımları.....	44
Tablo 5	49
Öğretmenlerin Üstün Zekâlı Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Cinsiyet Değişkenine Göre Frekansları ve Yüzdeler Dağılımları .	49
Tablo 6	51
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre Frekansları ve Yüzdeler Dağılımları	51
Tablo 7	55
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Kurum Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	55
Tablo 8	57
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Branş Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	57

Tablo 9	62
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları	62
Tablo 10	64
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Mesleki Tecrübe Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	64
Tablo 11	66
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Branş Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	66
Tablo 12	68
Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Okul Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları.....	68

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Renzulli'nin üç halka kuramı.	14
Şekil 2. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı.	15
Şekil 3. Tannenbaum'un deniz yıldızı kuramı.....	17
Şekil 4. Sternberg'in saç ayağı kuramı.	18
Şekil 5. Gagne'nin ayrımsal üstün zekâ ve yetenek kuramı.	19
Şekil 6. Ankete katılan öğretmenlere ait cinsiyet değişkeni yüzdeleri.....	45
Şekil 7. Ankete katılan öğretmenlerin mesleki tecrübe süresi değişkeni yüzdeleri... 45	
Şekil 8. Ankete katılan öğretmenlere ait kurum türü değişkeni yüzdeleri.....	46
Şekil 9. Ankete katılan öğretmenlere ait branş türü değişkeni yüzdeleri.	46
Şekil 10. Öğretmenlere göre üstün zekâlı çocukların taşıdığı özelliklerin seçilme yüzdeleri.....	47
Şekil 11. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin sosyal duygusal farklılıklar yaşıyor mu sorusuna verdiği cevapların yüzdeleri.	58
Şekil 12. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler sosyal duygusal farklılıklar yaşamıyor diyen katılımcıları tüm değişkenler açısından dağılımı.....	59
Şekil 13. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin yaşadığı sosyal duygusal farklılıklara verdikleri örneklerin yüzdeleri.	60
Şekil 14. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış öğrencilerinin eğitim öğretim sürecinde kullandığı yöntemlerin tercih edilme yüzdeleri.	69

KISALTMALAR LİSTESİ

TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
NAGC	National Association for Gifted Children
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezleri
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezleri

Bölüm 1

Giriş

1.1.Problem Durumu

Leana-Taşçılar ve Kanlı (2014) zekâ ile ilgili literatürde bulunan ve her geçen yıl yeni araştırma ve bulgular ışığında sayıları artan farklı tanım ve teoriler yer aldığını aktarmaktadır. Sak (2011) ise zekâ tanım ve teorilerinin belirli sınırlar içinde, rakamlarla açıklanması yaklaşımından daha liberal yaklaşımlara doğru değişimler gösterdiğini söylemektedir. Söz konusu liberal tanımlarda ise bir alanda sahip olunan üst düzey beceri, performans gösterme kapasitesi kastedilmektedir (akt. Kaya, Erdoğan, ve Çağlayan, 2014).

Kaya, Erdoğan ve Çağlayan (2014:109) üstün zekâlı ve yeteneklilerin tanımlanması ile ilgili şunları ifade etmektedir:

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik yapılan tanılama, eğitim ve rehberlik gibi hizmetlerin hepsi bir üstün zekâ tanımını gerekli kılmaktadır. Kişilerin veya kurumların, zekâ ile ilgili mevcut yaklaşımlardan ve tanımlardan hangisini benimsemiş olduğu, üstün zekâlı öğrencilerin nasıl tanılanacağı, onlara nasıl bir eğitim veya müfredat programı hazırlanacağı ve uygulanacağı konuları üzerinde doğrudan belirleyici bir role sahiptir.

Tannenbaum (1986) üstünlüğü, ahlaki, fiziksel, duygusal, sosyal, bilişsel, estetik alanların herhangi birinde gelişmiş performans gösterme ve insanlığa katkıda bulunacak fikir üreticileri olarak tanımlamaktadır. Sternberg (2011)'e göre üstünlük uzmanlığın gelişmesi, akranlarına kıyasla mükemmel olma ve nadir olma durumlarını içinde barındırır. Sternberg de Tannenbaum gibi üstün yeteneklilik kavramını önemli bir alanda üretkenlik gösterilmesine dayandırmaktadır (akt. Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2011). Columbus Grubu'na (1991) ait tanıma göre üstün çocuklar, akranlarına kıyasla daha ileri bilişsel yeteneklere, duygusal yoğunluklara sahip olan, bu sebeple de akranlarından farklı içsel deneyimler yaşayan eş zamansız bir gelişim gösteren bireylerdir (akt. Kaya, Erdoğan ve Çağlayan, 2014).

Üstün bireylerin eğitiminde, üstünlerin bilişsel özellikler ile birlikte duygusal özellikler de barındırdığı genelde gözden kaçırılmaktadır. Bilişsel anlamda ileri olma durumu onlara duygusal bir derinlik vermektedir. Yaşıtlarından farklı olmakla birlikte farklı da hissederler (Sword, 2003).

Freeman (1983)'e göre üstün çocukların da diğer çocuklar gibi dengeli ve mutlu bireyler olabileceğinin bilinmesi gerekmektedir. Bu çocukların diğerlerine göre en temel farklılığı taşıdığı yetenektir. Aslında yetenek de kültürden kültüre, ilerleyen zamana bağlı olarak değişkenlik gösterir. Bu yüzden de üstünlük ile ilgili birçok farklı tanımlamalar yapılabilir. Ona göre üstün bireyler birçok şekilde tanımlanmalarına rağmen, akademik başarısızlık, duygusal problemler ile kuşatılma ya da yeteneklerini geliştirme cesareti taşımama gibi durumlar ile de tanımlanabilir.

Üstün tanısı almış çocukların aileleri genelde kendilerini hem ödüllendirilmiş hem de cezalandırılmış hissederler. Çünkü üstünlük, bireylerin sosyal ve duygusal deneyimlerinde iç ve dış faktörlere bağlı olan birçok güçlüğü hem ailesi hem de kendisi için beraberinde getirir (Moon & Hall, 1998; akt. Forna & Frame 2001).

Murdock-Smith (2013), öğrenme güçlükleri veya farklılıkları yaşayan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik çok geniş bir alan yazın olduğunu ancak bu durumun üstün yetenekli olan öğrenciler için söylenemeyeceğini belirtmiştir. Ona göre bu öğrencilerin karmaşık ihtiyaçlarını araştıran çalışmalar çok azdır. Üstün bireylerin bu ihtiyaçları araştırılmalı, tanımlanmalı ve eğitim programlarının içerisine dahil edilmelidir.

Moltzen (2004)'e göre eğitimciler üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarını anlamakta başarısız olurlarsa, bu çocukları akademik başarısızlık, sosyal izolasyon, depresyon gibi sorunlar beklemektedir. Bu durum da var olan potansiyelin değerlendirilememesi sebebiyle tüm toplum için büyük bir kayıp meydana getirecektir (akt. Gür, Koçak, Saltık, Akkoç, Duman, Kayabağdaş, Demir ve Kara, 2016).

Alan yazındaki bilgiler göz önünde bulundurulduğunda üstün çocukların bilişsel gelişimleri kadar sosyal duygusal gelişimlerinin de önemsenmesi ve araştırılması, onların 'iyi oluşları' açısından büyük önem taşımaktadır.

1.2. Çalışmanın Amacı

Farklı alanlarda yüksek performans gösterme becerisi taşıyan üstün zekâlı ve yetenekli bireyler, çevreleri tarafından göz ardı edilebilen sosyal ve duygusal ihtiyaçları dolayısıyla birçok güçlükle karşılaşabilmektedir. Bu çalışmanın üç amacı olmakla birlikte temel amaç, bireylerin yaşadıkları sosyal ve duygusal farklılıkların (zorlukların / sorunların / güçlüklerin) öğretmenlerin bakış açlarına bağlı olarak tespit edilmesidir.

Saranlı ve Metin (2012)'e göre üstün yetenekli çocuklarda en büyük sorun kaynaklarından birisi eş zamansız gelişimdir ve bu çocuklar sosyal izolasyon, mükemmeliyetçilik, stres, depresyon, intihar gibi sorunlar yaşayabilmektedir. Sosyal duygusal gelişim ile ilgili yanlış bilinenler ortaya çıkarılmalı, aileler ve eğitimcilerin farkındalığı artırılmalıdır. Oğurlu ve Yaman (2010), üstün zekâlı ve yetenekli çocukların çevreleri ile olan iletişimlerini etkileyen özelliklerini araştırmıştır. Empati, arkadaşlık, duygusallık, mükemmeliyetçilik, liderlik bu özelliklerden bazılarıdır. Bu çocuklar çevreleri tarafından kabul görmek için kendilerini soyutlama, dikkat çekme gibi farklı yollara başvurabilirler. Aileler, öğretmenler ve çevrelerindeki tüm yetişkinler sosyalleşme sürecinde bu çocuklara destek olmalıdır. Cross ve Coleman (2014) ise üstün gençlerle yaptıkları çalışmada, bu bireylerin üstün olma durumunu sosyal bir dezavantaj olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Hatta bu bireylerden bazıları kendilerini çevrelerindeki bireylere “normal” olarak göstermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmanın ikinci amacı ise öğretmenlerin bakış açısına bağlı olarak üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin taşıdıkları özellikleri belirlemektir. Özbay ve Palancı (2011), üstün yetenekliliğin sadece zihinsel anlamda normalden farklı olmak değil, sosyal, duygusal, kişilik özellikleri bakımından da normalden farklı olmak anlamı taşıdığını belirtmektedir. Üstün çocuk ve ergenler düşüncülerinin aksine sosyal ve duygusal uyum problemleri yaşamakta ve bu sorunları normallığe uyarak çözme yoluna gitmektedirler. Yalnızlık, başarısızlık, duyarlılık, mükemmeliyetçilik, stres, intihar bu sorunlardan bazılarıdır. Görülmektedir ki bu çocukların taşıdığı özelliklerin farkında olmak onların sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayacak öğretmenlerden sadece birisidir.

Çalışmanın üçüncü amacı ise, öğretmenlerin üstün zekâlı ve yetenekli çocukların sosyal ve duygusal alandaki gelişim süreçleri ile ilgili olarak hangi yöntemlere başvurduğunu belirlemektir. Çünkü Schwean, Saklofske, Widdifield-Konkin, Parker ve Kloosterman (2006)'ya göre üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarla ilgili günümüzde tartışılan iki önemli konudan biri sosyal ve duygusal yeterlilikleri; ikincisi ise en uygun eğitim ortamının ne olduğu sorusudur. Bu çalışma sayesinde “uygun eğitim ortamı” sorusunun cevabına katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

Mevcut çalışma yukarıda bahsi geçen gerekçeler doğrultusunda üstün tanısı almış çocuklarla çalışan ilkokul kademesindeki öğretmenler ile yürütülecektir. Üstün çocukların eğitim sürecinde aileler kadar eğitimcilere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Alan yazın araştırması dikkate alınarak hazırlanan bir anket öğretmenlere uygulanacak ve anketten elde edilen veriler ışığında üstün zekâlı ve yetenekli çocukların özellikleri, yaşadıkları sosyal duygusal farklılıklar ve eğitim öğretim sürecinde sosyal duygusal alana yönelik olarak öğretmenler tarafından kullanılan yöntemler tespit edilmeye çalışılacaktır. Böylece eğitimcilerin bu konuya dair bakış açıları ile alan yazındaki bilgilerin karşılaştırılabileceği düşünülmektedir.

1.3. Araştırma Soruları

Mevcut çalışma öğretmenlerin bakış açısına dayalı olarak üstün zekâlı ve yetenekli çocukların özelliklerinin ve bu özellikler dolayısıyla yaşadıkları sosyal duygusal farklılıkların neler olduğu konusuna odaklanmaktadır. Ayrıca üstün çocukların eğitim sürecinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler tespit edilmeye çalışılacaktır. Araştırma sonrasında aşağıdaki sorulara cevaplar...bulunması planlanmaktadır:

-İlkokul seviyesinde çalışan öğretmenlere göre üstün zekâ ve üstün yetenek tanısı almış çocukların taşıdığı özellikler nelerdir?

-İlkokul seviyesinde çalışan öğretmenlere göre üstün zekâ ve üstün yetenek tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal duygusal farklılıklar nelerdir?

-Üstün zekâ ve üstün yetenek tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal duygusal sorunlar belirtilirken öğretmenlerin cinsiyetlerine / branşlarına / mesleki tecrübelerine / çalıştıkları kuruma bağlı olarak farklılıklar gösterir mi?

-İlkokul seviyesinde çalışan öğretmenlerin üstün zekâ ve üstün yetenek tanısı almış çocukların eğitim öğretim sürecinde kullandığı yöntemler nelerdir?

1.4. Çalışmanın Önemi

Üstün potansiyelli çocukların, “üstün”lükleri dolayısıyla sosyal ve duygusal anlamda herhangi bir desteğe ihtiyaç duymadıkları çevrelerindeki kişiler tarafından düşünülebilir. Fakat klinik ve ampirik alan yazın incelendiğinde, bu durumun gerçeği yansıtmadığı görülecektir. Üstünlerle çalışan uzmanlar, kaygı, depresyon, intihar, zorbalık vb. sorunlar yaşandığını belirtmektedirler (Peterson, 2009). Böyle sorunlar ile mücadele eden bireylerin mutlu, keyifli, sağlıklı ve başarılı bir yaşam sürdüremeyeceği su götürmez bir gerçektir. Dolayısıyla üstün bireylerin bilişsel ihtiyaçlarına ek olarak, sosyal ihtiyaçlarında da odaklanmak bireylerin yaşam kaliteleri adına büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizin alan yazını incelendiğinde görülmüştür ki üstün çocuklar ile yapılmış çalışmalar çok sınırlıdır. Bu sınırlılık içerisinde sosyal ve duygusal alan ile ilgili yapılan çalışmaların yeterli görülmesi mümkün olmamaktadır. Uluslararası yazında yalnızca sosyal ve duygusal alana ait birçok araştırma mevcut olmasına rağmen, maalesef ülkemizin alan yazını için aynı şeyi söylemek çok güç olacaktır.

Üstün çocukların sosyal ve duygusal farklılıklarını tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmanın, alan yazında önemli bir boşluğu doldurması ümit edilmektedir. Saranlı ve Metin (2012), Oğurlu ve Yaman (2010), Özbay ve Palancı (2011)’nin bu konuya dair çalışmaları bulunmasına rağmen, alan yazın taraması sonrasında konunun çok daha detaylı bir şekilde ele alınmasının önem arz ettiği görülmüştür. Ayrıca bu çalışma eğitimcilerin bakış açılarına dayandırılarak hazırlanmıştır. Böylece okullarda gözlemlenen farklılıklar ile alan yazında tespit edilmiş olan farklılıklar kıyaslanabilecektir. Ayrıca ulusal alan yazınımızda sosyal duygusal alan ile ilgili yapılacak çalışmalar için bir başlangıç noktası olması düşünülmektedir.

1.5. Tanımlar

Çalışma boyunca zekâ, üstün zekâ ve yetenek, sosyal duygusal özellik kavramları sıklıkla kullanılacaktır. Söz konusu kavramların içerikleri aşağıdaki gibidir:

Zekâ: Gürel ve Tat (2010)'a göre zekâ, kişinin dış dünyasına ilişkin düşünceler oluşturma, bu doğrultuda davranışlar geliştirme ya da mevcut davranışları değiştirme, böylece yeni durumlara uyum sağlama, farklı türdeki problemlere etkin çözümler geliştirebilme konusunda gösterilen yeteneklerin bir bütünüdür.

Üstün Zekâ ve Yetenek: Günümüzde akranlarına nazaran bilişsel, fiziksel, sosyo-duygusal alanlarda çok sayıda farklı özelliğe sahip olan bireyler için "üstün" tanımlaması yapılmaktadır. Artık üstün zekâ ve üstün yetenek kavramları ayrı ayrı düşünülmemekte; üstün zekâ, üstün yeteneğin içinde tanımlanabilmektedir (TBMM, 2004). Ancak ülkemizde üstün tanısı alabilmek için kullanılan en yaygın ölçüt zekâ testleri olduğu için mevcut çalışmada söz konusu kavram üstün zekâ ve üstün yetenek olarak kullanılacaktır.

Sosyal-Duygusal Özellik: Sosyal kelimesi toplumla ilişkili, duygusal kelimesi ise duygularla ilişkili olma durumlarını karşılamaktadır. Dolayısıyla sosyal duygusal özellikler kavramı ile bireyin toplumla olan ilişkisi, duygularını yaşama ve ifade etme biçimleri kastedilmektedir.

Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1. Zekâ

Zekâ, psikoloji biliminin uzun yıllardır en çok araştırdığı kavramlardandır. İlgili alan yazın incelendiğinde birbirinden farklı birçok tanımlamaya ulaşılabilir. Her geçen gün öğrenilen yeni bilgiler doğrultusunda zekâ tanımlamalarının sayısı artmakta, içerikleri farklılık göstermektedir. Dolayısıyla zekâyı açıklarken tek bir tanım ya da teori yeterli olmayacaktır (Leana-Taşçılar ve Kanlı, 2014).

Zekâ, insanın varoluşundan beri düşünürlerin de kafa yorduğu bir kavram olmuştur. Zekâyı dair ilk tanımlamalardan biri filozof Aristo tarafından yapılmıştır. Aristo zekâyı kıvraklık, hazırcı cevaplılık ile açıklamaktadır. Ona göre zeki bir adam varlıklı bir adamın konuşmasına kulak misafiri olursa, borç paraya ihtiyacı olduğunu söyleyerek bu konuşmayı sonlandırmalıdır (Sternberg, 2000).

Freeman (2001)'e göre zekâ, uygun seçimler yapabilme ve şartlar içerisinde en verimli olanı gerçekleştirir. Ona göre yaşamdaki birçok şey gibi zekâ da pratik yapılarak geliştirilebilir bir şeydir. Bunu da Japonya'daki çocuklar ile örneklendirmekte ve açıklamaktadır. Japonya'daki çocuklar birçok ülkeden daha fazla saat okulda kalmakta ve daha zor çalışmalar yapmaktadır. Çünkü çoğu insanın zekası istenirse etkili bir şekilde geliştirilebilir.

Sternberg (2003)'in aktardığına göre zekâ tanımlamaları üzerine yapılan, Journal of Educational Psychology (Eğitim Psikolojisi Dergisi) editörleri tarafından 1921 yılında düzenlenen, en bilinen çalışmalardan biri "Zekâ ve Tanımlamaları" isimli sempozyumdur. Birçok kaynakta karşımıza çıkan bu sempozyumda iki temel konu ele alınmıştır:

- Zekâ ne olarak tanımlanır ve en iyi nasıl ölçülür?
- İleriki aşamalarda araştırılması gereken en önemli konu nedir?

Söz konusu sempozyumda zekâ tanımlaması yapan 11 uzmanın görüşleri aşağıdaki gibidir:

1. Gerçek ya da doğrulara dayalı bir bakış açısıyla doğru tepki verme gücü (E.L.Thorndike)
2. Soyut düşünme yeteneği (L.M.Terman)
3. Duyusal kapasite, algıda farkındalık kapasitesi, çabukluk, sosyal esneklik, yetenek ve hayal gücü, dikkat süresi, tepkilerde çabukluk ya da atiklik (F.N.Freeman)
4. Öğrenme ya da kendini çevreye uyarlama yeteneği (S.S.Colvin)
5. Yaşamdaki yeni durumlara kendini adapte edebilme yeteneği (R.Pinther)
6. Sahip olunan bilgi kapasitesi (B.A.C.Henmon)
7. İçgüdüleri ayarlama kapasitesi, deneyim ve hataların ışığında içgüdüleri ayarlama kapasitesini yeniden düzenleme, gözlemlenebilir davranışlardaki içgüdüsel ayarlamayı sosyal bir hayvan olan insanın yararına gerçekleştirme (L.L.Thurstone)
8. Uyarıların karmaşıklığının etkilerini çözümleyen ve davranışta bir etki oluşturan biyolojik bir mekanizma (J.Peterson)
9. Kendini geliştirme kapasitesi (H.Woodrow)
10. Öğrenme ya da tecrübeden yararlanma kapasitesi (W.F.Dearborn)
11. Duygusalık, algılama, sosyallik, hafıza, hayal gücü, ayırt etme, yargılama, muhakeme (N.E.Haggerty)

Söz konusu sempozyumda da görüldüğü gibi söyleyebiliriz ki tek ve ortak bir “zekâ” tanımında mutabık kalmak mümkün görünmemektedir. Uzmanların yıllardır süregelen zeka tanımlamalarında uzlaşamaması, bu durumun araştırmacıların çalışma alanlarının, kültürel özelliklerinin farklı olmasından kaynaklandığını bizlere düşündürmektedir (Sousa, 2003; akt. Köksal 2007).

2.1.1. Zekâ kuramlarının tarihsel gelişimi. Tat ve Gürel (2010) zekâ kavramının gelişiminde önem arz eden bilim adamlarının görüşlerini derlemiştir:

1. İnsan Nefs-i Ameli ve Kuramsal Akıl Görüşü (İbn-i Sina)

Zekâ duyuların bir fonksiyonudur.

2. Kalıtsal Zekâ Yaklaşımı - Hereditary Genius Approach - (Galton-1869)

Bireyin kalıtsal olarak taşıdığını düşündüğü davranışlar, zekânın ölçütüdür.

3. Binet/Simon Zeka Testi - Binet/Simon Intelligence Scale - (Binet-1904)

Doğru karar verme, kavrama ve mantık yürütme zekânın ölçütüdür.

- 4. Psikometrik Yaklaşım - Psychometric Approach - (Spearman-1927)**
Zekâ bilişsel faktörlerin ölçülmesi ile ölçülür.
- 5. Soyut, Mekanik ve Sosyal Zekâ Yaklaşımı - Abstract, Mechanical and Social Intelligence Approach - (Thorndike-1930)**
Zekâ soyut, mekanik ve sosyal zekâ olarak üç bilişenden oluşur.
- 6. Zihnî Vektörleri Yaklaşımı - Vectors of Mind Approach - (Thurstone-1938)**
Sosyal zekâ, IQ'nun bir bileşenidir.
- 7. Akıcı Zekâ ve Kristalize Zekâ Yaklaşımı - Fluid Intelligence and Crisalized Intelligence Approach - (Cattell-1963)**
Zekâyı akıcı ve kristalize olmak üzere iki alt başlıkta inceler.
- 8. Aklın Yapısı Yaklaşımı - Structure of Intellect Approach - (Guilford-1967)**
Zekânın içerik, ürün ve işlemde oluşan üç boyutu vardır.
- 9. Bilişsel Gelişim Kuramı - Cognitive Development Theory - (Piaget-1970)**
Zekâ, değişim ve kendinin yenileme gücüdür.
- 10. Duygusal Zekâ Kuramı - Emotional Intelligence Theory - (Salovey ve Mayer-1983)**
Zekâ, duyguları algılama, kullanma, anlama ve yönetme yeteneklerinden oluşur.
- 11. Çoklu Zekâ Kuramı - Multiple Intellegence Theory - (Gardner-1983)**
Zekânın farklı türleri vardır ve her insanın kendine özgü bir zeka profili bulunur.
- 12. Triarşik Zekâ Kuramı - Triarhic Intelligence Theory - (Sternberg-1985)**
Zekâ birbiri ile etkileşimde bulunan bileşimsel, bağlamsal ve deneyimsel üç alandan oluşur.
- 13. Biyo Ekolojik Yaklaşım - Bio Ecological Approach - (Ceci-1990)**
Zekâ biyolojik temellere dayanan bilişsel bir potansiyeldir.
- 14. Duygusal Yetenek Çerçevesi - Emotional Competence Framework - (Goleman-1998)**
Bireyin IQ testinden aldığı puan, yaşamdaki başarısının göstergesi olamaz. Duygusal tepkileri düzenleme ve duygusal uyumun da çok önemli olduğunu söyler.

Tüm bu bilgiler ışığında yine Tat ve Gürel (2010) zekâ kavramındaki değişimi geçmişten günümüze ulaşan bir bakış açısı ile şu şekilde özetlemektedir:

Geleneksel Zekâ Anlayışı

- Tekildir.
- Sabittir.
- Niceliksel olarak ölçülebilir.
- Gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülebilir.
- İnsanların var olan yetenek ve potansiyellerini saptamak için kullanılmaktadır.

Çağcıl Zekâ Anlayışı

- Çoğuldur.
- Geliştirilebilirdir.
- Niceliksel olarak ölçülememektedir.
- Gerçek yaşamdan soyutlanmaksızın ölçülebilir.
- Bireylerin gizil güçlerini ve başarılı olma potansiyellerini saptamak için kullanılmaktadır.

2.1.2. Zekânın ölçümü. Fransız psikolog Alfred Binet bir psikoloji laboratuvarının yönetisi iken zekânın nasıl ölçülebileceğini araştırmaya başlamıştı. O dönemin en tercih edilen yöntemi olan kafatası büyüklüğünün ölçülmesiydi ve Binet de ilk araştırmalarına bu yöntem ile başlamıştı. Ancak yaptığı araştırmaların sonuçları, zekâ ve kafa büyüklüğü arasında bir ilişki olduğunu desteklemiyordu.

1904 yılına gelindiğinde ise Fransa'daki Eğitim Bakanlığı normal sınıflarda eğitim gören başarısız çocukların tespit edilmesi ve bu çocukların gelişebilmesi adına çeşitli teknikler geliştirilmesi adına Alfred Binet'yi görevlendirdi. Böylece Binet farklı yöntemler denemeye karar verdi. Ölçüm yapabilmek için büyük bir dizi görevler belirledi. Bu görevler günlük hayattan problemleri (para saymak, hangi yüzün daha "sevimli" olduğuna karar vermek vb.) içeriyordu. Ardından Binet her görevin yapılabileceği bir yaş atadı, test en basit görevlerle başlıyor ve görevler tamamlanamayacak noktaya gelene kadar sürdürülüyordu. Geline en son görev çocuğun zihinsel yaşını temsil ediyordu ve kronolojik yaştan çıkartılarak karmaşık birçok görevin yer aldığı test bir "puan" ile sonuçlandırılıyordu. 1912'de Alman psikolog W.Stern zihinsel yaşın kronolojik yaşa bölünmesi gerektiğini savundu.

Böylece “Intelligence Quotient” kelimelerinin baş harflerinden oluşan ve Türkçe’ye zekâ puanı/bölümü olarak çevirebileceğimiz “IQ” kavramı doğmuş oldu.

Binet, testi geliştirirken zekânın sayısal bir değerle ölçülemeyecek kadar kadar karmaşık olduğunu, doğuştan gelen bir şeyin ölçümü anlamına gelmediğini belirtmiştir. Ayrıca düşük skorlu çocukların eğitimciler tarafından yeteneksiz olarak etiketlenmemesi gerektiğinin de altını çizmiştir. Binet’in amacı başarısız çocukları tespit ederek, başarılı olmalarına yardımcı olmaktır (Gould, 1996).

Amerikalı psikolog Prof. Lewis Terman, 1916’da Stanford-Binet testini Stanford Üniversitesi’ne getirip standardize etmiştir ve Binet testinin popülerliğinin mimarlarından olmuştur. Söz konusu tarihten sonra geliştirilen zekâ testleri Terman’ın testini standart olarak kabul etmiştir (Eriş, 2013). Fakat Terman, Gould (1996)’nın aktardıklarında görülebileceği üzere, Binet’ten zekâ çalışmalarının amacı konusunda ciddi anlamda farklılaşmaktadır. Terman, sosyal sınıflara, ırklara bağlı olarak zekânın şekillendiğini düşünmektedir. Ona göre hizmetçi bir kız için hiçbir okulun vereceği eğitim yeterli gelmeyecektir, bu kişi ülke için akıllı bir seçmen ya da bilinçli vatandaş olamayacaktır. Hintli, Meksikalı, siyahi ailelerin çocukları özel sınıflara ayrıştırılmalı, somut ve pratiğe dayalı bir eğitim görmelidirler. Kendilerini gerçekleştiremezler fakat iyi birer işçi olup, kendilerine bakabilirler.

Klinik psikolog David Wechsler, Sprinthall ve Sprinthall (1990)’un belirttiği üzere 1939’da yetişkinler için “Wechsler-Bellevue” adlı testi; 1949 yılında ise çocuklar için “Wechsler Intelligence Scale for Children” adlı testi geliştirmiştir. 1955’te yetişkin testini revize etmiş, 1963’te ise okul öncesi ve ilkokul çağı çocukları için ölçekler oluşturmuştur. Epstein (1998) Wechsler’in IQ’yu hesaplarken çan eğrisinden yararlandığını, zekâ ortalamasını 100 kabul ederek bunu eğrinin tam ortasına, diğer nadir ortalamaları da eğrisinin uç kısımlarına yerleştirdiğini söyler. Bu ölçümde bireyin zihinsel yaşından çok, aynı yaştaki bireyler ile olan farkının sayısallaştırılması vardır (akt. Gürel ve Tat 2010).

TBMM (2012) tarafından yayınlanan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu’nda belirtildiği üzere, günümüzde birçok ülke ile birlikte Türkiye’de yukarıda bahsi geçen Wechsler ve Stanford-Binet zekâ testleri özellikle psikoloji ve eğitim alanlarında yaygın olarak kullanılmaktadır.

2.2. Üstün Zekâ ve Yetenek

Subotnik, Olszewski-Kubilius ve Worrell (2011) üstünlüğün tanımını şu şekilde yapmaktadır: “Üstünlük, belirli bir alanda yüksek performans gösteren bir bireye göre bile, o alandaki dağılımın en üstünde yer alan, açıkça görülen bir üretim ve performans gösterme becerisidir. Ayrıca üstünlük gelişimsel bir süreçtir. Başlangıçta ‘potansiyel’ önemli iken, ilerleyen aşamalarda ‘başarı’ üstün zekâlılığın bir ölçütü haline dönüşür. Psiko sosyal etmenler her gelişim evresinde üstünlüğün ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Üstünlük, (a) toplumun değerlerini yansıtır; (b) özellikle yetişkinlikte gerçek sonuçlarla kendini gösterir; (c) belirli bir alana özgüdür; (d) psikolojik, pedagojik, biyolojik, psiko sosyal etmenlerin birleşimidir; (e) sadece olağan durumlarla(ör. yaşlılarına kıyasla sanatta iyi performans gösteren bir çocuk) değil, olağandışı durumlarla(ör. bir sanat alanında devrim yapan bir sanatçı) da ilişkilidir.

Freeman (2001) da Subotnik vd. (2011)’ne benzer olarak üstünlüğün aileden ve çevreden fazlasıyla etkilenen bir kavram olduğunu belirtmekle beraber üstünlüğü tanımlamakta en popüler ölçütün zekâ testleri olduğunu söylemektedir. Ona göre, Stanford Binet testinden 130 IQ puanı alan çocukların üstün olma özellikleri aileden öğrenilen sosyal ve ahlaki değerler dolayısıyla oluşmaktadır. Çocukların belirli bir alanda göstermiş oldukları yetenekler zenginleştirilmiş ortamlarda geliştirilebilir (akt. Heller, Monks, Sternberg & Subotnik t.y.).

Freeman (2001) üstün zekâlı bireylerin ikiye ayrıldığını söylemektedir:

1. Sınırlı bir alanda yüksek performans gösterenler.
2. Potansiyeli henüz testler ya da uzmanlar tarafından belirlenmemiş olanlar.

Üstün zekâlı çocuklar ile ergenler ve yetişkinlerin tanımlanmış özellikleri arasında belirgin bir ayrım vardır. Çocuklar genellikle kendi yaşlılarına kıyasla erken gelişim gösterirken; yetişkin olduklarında ise belirlenmiş bir alanda yıllara dayanan bir performans gösterirler. Üstün çocuklar, yetişkinlerden farklı olarak uzmanlık alanlarını değiştiremezler çünkü yeterli deneyim elde edecek vakitten yoksundurlar. Özetle Freeman her bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirme gerektiğini, bunun sağlanabilmesi için üstün bireylere özel ve odaklanılmış yardımlarda bulunulması gerektiğini söylemektedir.

Jolly ve Robbins (2016)'in aktardığına göre 1972 yılında Amerika'da yayınlanan Marland Raporu'nda üstün çocuklar, genel zihinsel yetenek, belirli bir alanda özel yetenek, yaratıcı ve üretici düşünme, liderlik, görsel yetenek, devinimsel yetenek olmak üzere bu alanların bir veya birkaçında üstün performans göstermeli şeklinde tanımlanmıştır.

Yapılmış olan bu tanımlamalardaki ortak nokta sınırlandırılmış ya da belirlenmiş bir alanda yüksek performans gösterilmesidir. Bu özelliğe ek olarak, Morelock (1992) ise üstünlüğü normal standartlardan nitelik ve nicelik olarak farklı içsel deneyimler ortaya koyan ve ileri bilişsel kabiliyetleri içeren asenkronik gelişim olarak tanımlamaktadır (akt. Karateke 2016). Feldhusen ve Hoover (1986)'a göre üstün zekâ kişinin hayatını kolaylaştıran, daha sağlıklı ve etkin olmasını sağlayan, yetenek, düşünce ve motivasyondan oluşan bir bütündür (akt. Topçu ve Leana-Taşçılar 2016).

Üstün zekâ ve üstün yetenek ile ilgili olarak TBMM (2012 : 96)'nin Meclis Araştırması Komisyonu Raporu'nda şu ifadeler yer almaktadır:

İlk zamanlar en kolay gözlemlenebilir sınırlı sayıda özelliğin basit sınıflaması olarak tanımlanan üstün yetenek; giderek daha çok sayıda boyutu içeren, daha geniş bir kapsama yayılan ve zamanı da bir değişken olarak kullanan esnek ve dinamik bir tanımlamaya dönüşmüştür. Bu anlayışa göre 'üstün zekâlı ve üstün yetenekli' kavramları çok sayıda farklı özelliği kapsamaktadır. Bugün artık üstün ve yetenekli kelimelerinin sadece zekâ ile ilişkisi olmadığı kabul görmektedir.

Özetle üstün zekâ ilk yıllarda testlerle belirlenen, sınırlı bir alandaki puana dayalı bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Ancak günümüzde zekâ testlerinin çok da doğru sonuçlar veremediği, zekânın içerisine birçok değişkenin dahil olduğu ve bu bakış açısı ile değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

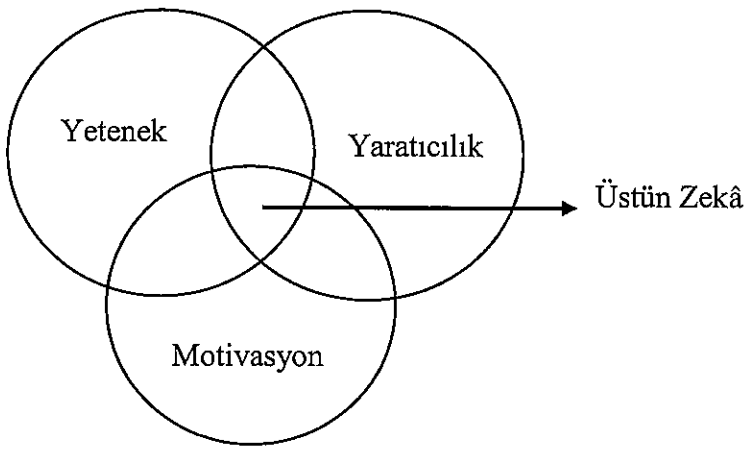
Çitil ve Ataman (2018)'e göre zekâ ve yetenek birbirinin içine geçmiş iki kavramdır. Üstün zekâ ve yetenek ilk başlarda testlerle ortaya konmuştur ancak günümüzde artık zekâ ve yeteneğin bu yöntemler ile ölçülemediği düşünülmektedir. Zekâ genetik bir kavram, yetenek ise gelişimsel süreçlerle açıklanan bir kavram olarak ele alınabilir. Ancak üstün yetenek, zekâyı da içine alan, sanat, spor, yaratıcılık vb alanlarda yüksek performans göstermektir. Ancak ülkemizdeki mevcut

tanılama sistemi dolayısıyla sanat, spor, yaratıcılık gibi alanlarda tespitler yapılamamakta; üstün zekâ kavramı zekâ testleri ile belirlenen çerçeve içerisinde sınırlı kalmaktadır.

2.2.1.Üstün zekâ ve yetenek kuramları. Bu bölümde alan yazında karşılaşılan üstün zekâ ve yeteneği açıklayan kuramlardan bazıları paylaşılacaktır.

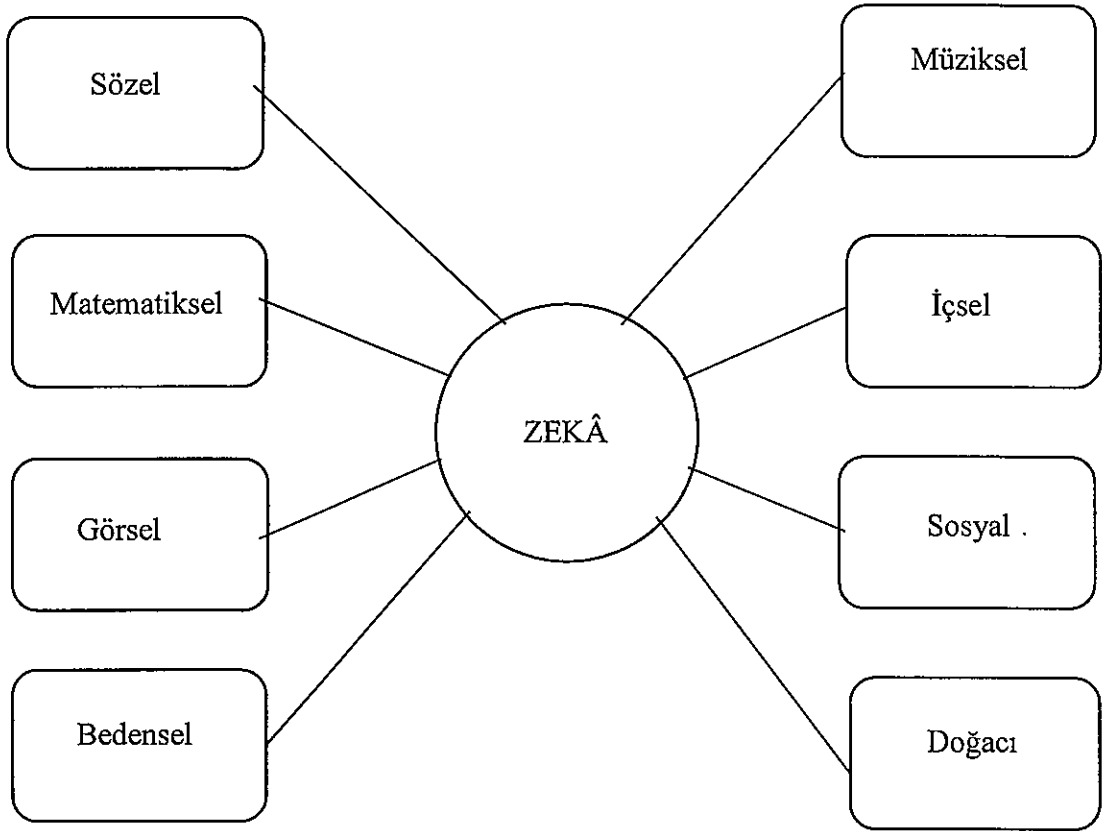
2.2.1.1. Üç halka. Renzulli (2011)'nin modeline göre üstün yetenek üç özelliğin bir arada olmasına bağlıdır. Bu üç özellik; ortalamanın üzerinde yetenek düzeyi, yaratıcılık ve motivasyondur.

Ortalamanın üzerindeki yetenek düzeyi, genel ve özel olarak değerlendirilmektedir. Matematik, görsel sanatlar, hukuk, din, müzik vb. genel yeteneklere; mimarlık, heykeltıraşlık, elektronik müzik, yerel tarih vb. ise özel yeteneklere örnek teşkil etmektedir. Görev taahhüdü, bir görevi gerçekleştirmek için gerekli olan motivasyondur. Üstün yetenekli bireylerin çalışmalarının en belirgin özelliklerinden biri uzunca bir süre bir problem için çalışabilme azmi göstermeleridir. Yaratıcılık ise, düşüncelerin özgünlüğü, esneklik, risk alma eğilimi, uyarılara hassaslık ve deneyimlere açık olma eğilimi olarak ele alınmaktadır (Sak, 2004; akt. Karateke 2016).



Şekil 1. Renzulli'nin üç halka kuramı.

2.2.1.2. Çoklu zekâ. Howard Gardner (1983) zekânın testlerle ölçülemeyecek kadar karmaşık bir yapıda olduğunu düşünmektedir. Ona göre her insan dünyayı farklı şekilde algılar ve anlamlandırır. Gardner “Zihnin Çerçevesi” adlı kitabında, yaptığı bilimsel araştırmalara dayanarak zekânın 7 alandan oluştuğunu ileri sürmüştür. Söz konusu alanlar; sözel zekâ, matematiksel zekâ, görsel zekâ, bedensel zekâ, müziksel zekâ, içsel zekâ, sosyal zekâ ve 1995 yılında eklenen doğacı zekâdır. Böylece zekâ alanları 8’ e çıkarılmıştır.



Şekil 2. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı.

-Sözel/Dilsel Zekâ: Dili etkili bir şekilde kullanabilme, dinleyerek, okuyarak, yazarak, konuşarak öğrenebilme, farklı dillere ve yapılar ilg duyma, yatkın olma vb becerilerdir.

-Matematiksel/Mantıksal Zekâ: Sayılarla çalışabilme, soyut-somut kavramları kullanabilme, neden-sonuç ilişkilerini kurabilme, grafik, şema vb ile çalışabilme, tümevarım-tümdengelim yöntemleri ile düşünebilme becerileridir.

-*Görsel/Mekansal Zekâ*: Resim ve şekillerle düşünebilme, görerek öğrenme, üç boyutlu ürünler oluşturabilme, algıladığı çevreyi sanatlar formlara dönüştürebilme becerileridir.

-*Bedensel/Kinestetik Zekâ*: Zihin ve vücut koordinasyonunu etkili bir şekilde kullanabilme, çevresini, nesnelere dokunarak algılayabilme, fiziksel maharet isteyen alanlara yatkın olma, aktif katılımı öğrenme becerileridir.

-*Müziksel/Ritmik Zekâ*: Çevresindeki tüm seslere duyarlı olma, yeni ses ve ritimler üretebilme, enstrümanlara karşı ilgili olma ve kullanabilme, şarkıları kolayca ezberleyebilme becerileridir.

-*İçsel/Kişisel Zekâ*: Kişisel istek ve hayaller oluşturabilme, yaşam felsefesi belirleyebilme, yaşadıklarından öğrenme, yalnızlığı ve bireysel çalışmayı sevme, kendi duygularının bilincinde olabilme becerileridir.

-*Sosyal/Kişilerarası Zekâ*: İnsanlarla kolay iletişim kurabilme, ikna edebilme, gruplarda uyumlu çalışabilme, başkalarını etkileyebilme, güçlü bir espri yeteneğine sahip olma becerileridir.

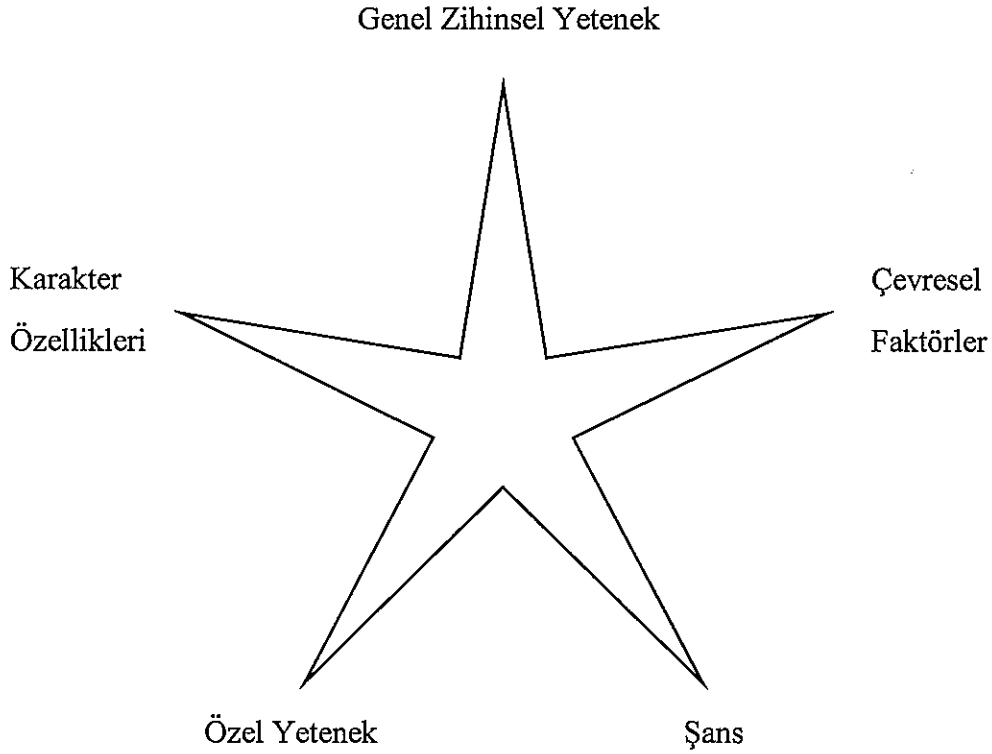
-*Doğacı/Varoluşçu Zekâ*: Tüm canlılara karşı merak duyma, onları araştırma, seyahat etmeyi sevme vb özellikler taşıyan zekâ alanıdır (Sarı, 2016).

2.2.1.3. Deniz yıldızı. Tannenbaum (1980)'a göre ise yetenek 5 farklı öğeden oluşmaktadır. Bu öğeler aşağıdaki gibidir:

- Genel zihinsel yetenek
- Özel yetenek
- Karakter özellikleri
- Çevresel faktörler
- Şans

Tannenbaum'a göre genel zihinsel yetenek, bir matematik profesörü için gerekli olmakla birlikte bir dansçı için çok gerekli olmayan bir özelliktir. Özel yetenek ise, olgunlaşması ve gelişmesi yaşa bağlı bir özelliktir. Karakter özellikleri, ödülü erteleyebilme, başarıya isteği, belirli bir alanda tutkulu olmak gibi günümüzde 'duygusal zekâ' olarak adlandırılan alana dahil edilmektedir. Kişinin içine doğduğu ve içinde büyüdüğü ortam ise çevresel faktörleri kapsamaktadır. Ailenin, öğretmenlerin, toplumun çocuğun zekâ ve yeteneklerinin şekillenmesinde etkisi

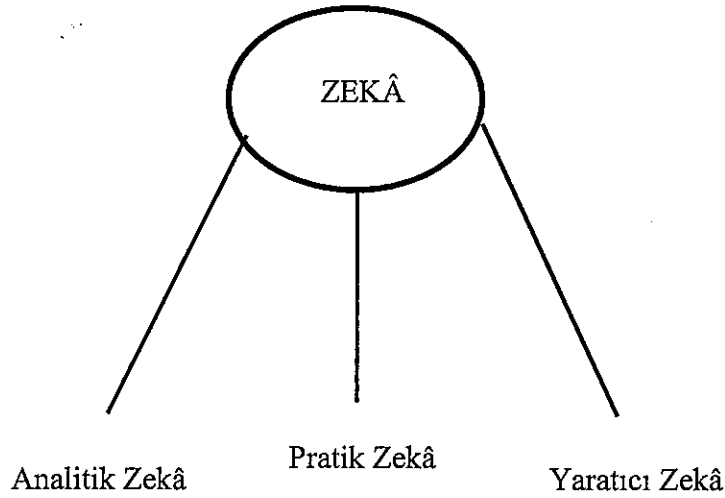
büyüktür. Şans faktörü ise arabesk ya da pop müziğin daha çok ilgi gördüğü günümüze Türkiye’inde, on çocuklu bir aileye doğmuş olan Mozart’ın kendisine yer bulamayacağı örneği ile açıklanabilir (Eriş, 2013).



Şekil 3. Tannenbaum’un deniz yıldızı kuramı.

2.2.1.4. Üçlü saç ayağı. Sternberg (1998)’e göre üstünlük bir işteki uzmanlığın gelişmesi ile ilişkilidir. Ayrıca birey yaşlarına göre mükemmelle yakın bir noktada olmalıdır ve bu durum nadiren gözlemlenmelidir. Örneğin akademik olarak başarılı bir çevrede yetişen bir öğrencinin, yüksek lisans öğrencisi olması bir üstün zekâ ve yetenek belirtisi değildir. Çünkü üstünlük aynı zamanda önemli bir alanda ürün ortaya koymayı, üretken olmayı da gerektirmektedir. Özetle Sternberg’e göre üstünlük pratik bilgi, zekâ ve yaratıcılık sentezinden oluşan bir kavramdır.

Pratik zekâ diye adlandırabileceğimiz pratik bilgi, yeteneğin gelişimini sağlar. Bireyin zayıf yönleri ile güçlü yönlerinin birleşiminden arzu ettiği başarıya ulaşmasına destek olur (Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2011).



Şekil 4. Sternberg'in saç ayağı kuramı.

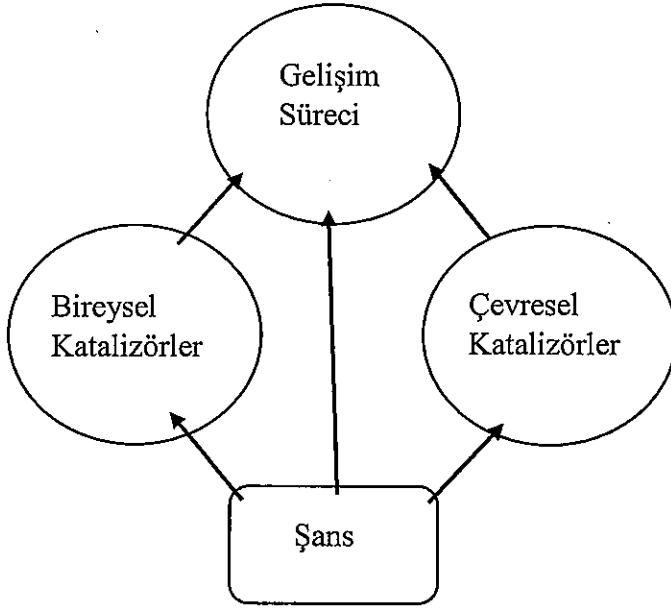
2.2.1.5. Ayrımsal üstün zekâ ve yetenek. Baltacı (2013 : 2) alan yazında üstün zekâ ve yetenek kavramlarına dair çelişki ve karmaşık ifadeler bulunduğunu söylemektedir ve bu iki kavramın ayrımı Gagne (1985)'nin kuramından yola çıkarak şöyle tanımlamaktadır:

Üstün zekâ, en az bir yetenek alanında akranlarının arasında en az üst %10'luk kısımda bulunan, eğitilmemiş ve kendiliğinden açığa çıkan doğal potansiyellere sahip olmak ve bunları kullanmaktır. Üstün yetenek, sistematik olarak geliştirilen yeteneklerde süper üstünlük ve insan etkinliğinin en az bir alanında akranlarının arasında en az üst %10'luk kısmında bilgi sahibi olma ve bu alanda aktif olmasıdır.

Gagne (1985)'ye göre üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarının 3 ortak yönü bulunmaktadır: (a) ikisi de insan becerisine atıfta bulunur, (b) ortalama ya da sıradan insanlardan farklı olan bireyleri önceliğe koyar, (c) sıra dışı davranışlar görülür.

Ayrımsal üstün yetenek ve zekâ kuramında 4 bileşen bulunmaktadır:

- *Bireysel katalizörler:* Fiziksel, motivasyon, irade, kişilik, öz yönetim.
- *Çevresel katalizörler:* Ortam, kişiler, olaylar, olanaklar.
- *Öğrenme, eğitim ve uygulama ile ortaya çıkan yetenek gelişim süreci.*
- *Şans:* Diğer tüm öğelerle etkileşim içerisinde.



Şekil 5. Gagne'nin ayrımsal üstün zekâ ve yetenek kuramı.

2.2.2. Üstün zekâ ve yetenek çalışmalarının yurtdışındaki gelişimi. Batı dünyasında üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin eğitime, yönetici sınıfın çocukları için başladığı düşünülmektedir. Eflatun'a göre eğitim kurumlarının amacı devleti yönetecek olan kişilerin en iyi şekilde yetiştirilmesidir. Eski Çin'de ise üstün çocuklar yeteneklerinin değerlendirilmesi için saraya gönderilirdi.

İngiltere, Fransa, Almanya gibi ülkelerde soylu ailelerin çocuklarına yukarıdaki amaçlara dönük eğitimler verilmiştir. Ciddi sayılabilecek üstün eğitimi ise Amerika ve Almanya'da 20. yüzyılda başlamıştır. Öğrencilere sınıf atlama, seviye gruplarına ayırma gibi yöntemler uygulanmıştır. 1918'de ise testlere dayalı olarak öğrenciler özel sınıflara yerleştirilmişlerdir (Şirin, Kulaksızoğlu ve Bilgili, 2004).

1957 yılında Rusya'nın ilk uzay aracı Sputnik'i uzaya fırlatması ile Amerika başta olmak üzere ülkeler eğitim sistemleri ile ilgili arayışlara girmişlerdir. Bu sebeple sistematik üstün zekâ çalışmaları bu tarihten sonra başlamış, Almanya ve Amerika öncülüğünde ilerlemiştir (TBMM, 2012).

Freeman (2001)'e göre üstün çocuklara potansiyellerinin farkına varılmasının gerekliliği konusunda iki temel sebep vardır:

- Bireysel: Her insan potansiyelinin tamamını kullanabilmelidir.

- Toplumsal: Toplumun refah ihtiyacını karşılamaktır. Her ne kadar yetenekler bireysel olsa da, üstün bireyler ulusal bir güçtür. Günümüzde tüm toplumlardaki anlayış, genç nesillerin potansiyellerinin geliştirilmesine dayanmaktadır. Hiçbir ülke bu gücü kaybetmek istemez.

2.2.3. Üstün zekâ ve yetenek çalışmalarının Türkiye'deki gelişimi.

Ülkemizdeki üstün eğitiminin kökleri Osmanlı dönemindeki "Enderun Mektebi"ne dayanmaktadır. Enderun'da devşirmelerin iyi yetiştirilerek devletin önemli görevlerinde kullanılması amacı güdülmüştür. Türk ve Müslüman halk dışında öğrenci kabul eden bu okul, öğrencilerini bir komite ile seçer ve uzun bir eğitimden geçirirdi. Bu eğitim çeşitli aşamalardan oluşur, öğrenciler gruplara ayrılarak eğitim görürler, eğitimlerinin sonlarında ise devletteki uygun görevlere yerleştirilirdi (Şirin, Kulaksızoğlu ve Bilgili, 2004).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise üstün öğrenciler ile ilgili çalışmaların 1929 yılında başladığını görmekteyiz. Çıkarılan kanunla yurt dışına eğitim almak üzere gönderilecek yetenekli öğrencileri seçmek için yarışma düzenlenmiştir. 1940 yılında yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi amacı ile köy enstitüleri kurulmuştur. 1949'da "İdil Biret ve Suna Kan Yasası" ile üstün yetenekli öğrencilerin devlet himayesinde eğitim alması sağlanmaya çalışılmıştır. 1962 yılında üstün yetenekli öğrenciler için özel okullar ve özel sınıflar açılabileceği kanunda yer almıştır ancak uygulamaya yansıtılmamıştır. 1973'te ise güzel sanatlar alanında ayrı okullar açılıp, bu öğrencilerin yetiştirilmesinde ayrı tedbirler alınabileceği söylenmiştir. 1980'de ise Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu tarihten sonra ise üstün zekâ ve yetenekli bireylere yönelik çalışma ve önlemler hız kazanmıştır (TBMM, 2012).

2.2.3.1. Ülkemizde üstün zekâ ve yeteneğin tanınması. Ülkemizde üstün zekâlı ve yetenekli kişilerin tanınmasında çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bireysel zeka testleri içerisinde yer alan WISC-R, Stanford-Binet en sık kullanılan testler olmakla birlikte aşağıda yer alan yöntemler tercih edilebilmektedir:

- Bireysel Zekâ Testleri,
- Başarı Testleri,
- Yaratıcılık Testleri,
- Üçlü Yetenek Testleri,
- Woodcock Johnson III,
- Aday Gösterme,
- Alternatif Değerlendirme,
- Dereceleme Ölçekleri (TBMM, 2012).

Ülkemizde bu çocukların tanınması ile ilgili süreçte ilk sorumluluk kanunlar çerçevesinde ailelere verilmiştir. Aileler çocuklarının her anlamda ihtiyaçları karşılamakla yükümlüdür. Ayrıca öğretmenler ve okul idaresi de öğrencilerin gereksinimlerini takip etmeli, aileleri yönlendirmelidir. Bununla birlikte aileler RAM'lerden tanınma süreci ile yardım alabilirler. RAM'lar aileleri uygun okullara yönlendirmekle görevlendirilmişlerdir (Özbay, 2013).

2.2.3.2. Eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler. Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitim ihtiyaçları birçok ülkede farklı şekilde karşılanmaktadır. Bu yöntemlerden bazıları aşağıdaki gibidir:

- *Heterojen Grup:* Farklı yetenek ve başarı düzeyindeki çocukların aynı sınıf içerisinde eğitim görmesidir.
- *Homojen Grup:* Benzer yetenek düzeyindeki öğrencilerin bir araya toplanarak eğitim verilmesidir.
- *Hızlandırma:* Bir ya da birkaç sınıf atlama veya sadece üstün performans gösterdiği alanda bir ya da birkaç sınıf atlama şeklinde yapılan uygulamadır.
- *Zenginleştirme:* Öğrenciler yaşlarıyla genel müfredat ile eğitim görür ancak kendi düzeylerine uygun çalışmalarla desteklenir.
- *Sınıf İçinde Müfredatı Farklılaştırma:* Yaşlarıyla aynı ortamda ancak müfredatın çocuk özelinde farklılıklar içerdiği bir program ayarlamaktır.
- *Müfredatı Daraltma:* Çocuğun ilgili ve yetenekli alanda periyodik olarak testler yapılır. Çocuğun bildiği konular tespit edilerek, çalışmalar bilmediği ve zorlandığı şeylere doğru yönlendirilir.

- *Pull-Out Programlar*: Çocuklar okullarındaki eğitim süresinin belirli bir kısmında başka bir sınıfa alınarak özel eğitim görür.

- *Küme Yöntemi*: Aynı yeteneklere sahip öğrencilerden küçük bir grup oluşturulur ve bu grup tüm gün aynı sınıfta eğitim alır.

- *Mentorluk*: Alanında uzman bir yetişkin, üstün potansiyel gösteren çocukla yeteneği doğrultusunda çalışır ve çocuğa rehberlik eder.

- *Yaz Okulları*: Üstün Zekâlılar Enstitüsü Yaz Okulu, Nesin Matematik Köyü, İTÜ Yaz Bilim Okulu, İstanbul Üniversitesi - Çocuk Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi - Çocuk Üniversitesi ülkemizdeki yaz okullarına örnektir (Eriş, 2015).

- *Farklılaştırma*: Ürüne değil sürece yönelik bir çalışmadır ve müfredat her öğrenci için ayrı olarak düzenlenir. Öğrenciler kendi ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda çalışmalar yürütür (Şirin, Kulaksızoğlu ve Bilgili, 2004).

Ülkemizde ise üstün çocuklar kendi sınıflarında homojen gruplar içerisinde eğitimlerini sürdürürlerken, okul dışı zamanlarda BİLSEM’lerde yapılan oryantasyon(uyum), grup çalışmaları, proje üretimi vb uygulamalara tabi tutulurlar. Bunun dışında TEVİTÖL, TÜYÇEV, UYEF, TÜBİTAK gibi kurumlar ülkemizde bu alanda faaliyet gösteren kurumlardır (Eriş, 2015).

2.3. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Özellikleri

Üstün zekâlı çocukları tanımak ya da tanılamak için birçok yöntem vardır. Hatta bu yöntemler ülkeden ülkeye, okuldan okula göre değişiklik gösterebilir. Ancak, literatür bazı konularda ortak fikirler ortaya koymaktadır (Fornia & Frame, 2001).

Amerika’da bulunan Üstün Yetenekli Çocuklar Ulusal Derneği, ebeveynlere rehberlik etmek amacı ile çocuklarının üstün olup olmadığını konusunda fikir edinmeleri için dört başlık altında bazı özellikler paylaşmıştır (Clarke, 2008; akt. NAGC 2018)

Bilişsel

- Güçlü bir soyut düşünme becerisi vardır.
- Problem çözmeye ilgi duyar.
- Erken yaşta okuyabilir.
- Geniş bir kelime haznesi vardır.

- Entelektüel konulara ilgilidir.
- Öz eleştiri yapar, olaylara şüpheli yaklaşır, eleştirel düşünür.
- Amacına dönük davranışlar sergiler.
- İşlerini yaparken bağımsız olmayı ister.
- İlgi ve yetenekleri çeşitlidir.

Yaratıcı

- Yaratıcıdır.
- İnce bir mizah anlayışı vardır.
- Hayal kurar.
- Çevreden gelen uyarıcılara karşı algıları açıktır.
- Sezgileri güçlüdür.
- Kendini olduğu gibi kabul eder.
- Sosyal normları kabul etmez.
- Estetiklidir.
- Yeni şeylere kolayca adapte olabilir. Radikaldir.

Duygusal

- Alışılmışın dışında duygusal yoğunluk ve hassasiyet taşır.
- Başkalarının duygularına duyarlıdır ve empati kurabilir.
- Kendisine ve çevresine dair yüksek beklentiler taşır; bu duruma genellikle hayal kırıklığı eşlik eder.

- Kendinin farkındadır ve genellikle kendisinin diğerlerinden farklı olduğunu hisseder.

- Kolayca incinir, duygusal desteğe ihtiyaç duyar.
- İleri düzey ahlaki yargılar taşır.
- İdealisttir.
- Adalet duygusu yüksektir.
- Soyut değerler ile kişilerin davranışlarında tutarlılık olmasını ister.

Davranışsal

- Dürtüsel, istekli, enerjik, coşkuludur.
- Kesintisiz bir şekilde konuşabilir, sohbet etmeyi sever.
- Sürekli sorular sorar, doymaz bir merak taşır.
- Az uyur.

- Tutkulu olduğu şeylere tam anlamıyla odaklanır. Kendi ilgi alanına giren şeylerde değişime direnir.

- Önemsediđi alanlarda azimli ve kararlıdır.

- Büyük hayal kırıklıkları yaşar. (Kendisinin ya da çevresinin koyduğu yüksek standartları sağlayamaması sebebiyle)

- Ani öfke patlamaları yaşayabilir.

NAGC (2018) tarafından paylaşılan sınıflandırma bize bir örnek teşkil etmesine rağmen ülkemiz literatürü dikkate alınarak, her üstün zekalı bireyin biricik olduğunu da kabul ederek, söz konusu özellikler aşağıdaki başlıklar altında incelenecektir:

- Sosyal ve Duygusal Özellikler

- Bilişsel Özellikler

- Kişilik Özellikleri

- Fiziksel Özellikler

2.3.1. Üstün potansiyelli çocukların fiziksel özellikleri. TBMM (2012) tarafından yayınlanan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu'nda konu şu şekilde ifade bulunmaktadır: "Geçmişte, çocukların fiziksel gelişimleriyle üstün yeteneklilik arasında bağlantı kurulmasına karşın, günümüzde, fiziksel gelişim ile üstün yeteneklilik arasında doğrudan bir ilişki kurulamayacağı genel kabul görmektedir. Daha da önemlisi ayırt etme ve tanılamada fiziksel özelliklere ait bir tanılama biçimi kullanılmamaktadır.

Günümüz literatürü için doğru kabul edilebilecek bu görüş ile birlikte üstün çocukların fiziksel özellikleri ile ilgili yapılmış araştırmalar da bulunmaktadır. Baykoç (2004)'un çalışmasına göre bu çocukların motor becerilerinin daha erken geliştiği, daha erken yürüdükleri, tırmandıkları, desteksiz oturabildikleri, iki tekerlekli bisiklet kullanabildikleri görülmüştür. Çağlar (2004) ise bu çocukların doğum kilolarının daha yüksek, boylarının daha uzun, bedensel gelişimlerinin hızlı, omuz ve kalçalarının geniş olduğunu söylemektedir (akt. Karateke 2016).

2.3.2. Üstün potansiyelli çocukların kişilik özellikleri. Alan yazında yer alan özelliklerden bazıları şunlardır: Mükemmeliyetçidirler. Sorumluluk sahibidirler.

Yalnız olmayı tercih ederler. Meraklıdır, bu yüzden sürekli sorular sorar. Grup normlarını dikkate almazlar, kendi doğrularında ısrarcı olurlar. Kendilerine bir şeyler dayatılmasından hoşlanmazlar, otorite ile çatışma halindedirler. Zor şeyler yapmaktan hoşlanırlar. İnadıkları konular söz konusu olduğunda inatçı ve kararlıdırlar (Özbay, 2013). Çalışkandır, kendi hatalarını görüp, düzeltebilirler. Sosyaldirler. Alçak gönüllüdürler. Yeni ve farklı şeyler denemekten hoşlanırlar (Şirin, Kulaksızoğlu ve Bilgili, 2004).

2.3.3. Üstün potansiyelli çocukların bilişsel özellikleri. Üstün özellikler taşıyan bireyler bilgileri çok çabuk öğrenirler. Meraklı, dikkatli ve uyanıktırlar. Sözel yetenekleri ileri düzeydedir. Uzun dikkat süresine sahiptirler. Yeni öğrendiği bilgileri uzun süre hafızasında tutabilir. Problem çözme ve planlama becerileri yaşlarına göre yüksektir (Özbay, 2013).

Üstün zekâ, üstün bilişsel yetenekten bağımsız düşünülemezden ötürü, başarı ve üstün yetenek birbirinden ayrı olarak pek düşünülmez. Ancak Siegle ve McCoach (2005)'in de belirttiği üzere araştırmalar göstermektedir ki üstün zekâ ve yetenek her zaman başarıyı garantileyen bir durum değildir (akt. Topçu ve Leana-Taşçılar 2016). Driscoll (2005)'e göre de bilişsel gelişim, bu çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etki eder (akt. Kaya, Erdoğan ve Çağlayan 2014).

2.3.4. Üstün potansiyelli çocukların sosyal ve duygusal özellikleri. Needham (2012)'ye göre üstün zekâlı çocuklar, normal gelişim gösteren diğer çocuklarla aynı sosyal özellikleri taşımaktadır fakat üstün olmaları bu ihtiyaçlarının derinleşmesine neden olmaktadır. Üstün olmanın genelde bilişsel bir altyapıya dayandığı düşünülmekte, duygusal bir altyapısının da olduğu gözden kaçırılmaktadır. Söz konusu bilişsel kapasite duygusal derinliği de beraberinde getirmektedir. Bu çocuklar akranlarından farklı düşünmekle kalmazlar aynı zamanda farklı da hissederler (akt. Sword 2013).

Silverman (1993)'a göre ise üstün çocukların sosyal özellikleri çelişkiler barındırmaktadır. Araştırmaların bir kısmı bu çocukların mükemmel sosyal uyuma sahip olduklarını gösterirken, bir kısmı ise aynı bireylerin büyük bir yalnız çektiğini,

kendi idealleri ile topluma ayak uydurma arasında çelişkide kalıp acı çektiklerini göstermektedir (Köksal, 2007).

Üstün zekâlı bireylerin sosyal ihtiyaçları üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Bazı araştırmalar bu öğrencilerin sosyal problemler yaşadığına, bazıları ise yaşamadığına işaret etmektedir. Dolayısıyla konunun derinleştirilmesi adına sosyal özellikler üzerine araştırmalar yapılmaya devam edilmelidir (Gür, Koçak, Saltık, Akkoç, Duman, Kayabağdaş, Demir ve Kara, 2016).

2.4. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklar

NAGC (2018)'a göre üstün çocuklar, aşırı duyarlılık, kaygı, stres, akran ilişkilerinde sorun, mükemmeliyetçilik, kendini tanımlama ve kabullenme, sosyal uyum gibi konularda sosyal duygusal zorluklar bakımından risk altındadırlar. Bu bölümde alan yazında yer alan üstün çocukların yaşadığı zorluklar-sorunlar diğer bir ifade ile farklılıklar incelenecektir.

2.4.1. Mükemmeliyetçilik. “Mükemmeliyetçilik kişinin farkındalığına bağlı olarak olumlu ya da olumsuz olarak kullanılacak bir enerjidir.” (Silverman, 2007, s. 234). Mükemmeliyetçilik, günümüze kadar olan süreçte araştırmacılar tarafından genellikle iki türlü olarak adlandırılmıştır: Uyumlu / uyumsuz, sağlıklı / sağlıksız, olumlu / olumsuz, işlevsel / işlevsiz mükemmeliyetçilik (Stoeber, 2018). Söz konusu adlandırmalar mükemmel olma isteğinin bireyin yaşantısını nasıl etkilediği ile yakından ilişkilidir.

Yukarıda bahsedilen mükemmeliyetçilik türlerinden farklı olarak mükemmeliyetçilik üç bileşenle de değerlendirilebilir: Kendine odaklı mükemmeliyetçilik, diğerlerine odaklı mükemmeliyetçilik ve toplum odaklı mükemmeliyetçilik. Kendine odaklı mükemmeliyetçilikte kişi harika olmak için kendisine gerçekdışı hedefler koyar. Diğerlerine odaklı mükemmeliyetçilikte, başkalarının davranışlarına ait yüksek beklentiler vardır. Toplum odaklı mükemmeliyetçilikte ise toplumun kişiden mükemmel olmasını istediği ve beklediği düşünülür (Hewitt & Flett, 1991; akt. Silverman 2007).

Greenspon (2014)'e göre mükemmeliyetçi bir kültür içerisinde yaşamaktayız. Rekabetçi ve bireysel yapımız “ikinci olmayı” bir başarısızlık türü olarak görmektedir. Ailelere göre çocukları en iyi okullara gitmeli, en iyi üniversitelerden mezun olmalı, en iyi meslek ve kariyere sahip olmalıdır. Greenspon mükemmeliyetçiliği, bir çocuğun duygusal gelişiminde çok büyük etkiye sahip olan bir öz saygı sorunu olarak tanımlamakta ve birden fazla yüzü olduğunu söylemektedir. Ona göre mükemmeliyetçilik çoğu çalışmanın tersine bir bütün olarak ele alınmalıdır. Laboratuvar ortamlarında mükemmeliyetçiliği olumlu/olumsuz diye ayırmak yararlı olabilir fakat gerçek hayatta durum böyle değildir. Greenspon mükemmeliyetçiliği bir uçağın kanadına benzetir ve kanatların ön kısmının hedef ve istekler, arka kısmının ise endişe ve başarısızlık korkusu olduğunu söyler. İşte mükemmeliyetçilik ile mükemmel olmayı istemek arasındaki fark tam da burada ortaya çıkmaktadır. Mükemmel olmayı isteyen insanlar, hedefleri doğrultusunda hareket ederler fakat mükemmeliyetçiler bu doğrultuda hareket ederken başarısız olma korkusunu sürekli taşırlar. Söz konusu bu farklılık da kusurlu olmak doğasında bulunan insanoğlu için fazlasıyla yıkıcı bir yüküdür.

Callard-Szulgit (2012)'e göre üstün çocukların çözülmesi gereken sosyal ve duygusal sorunları arasında mükemmeliyetçilik bir numaralı sırada yer almaktadır. Çünkü mükemmeliyetçilik bireyi sadece fiziksel ve duygusal olarak incitmele kalmaz; aile üyeleri, akranları, öğretmenleri, komşuları, iş arkadaşları ile olan ilişkilerini de karmaşıklaştırır. Ayrıca mükemmeliyetçilerin yetenek ve zekâları dolayısıyla genellikle başarılı ve gözde kişiler olduğunu söyler. Bu kişiler her zaman daha fazlasının yapılabileceğini düşünür ve kendilerine bir bitiş çizgisi koymaktan rahatsız olurlar. Greenspon'un bahsettiği başarısızlık korkusu, Callard-Szulgit'e göre üstünlerin çoğu zaman yeni şeyler denemekten kaçınmasına sebep olur. Çevrelerinin onları yetersiz olarak görmesinden korkarlar.

Callard-Szulgit (2012), mükemmeliyetçilerin kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentilere sahip olduğunu söylemektedir. Üstün çocuklar çok yönlüdür. Yetişkinlere ait rol ve görevleri dahi üstlenebilirler. Dolayısıyla bu değerli çocuklara zaman yönetimi, gerçekçi hedefler koyma vb. konularda rehber olunmalıdır. Aile hataların yapılabileceğini fakat sevgi ve ilginin değişmeyeceğini çocuklarına hissettirmelidir. Çünkü Greenspon (2014)'a benzer şekilde Callard - Szulgit de

mükemmeliyetçiliğin aileden ve ebeveynlerin davranışlarından öğrenildiğini düşünmektedir:

Adelson (2007) mükemmeliyetçileri ve gösterdikleri davranışları aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

Mükemmeliyetçilik Türleri

- Akademik Olarak Başarılılar: Akademik performansına ilişkin gerçekçi olmayan beklentiler taşır ve sürecin sonuna, notlarına, yapmış olduğu hatalara odaklanır.

- Risk Almayanlar: Eş zamansız gelişim ya da fiziksel sınırlılıklar nedeniyle hedeflerini belirlerken başarısızlığa uğramaktan korkar dolayısıyla herhangi bir girişimde bulunmamayı seçer.

- Aşırı Derecede Doğruluğu Savunanlar: Görevlerini gerçekleştirme girişimde bulunurlar fakat eş zamansız gelişimleri ya da fiziksel sınırlılıkları yüzünden kendilerini yetersiz hissederler. Bu yüzden zihinlerinde oluşturdukları düşünceleri gerçekleştiremediklerini düşünüp, büyük bir hayal kırıklığı yaşarlar. Bir işi zihinlerinde canlandırdıkları şekilde yapmak için, o işi tekrar ve tekrar yapabilirler. Gerekli materyalleri bulmaya ya da hatalarını düzeltmeye çalışırken, dışardan bakıldığında çılgınca görülebilirler. En sonunda tam anlamıyla bir hayal kırıklığı yaşayıp, denemekten vazgeçerler.

- İmajını Kontrol Etmeye Çalışanlar: Çevrelerinin ona mükemmel olduğu için saygı duymasını isterler. Rekabetçi ortamlarda yüksek beklentileri dolayısıyla korkuya kapılırlarsa, kendilerini yetersiz olarak değerlendirip, elenmeyi ve mükemmel olabilirdim demeyi seçerler.

- Erteleyenler: Kapsamlı bir plan yapabilir fakat işe başlama konusunda başarısız olur. Görüşlerini gerçekleştirme sırasında yetersizliklerinden korkar.

Gnilka, Ashby ve Noble (2013)'ın yaptığı araştırmaya göre uyumlu/uyumsuz mükemmeliyetçilik ve depresyon, umutsuzluk, yaşam doyumu arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Uyumlu mükemmeliyetçilik yaşam doyumu ile pozitif bir korelasyona sahipken; depresyon, umutsuzluk gibi durumlarla negatif ilişkili bulunmuştur.

Chan (2012) Hong Kong'da yaşayan üstün çocuklarla yapmış olduğu araştırmada, yaşam doyumu ve mutluluk arasında mükemmeliyetçilik ölçeklerinden 'yüksek standartlar ve düzen' ile pozitif korelasyon; 'tutarsızlık' ile negatif korelasyon tespit etmiştir. Söz konusu araştırmalar da göstermektedir ki mükemmeliyetçiliğin doğru yönetilmesi ya da yönlendirilmesi gerekir. Aksi halde üstün bireyleri depresyon, umutsuzluk, düşük yaşam doyumu vb. zorluklar bekleyebilir.

2.4.2. Eş zamansız (asenkron) gelişim. Üstün yeteneklilikteki asenkron gelişim bilişsel, duygusal ve fiziksel gelişim oranlarında eş zamansızlık anlamına gelmektedir. Asenkron büyük bir içsel gerginlik yaratır. Örneğin 5 yaşındaki bir çocuk, bir atı 8 yaşındaki gözlerle algılamak, 5 yaşındaki parmaklarla atın benzerini yapamaz ve büyük bir hayal kırıklığı yaşar (Morelock, 1992; akt. Sword 2013).

Colombus Grubu'nun (2011) yaptığı üstünlük tanımındaki eş zamansız gelişim, bireyin düşünceleri ile hassasiyet, duygusallık, hayal gücü derinliği arasındaki karmaşıklıktan doğan yüksek farkındalığa işaret etmektedir. Eş zamansızlık ayrıca dengesiz gelişim ve sosyal normların dışında hissetmeyi kapsamaktadır. Tüm bu etkenler, bireyde sosyal ve duygusal yetersizlikler yaratmakta ve üstün bireylerin gelişimleri için farklılaştırılmış bir öğrenme, rehberlik ve ebeveyn desteği gerektirmektedir (Neihart, Reis, Robinson & Moon, 2002).

Silverman (1997)'a göre ise eş zamansızlık, dengesiz gelişim, karmaşıklık, hassasiyet, yüksek farkındalık, sosyal soyutlanma riski ve yetersizlikleri içerir. Üstün yetenekli bireyler yetişkin yaşamında başarılı bir potansiyel sergilediğinde, özellikle rekabet ortamlarında bu kişilerin başarıları, diğer bireylerde eşit şartlarda olunmadığının inancını doğurur. Bu yüzden eş zamansızlığın rekabetçi olmadığı söylenebilir. Çünkü eş zamansızlığın fazlalığı iyi bir şey değildir. Üstün bireylerdeki eş zamansızlık hem yaşamlarındaki içsel deneyimleri anlamamız hem de gelişimsel farklılıklarını görmemiz için bizlere bir çerçeve sunar.

Üstün çocuklarda eş zamansız gelişim ile ilişkili olarak şu durumlar da görülebilir:

- Mükemmeliyetçilik,
- Yüksek yetişkin beklentileri,
- Aşırı duyarlılık,
- Yabancılaşma,
- Rol çatışmaları,
- Uygun olmayan çevre edinme,
- Kendini tanımlama.

Bir çocuğun yüksek entelektüel kapasitesi ile yaşına uygun sosyal-fiziksel yetenekleri arasındaki boşluk, çocuğun performansına dair gerçeklikten uzak beklentiler oluşmasına sebep olur. Sınırlı fiziksel kapasiteleri, sınırsız hayal güçleri ile oluşturdukları projelerin yapımını engeller. Bu süreç aile ya da öğretmenlerin baskısı ile devam ettirilirse, durum giderek kötüleşir (Roedell, 1984; akt Sword 2013).

2.4.3. Duygusal hassasiyet-yoğunluk. Hassasiyet, davranış ve duygulardaki derinlik olarak kabul edilebilir. Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların entelektüel, yaratıcı, duygusal ya da davranışsal özelliklerini incelerken dikkat çeken belirgin özellik duygusal yoğunluktur. Örneğin empati duygusu yüksek bir çocuk, birinin incindiğini gördüğünde, saatlerce ya da günlerce gözyaşı dökebilir, dünyanın acıya izin veren bir yapısı olduğuna inanıp, bu konu hakkında düşünebilir (Sword, 2003).

Dünyada olup bitenlere karşı aşırı hassasiyetle yaklaşmak üstün çocuklar için çok normaldir. Fakat yüksek hassasiyetten kaynaklanan içsel deneyimlerini kendilerinde bir sorun olduğu şeklinde de yorumlayabilirler. Diğer çocuklar, görünüşte önemsiz bir olaya aşırı tepki gösteren bu çocuklarla dalga geçebilir. Dolayısıyla çocuğun bende bir gariplik var hissinde artış yaşanır. Ayrıca toplumda görülebilen ikiyüzlülük ve adaletsizlik, üstün çocukların çok genç yaşlarda çaresiz ve kinci hissetmesine sebep olabilir (Sword, 2003).

Entelektüel karmaşıklığından dolayı üstün zekâlı bir çocuk, normal gelişim gösteren bir çocuğun hayal bile edemeyeceği senaryolar kurabilir. Kurduğu her senaryoya bağlı olarak yoğun duygular hissedebilir, bu durum da korku ve kaygıdan bunalmasına sebep olabilir. Eğer hayatında yer alan yetişkinler yargılayıcı ve tepkisel davranırlarsa, çocuk kendisinde bir sorun olduğunu düşünebilir.

Aileler çocuklarının duygularına bağılı olarak sık sık onlarla karşı karşıya gelirler. Çocukların entelektüellik ve yaratıcılıklarına bağılı olarak zevkleri değışkenlik gösterir. Aileler çocuklarının zayıf stres yönetimi ve düşük sosyal becerileri dolayısıyla hayal kırıklığına uğrar ve bu eşsiz çocuklara nasıl yardım edebilecekleri konusunda kendilerini çaresiz hissederler. Eğitimciler de üstün öğrencilerinin duygusal dengelerini sağlamakta ve kontrol etmelerinde onlara yardım etmeye çalışırken kendilerini güçsüz hissetmektedir (Fonseca, 2016).

Üstün yetenekli çocukların taşıdığı yoğun duyguların kendileri için normal olduğunu kabul etmeleri, çevreleri tarafından desteklendiklerini, kabul gördüklerini ve anlaşıldıklarını hissetmeleri, duygusal gelişimleri ve akademik başarıları için hayati önem taşımaktadır. En nihayetinde sahip olunan duygusal hassasiyetler, çocuklar için büyük başarıya yol açabilecek bir enerji, motivasyon ve sabır kaynağıdır. Duygusal yoğunluk yaşayan üstün zekâlı çocuklar, içsel deneyimlerini paylaşmaları açısından yaşamlarında belirli yetişkinlerin yardımına ihtiyaç duyar. Bu da söz konusu yetişkinlerin kendi duygusal deneyimlerinin kabul etmesi anlamına gelmektedir. Böylece üstün çocuklara doğru birer rol model olabilirler. Eğer duygusal hassasiyet, güçlü bir yön olarak kabul görür ve değerlendirilirse, çocuklar da bu özel durumun değerini anlayabilirler. Böylece üstün çocuklar da eşsiz benliklerini ifade etme, yeteneklerini güvenle ve mutlulukla ortaya koyma fırsatı bulacaklardır (Sword, 2003).

Piechowski (1999) aşırı duyarlılığı geniş farkındalık ve çeşitli uyaranlara cevap verecek kapasite artışı olarak tanımlar. “Aşırı uyarılmışlık” uyaranlara aşırı derecede açık olma kapasitesini ifade eden bir Polonya teriminin çevirisidir (Sword, 2003).

Lovecky (1992)’ye göre aşırı uyarılmışlık üstünlerin karakteristik özelliklerinden birisidir. Bu bireyler yüksek enerjiye sahip, duygusal olarak tepkisel olma gibi belirtiler taşımaktadırlar. Aşırı uyarılmışlık, uzun süren konsantrasyon, risk almaktan hoşlanma, geniş bir ilgi alanına sahip olma gibi olumlu yansımalar yaratır. Ancak uygun uyarıcılar bulunmadığında, başka insanları rahatsız etmeyen durum ya da olaylara aşırı tepki gösterirler, etkisinde yaşıtlarına göre daha uzun süre kalırlar (akt. Özyaprak ve Deringöl 2013).

Dabrowski (1972)'ye göre aşırı uyarılmışlık doğuştandır ve 5 şekilde görünür:

- Psiko motor: Enerjileri yüksektir, huzursuz ve meraklıdır.
- Duyusal: Duyusaldır ve estetik zevk sahibidirler.
- Entelektüel: Güçlü analiz ve sentez becerileri vardır, teorik düşünebilirler, sorgulayıcıdır, problem çözebilir.

- Hayal Gücü: Sürekli hayal kurabilme güçleri vardır, hayal ettikleri gerçekliklere duyarlıdır.

- Duyusal (duygunun yoğunluğu): Karmaşık ve aşırıya varan duygular taşırlar, hassasiyetleri yüksektir, başkalarının duygularıyla özdeşleşebilirler, değişime uyum sağlamakta zorluk yaşarlar.

Piechoswki (1979)'a göre duygusal yoğunluk şu şekillerde görülebilir:

- Duyuların yoğunluğu: olumlu, olumsuz, aşırıya kaçan, karmaşık duygular, başkalarının duygularını tanıma, birlikte ağlayıp birlikte gülmek.

- Bedensel ifade: gergin mide, batan kalp, kızarma.

- Çekingenlik: ürkeklik, utangaçlık, güçlü duyuşsal hafıza, korkular, endişeler, suçluluk duygusu.

- İlişki duyguları: duygusal bağ kurma ve bağlanma, başkaları için endişelenme(empati), ilişkilerde duyarlılık, hayvanlara bağlanma, yeni ortamlara uyum sağlama, yalnızlık, ilişki derinliği hakkında başkaları ile çatışma yaşama.

- Kendine yönelik duygular: kendini değerlendirme, kendini yargılama, yetersizlik ve aşağılık duyguları (Sword, 2003).

2.4.4. Sosyal izolasyon (Yalnızlık / Dışlanma). Üstün zekâlı çocuklar normal gelişim gösteren yaşıtlarından farklı olarak; duygusal gelişim problemleri yaşar ve akran ilişkilerinde birçok zorlukla karşılaşır. Ayrıca üstünlüğün doğası gereği bu sorunlar daha da yoğunlaşır. Bununla birlikte birçok üstün çocuk okulda iyi bir performans gösterir. Hatta okulda iyi performans göstermeyi nefes almak kadar temel bir şey gibi görürler. Öğretmenlerinden ya da ailelerinden çok az destek talebinde bulunurlar.

Birçok üstün zekâlı çocuk kişiliklerinin en belirgin özelliklerinden biri sayılabilecek hassasiyetlerine bağlı olarak sosyal yaşamlarında zorluklar yaşar. Genelde yaşlılarının ilgilendiği tipik şeylere karşı bencil ve ilgisiz bir eğilim içinde olurlar. Çocukluk dönemleri boyunca sıradan olan şeylere yönelik ilgi kaybı yaşamaları, sosyal ilişkilerini olumsuz olarak etkiler. Bu çocuklar daha büyük sorunlara ya da soyut ve karmaşık şeylere odaklanmayı tercih ederler ki bu da normal gelişim gösteren çocuklara cazip gelen bir durum değildir (Fonseca, 2016).

Üstün zekâlı olma düzeyine bağlı olarak sosyal zorlukların seviyesi de artabilir. Toplumda ya da okulda yaşlılarından farklı ilgi ve meraklara sahip olan bu çocuklar kabul görmeyebilir. Orta düzeyde üstün zekalı bir birey bile, okula zayıf bir sosyal uyum ile başlangıç yapabilir. Böylece duyulan sosyal ve duygusal rahatsızlıklar okul yıllarında giderek artış gösterir (Peterson, 2009).

Sosyal izolasyon problemleri olarak gördüğümüz akranlar tarafından dışlanma, yalnızlık ve yabancılaşıma, üstün çocukların özel yeteneklerinden değil, toplumun o yeteneklere olan tepkilerinden dolayı onlara zorluk yaşatmaktadır. Bu sorunlar eğitim sisteminin okullarda ya da toplumun akran gruplarını yetenek ve ilgilere göre değil de kronolojik yaşa göre oluşturulmasını desteklemesinden dolayı ortaya çıkar. İlgi grupları oluşturmak sosyal izolasyonun önlenmesi için gerekli bir önlemdir (Neihart, Reis, Robinson & Moon, 2002).

Tüm bu zorluk ifadelerine rağmen aksini gösteren çalışmalar da vardır. Gür, Koçak, Saltık, Akkoç, Duman, Kayabağdaş, Demir ve Kara (2016), üstün zekâlı olan ve normal gelişen çocuklar arasında yaptığı araştırmaya göre, bu çocukların sosyal davranış puanlarında üstün zekâlılar lehine bir sonuca ulaşmıştır. Öğretmenlerin değerlendirmeleri sonucunda okuldaki sosyal yeterliliklerinin normal gelişim gösteren çocuklara göre daha avantajlı bir konumda olduğu görülmüştür.

2.4.5. Liderlik. Oğurlu (2012) ise üstün zekâlı öğrencilerin liderlik puanlarının, üstün zekalı olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Parry ve Kan (2004)'a göre liderlik, içeriğe ve kültüre bağlı dinamik bir sosyal süreçtir. Liderliğin içeriğinde 4 temel nokta bulunmaktadır: Liderlik, değişim kavramı ile bağlantılıdır. Liderlik, başkalarını etkileyebilmeyi içerir. Liderlik, grup

ilişkilerinde olduğu kadar ikili ilişkilerde de ortaya çıkar. Liderlik, hedefe ulaşmayı gerektirir.

Yaptıkları literatür incelemesi sonrasında Landau ve Weissler (1990) liderlerde şu özelliklerin bulunduğunu tespit etmişlerdir:

- Sorumluluk bilinci,
- Hükmetme isteği,
- Tutarlı ve azimli olma,
- Fiziksel enerjisi yüksek,
- Başarı odaklı,
- Etkileyici ve ikna edici olma,
- Organize etme gücü yüksek,
- Kararlı ve risk alabilen,
- Özgüvenli,
- Grup ile empati kuran,
- Duygusal olarak tarafsız,
- İşbirliği yapan.

Balıkçı (2018)'in araştırmasına göre liderlik gelişimini destekleyen iki faktör vardır. Birincisi, çocuğun ailesi ile olan ilişkisinden elde ettiği kazanımlardır. İkincisi ise, öğretmenler ve sınıfta yapılan faaliyetler sonrasında kazanılmış deneyimlerdir.

2.4.6. Depresyon-İntihar. Delisle (1986)'ya göre son 20 yılda üstün bireylerin intihar ya da intihara teşebbüslerinde belirgin bir artış bulunmaktadır. Çevreleri ergenlikte olan üstünleri sıklıkla yüksek zekâlarından kaynaklanan duygusal karmaşıklık ve depresyon problemleri ile algırlar. Üstünlük, ergenlik ve intihar: Bu üç kavram arasındaki etkileşim tartışılabilir ancak veriler göstermektedir ki üstünler az yetenekli yaşlılarına kıyasla intihara daha eğilimlidir.

Üstün gençler sıklıkla performanslarının kabul edilebilir olmasının mükemmeliyetten geçtiğine inanırlar. Çaba göstermek onlar için sadece bir amaçtır. Nitekim mükemmeliyete ulaşamadıklarında çok yüksek başarılar bile başarısızlık anlamı taşıyabilir. Mükemmeliyetçilik dışında üstün ergenlerin uyumsuz davranışları ile bağlantılı olan birkaç etmen daha vardır. Bu etmenlerden biri üstün gençler hakkındaki sosyal beklentilerdir. Sıklıkla bu gençler “geleceğin liderleri” ya da

“gelecek nesillerin öncüleri” gibi tanımlamalar ile anılırlar. Aileler de “yapabileceğinin en iyisini yap” gibi hırslı söylemlerle gençlerin üzerindeki baskıyı artırırlar (Delisle, 1986).

Üstün çocuklar diğer insanlar tarafından bilgisayar ya da beyin olarak algılandıklarını düşünürler ve çevresindeki insanların beklentilerini gereğinden fazla önemserler. Kabul görmek için de bu beklentileri karşılamak gerektiğine inanırlar. Kimi bu beklentileri karşılayamayacağını düşünüp, yalnızlık ve dışlanmışlık duyguları taşıyarak depresyona girebilir (Webb, Meckstroth & Tolan, 1994; akt. Özyaprak ve Deringöl 2013).

2.4.7. Potansiyelin altında başarı sergileme. Üstün çocukların sahip olduğu yetenekler dolayısıyla her türlü zorluğun üstesinden gelebileceği hatalı bir düşüncedir. Düşük akademik başarı, okul performansının beklenenden düşük olması şeklinde tanımlanabilir ve tüm sınıf seviyelerinde görülebilir. Üstün yeteneklilerde görülen düşük başarı, sosyal, kişisel ve bilişsel faktörlerden kaynaklanır. Kişisel faktörlere, motivasyon, öz güven, hırs; çevresel faktörlere, dil, aile, akran ilişkileri; bilişsel faktörlere ise çalışma becerileri, organizasyon becerileri ve problem çözme becerisi örnek verilebilir. Aşağıda söz konusu faktörlerin geniş bir örneklendirmesi paylaşılacaktır:

Aile Faktörleri

- Aile içi iletişim sorunları,
- Aile istikrarsızlığı,
- İstenmeyen ev ortamı,
- Aile yapısının bozukluğu,
- Aile fertleri ile gergin ilişkileri,
- Kardeşler ile ilgili sorunlar ve kardeş kıskançlığı,
- Aile içinde tutarsız rol modelleri ve değer sistemleri,
- Ebeveynlerin çocuklarının akademik gelişimleriyle çok az ilgilenmesi,
- Ailenin çocuklarına rehberliğinin minimum olması,
- Düşük ebeveyn beklentileri,
- Mutsuz ev ortamı,
- Uygun olmayan ebeveyn beklentileri,

- İş, eğitim ve cinsiyet roller ile ilgili ebeveyn tutumu,

Okul Faktörleri

- Öğretmenler veya danışmanlar ile sorunlu ya da olumsuz etkileşimleri,
- Uygun okul çalışma alışkanlıklarını geliştirmek için fırsat olmaması,
- Okulların öğrenciyi zorlayıcı olmaması,
- Uygun olmayan erken eğitim tecrübeleri,
- Özel program/etkinliklerde yer alma,
- Sınıf eğitiminden tatmin olmama,
- Rehberlik servisinden tatmin olmama,
- Genel okul eğitiminden memnun olmama,
- Daha az talepkar sınıflarda olma,
- Okul çalışma disiplini geliştirmek veya iyileştirmek için fırsat olmaması,
- Ödüllendirmesi olmayan müfredat,
- Sakıncalı akran grubu,
- Kendi öğrenme stiline uygun olmayan öğretim,

Kişisel Faktörler

- Okula karşı olumsuz tutumlar,
- Olgunlaşmamış sosyal davranışlar,
- Duygusal sorunlar,
- Kendine güvensizlik,
- Görevleri tamamlamada gerekli becerilerin eksikliği,
- Bütünsel görevler için öğrenme tercihleri,
- İşitsel işleme sorunları,
- Stratejik işleyişinde eksiklik,
- Öğrenme stratejilerinin uygunsuz kullanımı,
- Davranış problemleri,
- Zaman kullanım problemi,
- Gerçekçi olmayan beklentiler,
- Yetersiz azim,
- Düşük öz-yeterlik,
- Sakıncalı başa çıkma stratejileri,
- Kendine güçlü bir inanç,

- Düşük motivasyon,
- Eğitimse planlarda her zaman yardıma muhtaç olma isteği,
- Kişisel işlerinde yardıma muhtaç olma,
- Çalışma becerilerinde yardıma muhtaç olma,
- Cinsiyet,
- Kontrol odaklı olma,
- Mükemmeliyetçiliğe yönelim,
- Depresyon (Yaman ve Oğurlu, 2014).

Araştırmalar göstermektedir ki üstün yetenekli çocukların başarısızlıkları ve sosyal duygusal zorlukları, iç ve dış birçok faktöre bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte hangisinin diğerini daha çok etkilediğine dair çok az bilgi bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar, sosyal ve duygusal özelliklerin öğrenci başarısı üzerinde büyük bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte, zayıf sosyal duygusal özelliklerin akademik başarıya olan etkisi üzerine birçok çalışma yapılmışken; başarısızlığın sosyal duygusal özelliklere etkisi konusunda çok az çalışma yapılmıştır (Blaas, 2014).

Peterson ve Colangelo (1996)'ya göre araştırmalarda başarısızlığın sebeplerine dair okula bağlı olan ve okula bağlı olmayan değişkenler ile birçok başka faktör önerilmiştir. Fakat temel sorun hala çözülememiştir. Neden yüksek başarı gösterebilme kapasitesi bulunan üstün bireyler düşük akademik başarı gösterebilmektedir? Başarılı öğrencilerden onları ayıran özellikler nelerdir? Onları başarılı bireyler haline dönüştürebilmek için eğitimciler hangi bilgilere sahip olmalıdır? Araştırmacılara göre bu sorulara cevap aranmalıdır.

Üstün yetenekli öğrencilerin düşük akademik başarı göstermesi okulda kolayca tespit edilebilecek bir durum değildir. Çünkü bu çocuklar parlak öğrencilerin gösterdiği davranışları göstermez böylece fark edilmeleri zor olur. Son 20 yılda üstün olarak tanılanmasalar bile, okulda başarısızlık gösteren çocukların üstün özellikleri taşıdığı görülmüştür. Üstün öğrencilerdeki düşük akademik başarının tespit edilmesi, bağlı olduğu sebeplerin araştırılması, bu süreci tersine çevirmek için yapılması gereken önlemler belirlenmelidir.

Üstün çocuklardaki başarısızlık genellikle ortaokulda başlar ve önemsenmesi gerekir. Çünkü bu dönemdeki düşük başarı uzun vadeli sonuçları olabilecek bir

durumdur. Başarısızlığı gidermek için uygulanacak çözüm yolları genelde birden çoktur. Eğitimcilerle etkin bir müdahale planı oluşturulmalı, üstün yetenekli eğitimi ile ilgili araştırmalara derinlemesine bakılmalıdır. Unutulmamalıdır ki başarısızlığı ortadan kaldırmak için büyüü bir tedavi bulunmamaktadır (Ritchotte, Rubenstein & Murry, 2015).

Bölüm 3

Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma tarama modeli esas alınarak yapılan betimsel bir çalışmadır. Betimsel tarama araştırmaları, değişkenler arasındaki ilişki değiştirilmeden yapılan araştırmalardır. Var olan durumu araştırmak esastır böylece duruma dair incelemeler yapılır ve ilerisi için tahminlerde bulunulur. Betimsel araştırmalar, olayları anlayabilme ve gruplandırabilme olanağı sunar (Kaya ve Şahin, 2013). Bu araştırmada öğretmenlerin bakış açılarına bağlı olarak ilkokul düzeyinde üstün zekâlı ve yetenekli tanısı almış öğrencilerin özellikleri, yaşadıkları sosyal duygusal farklılıklar ve öğretmenlerin söz konusu çocukların eğitim öğretim süreçleri ile ilgili kullandıkları yöntemler incelenecektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Küçükçekmece ilçesinde üstün zekâlı tanısı almış çocuklar ile çalışmış olan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama yöntemi, amaçlı örneklemedir. Bu yöntem ana kütleinin içinden uygun olduğu düşünülen birimlerin seçildiği subjektif bir yöntemdir (Kurtuluş, 2010).

Çalışmaya Halkalı Bahçeşehir Koleji İlkokulu'nda 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenler gönüllük esasına dayalı olarak katılım göstermişlerdir. Ayrıca bir anket programı kullanılarak internet üzerinden üstün zekâlı öğrencilerle çalışmış öğretmenlere ulaşılmıştır. İlkokul kademesindeki öğretmenlerin mesleki tecrübeleri, çalıştıkları kurumların türleri, cinsiyetleri ve branşları farklılıklar göstermektedir. Katılımcıların tek ortak özelliği geçmiş yıllarda üstün zekâlı tanısı almış çocuklar ile çalışmış olmalarıdır. Verileri eksik olan 20 kişi araştırma dışında tutulmuştur. Çalışma 102 katılımcı ile tamamlanmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu bölümde veri toplama aracı olan öğretmen anketi, veri toplama, veri analiz süreci ve geçerlik güvenirlik hakkında bilgiler verilecektir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları. Bu çalışmada, araştırmacının ilgili alan yazın incelemelerine dayanarak geliştirmiş olduğu öğretmen anketi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anketin maddeleri National Assosication for Gifted Children tarafından yayınlanan özellikler temel alınarak oluşturulmuştur. Ancak bu özellikler alan yazın taraması yapılırken literatürde bulunma, açıklanma, paylaşılma sıklığına göre ankete dahil edilmiş ya da anketten çıkartılmıştır. Ayrıca anket son şeklini kazandıktan sonra küçük bir öğretmen grubuna anket uygulanmış, anket ya da maddelerle ilgili eksiklikler tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anket demografik bilgiler bölümü dahil olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Demografik bilgiler bölümünde, katılımcıların cinsiyetleri, mesleki tecrübeleri, branş türleri ve çalıştıkları kurum türlerine ait bilgiler toplanmıştır. Birinci bölüm (A), üstün tanısı almış öğrencilerin taşıdığı özelliklerin tespit edilmesi amacı ile 4 başlık altında (*bilişsel, sosyal-duygusal, davranışsal, kişilik*) oluşturulmuştur. İkinci bölüm (B) ise *evet/hayır* seçeneğine bağlı olarak cevaplandırılması gereken bir bölüm olarak düzenlenmiştir. Katılımcı üstün çocukların sosyal-duygusal farklılıklar yaşadığını düşünüyorsa, evet seçeneğini işaretlemiş ve söz konusu durumu örneklendirmiştir. Üçüncü bölüm (C) ise, üstün tanısı almış öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenler tarafından kullanılan yöntemleri tespit etmek amacı ile düzenlenmiştir. Katılımcılar, birinci ve üçüncü bölümde kendilerine yakın gelen birden fazla seçeneği işaretleyebilmiştir. İlgili anketi çalışmanın sonunda yer alan “Ekler-A” bölümünde bulabilirsiniz.

3.3.2. Veri Toplama İşlemleri. Araştırma kapsamında Halkalı Bahçeşehir Koleji İlkokulu’ndan anketin uygulanabilmesi adına gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı ve ilgili müdür yardımcıları tarafından uygulamanın yapılacağı gün ve saatler kararlaştırılmıştır. İnternet üzerinden anket uygulanırken ise katılımcı ile kısa

bir mülakat yapılarak, ikamet yeri ve daha önce üstün tanılı öğrenciler ile çalışıp çalışmadığı tespit edilmiştir. Ardından anket elektronik posta ile kendilerine ulaştırılmıştır. Gelen yanıtlar elektronik ortamda bir havuzda toplanmıştır.

Anketin amacı, uygulanma biçimi ve süresi ile ilgili olarak katılımcılara kısa bir bilgilendirme yapılmış; çalışmanın önemi anlatılmış ve sorulara içtenlikle cevap vermeleri istenmiştir. Ayrıca ankete katılmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu, herhangi bir kimlik bilgisine ihtiyaç duyulmadığı, alınan bilgilerin yalnızca alan yazına katkı sağlamak amacı ile kullanılacağı paylaşılmıştır. Söz konusu işlemler elektronik ortamdan ankete katılacak öğretmenler için elektronik posta yoluyla gerçekleştirilmiştir.

3.3.3. Veri Analiz İşlemleri. Araştırma için oluşturulan anket toplandıktan sonra tek tek kontrol edilmiş ve eksik doldurulan 20 anket çalışmaya dahil edilmemiştir. Ankete verilmiş olan cevaplar, ankette yer alan bölümlere bağlı olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ardından SPSS (Statistical Packet for Social Science) 21.0 versiyonu kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel istatistik yöntemlerinden yüzde (%) ve frekans (*f*) analizleri yapılmıştır.

3.3.4. Geçerlik ve Güvenirlilik. Araştırmada kullanılan anket alan yazından yararlanılarak oluşturulmuştur ve iki farklı uzmandan görüş alınarak kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca asıl uygulama yapılmadan önce anket 20 kişiden oluşan bir pilot gruba uygulanmıştır. Ön uygulama sonrasında hiç tercih edilmemiş olan “Yüksek ahlaki yargıları vardır.” maddesi anketten çıkartılmıştır. Katılımcılardan gelen geri dönütler sonrasında soru köklerinde düzenlemeler yapılmıştır. Ardından asıl uygulamaya geçilmiştir ve toplam 132 katılımcıya ulaşılmıştır.

3.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları;

-Araştırma verilerinin Küçükçekmece ilçesinde ikamet eden öğretmenlerden toplanmasıdır.

-Öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış öğrencilerini göz önünde bulundurarak ankete cevap vermeleridir.

-Bulguların araştırmacı tarafından düzenlenen anket ile elde edilmesidir.

-Ankete katılım gösteren öğretmenlerden elde edilen verilerin evreni yansıttığı varsayımdır.

-Ankete katılan öğretmenlerin içten ve samimi cevaplar verdiği varsayımdır.

-Veri toplama süreci, üstün zekâlı çocukların özelliklerinin, ergenlik ve erken çocukluk dönemlerinde sahip olunan özelliklerden bağımsız olarak değerlendirilebilmesi amacı ile ilkokul kademesinde çalışan öğretmenler ile tamamlanmıştır.

-Alan yazın taramasında, üstün zekâlı çocukların fiziksel, bilişsel ve kişilik özellikleri yerine sosyal ve duygusal özellikleri detaylı bir şekilde incelenmiştir.

-Araştırma yöntemi olarak, üstün tanısı almış çocukların yaşadıkları farklılıkları öğretmenlerin bakış açısı ile tespit etmek ve belirlemek amacı ile betimsel tarama yöntemi tercih edilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölüm dört ana başlıktan oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgiler ile ilgili dağılımlar paylaşılacaktır. İkinci bölümde ise öğretmenlere göre üstün zekâlı tanısı almış öğrencilerin taşıdığı bilişsel, sosyal-duygusal, davranışsal ve kişilik özelliklerinin tüm değişkenler açısından dağılımları gösterilecektir. Üçüncü bölümde ise üstün zekâlı çocukların yaşadıkları sosyal duygusal farklılıklar ve bu farklılıkların tüm değişkenler açısından dağılımları verilecektir. Son bölümde ise üstün zekâlı çocukların eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ortaya konacaktır.

4.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine Ait Bulgular

Ankete katılan kişilerin cinsiyetleri, mesleki tecrübeleri, branşları ve kurum türlerine dair bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo 1

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	79	77.5
Erkek	23	22.5
Toplam	102	100

Tablo 2

Öğretmenlerin Mesleki Tecrübe Süresi Değişkenine Göre Dağılımları

Mesleki Tecrübe Yılı	<i>f</i>	%
1 yıldan az	3	2.9
1-3 yıl arası	6	5.9
3-5 yıl arası	10	9.8
5-10 yıl arası	28	27.5
10-20 yıl arası	23	22.5
20 yıldan fazla	32	31.4

Tablo 3

Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türü Değişkenine Göre Dağılımları

Kurum Türü	<i>f</i>	%
Özel Okul	57	55.9
Devlet Okulu	45	44.1

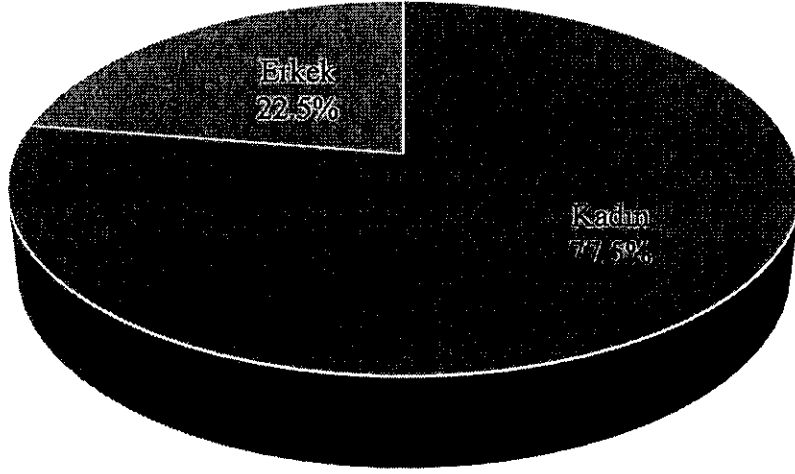
Tablo 4

Öğretmenlerin Branş Türü Değişkenine Göre Dağılımları

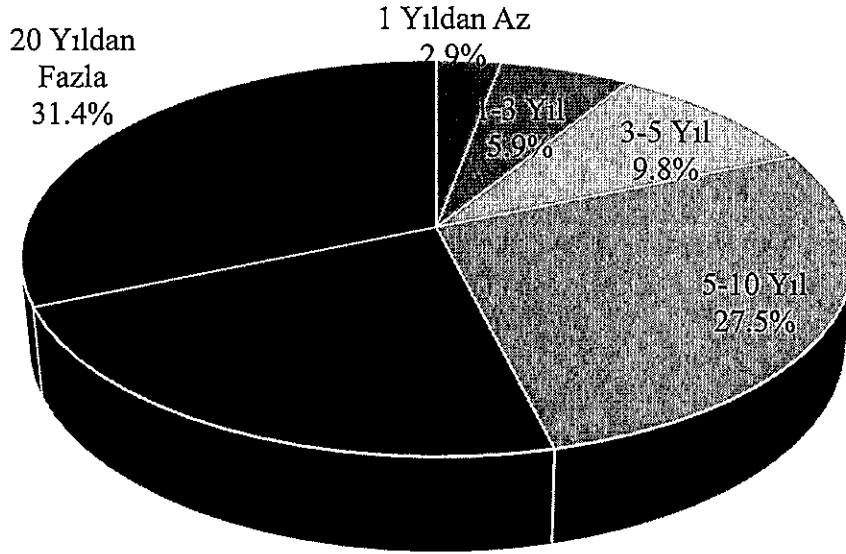
Branş Türü	<i>f</i>	%
Sınıf Öğretmeni	62	60.8
Branş Öğretmeni	36	35.3
Rehber Öğretmen	4	3.9

Tablo 1’de görüldüğü üzere, ankete katılan öğretmenlerin 79’u kadın; 23’ü erkektir. Tablo 2’de görüldüğü üzere, 1 yıldan az süredir öğretmenlik yapanların sayısı 3; 1 ile 3 yıl arasında öğretmenlik yapanların sayısı 6; 3 ile 5 yıl arasında öğretmenlik yapanların sayısı 10; 5 ile 10 yıl arasında öğretmenlik yapanların sayısı 28; 10 ile 20 yıl arasında öğretmenlik yapanların sayısı 23; 20 yıldan fazla mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin sayısı ise 32’dir. Öğretmenlerin 57’sinin özel kurumlarda, 45 tanesinin de devlet kurumlarında çalışmakta olduğu Tablo 3’te görülmektedir. Tablo 4’te ise sınıf öğretmenlerinin sayısının 62, branş

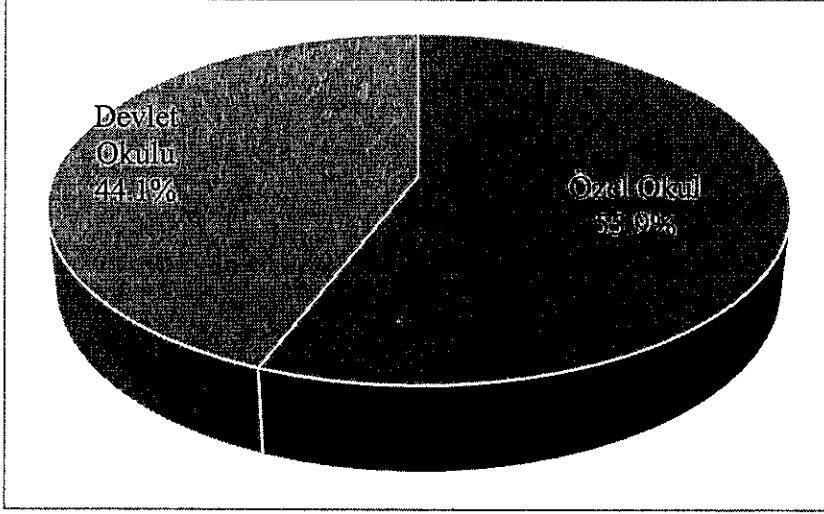
öğretmenlerinin(resim, müzik, beden eğitimi) sayısının 36, rehber öğretmenlerin sayısının ise 4 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin branşlarını işaretledikleri bölümde, üstün zekâlılar öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni branşı hiç işaretlenmediği için tabloya dahil edilmemiştir. Ankete katılan kişilerin cinsiyetleri, mesleki tecrübeleri, branşları ve kurum türlerine ait dağılımların pasta grafikleri aşağıdaki gibidir:



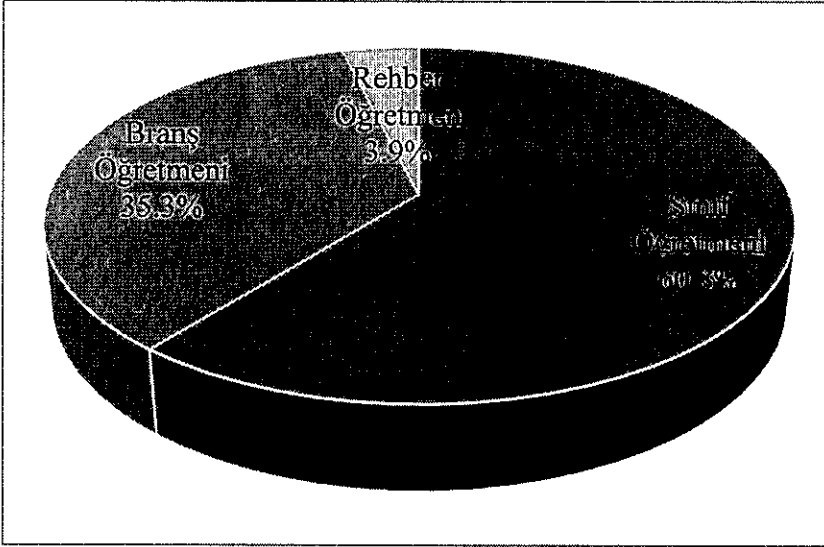
Şekil 6. Ankete katılan öğretmenlere ait cinsiyet değişkeni yüzdeleri.



Şekil 7. Ankete katılan öğretmenlerin mesleki tecrübe süresi değişkeni yüzdeleri.



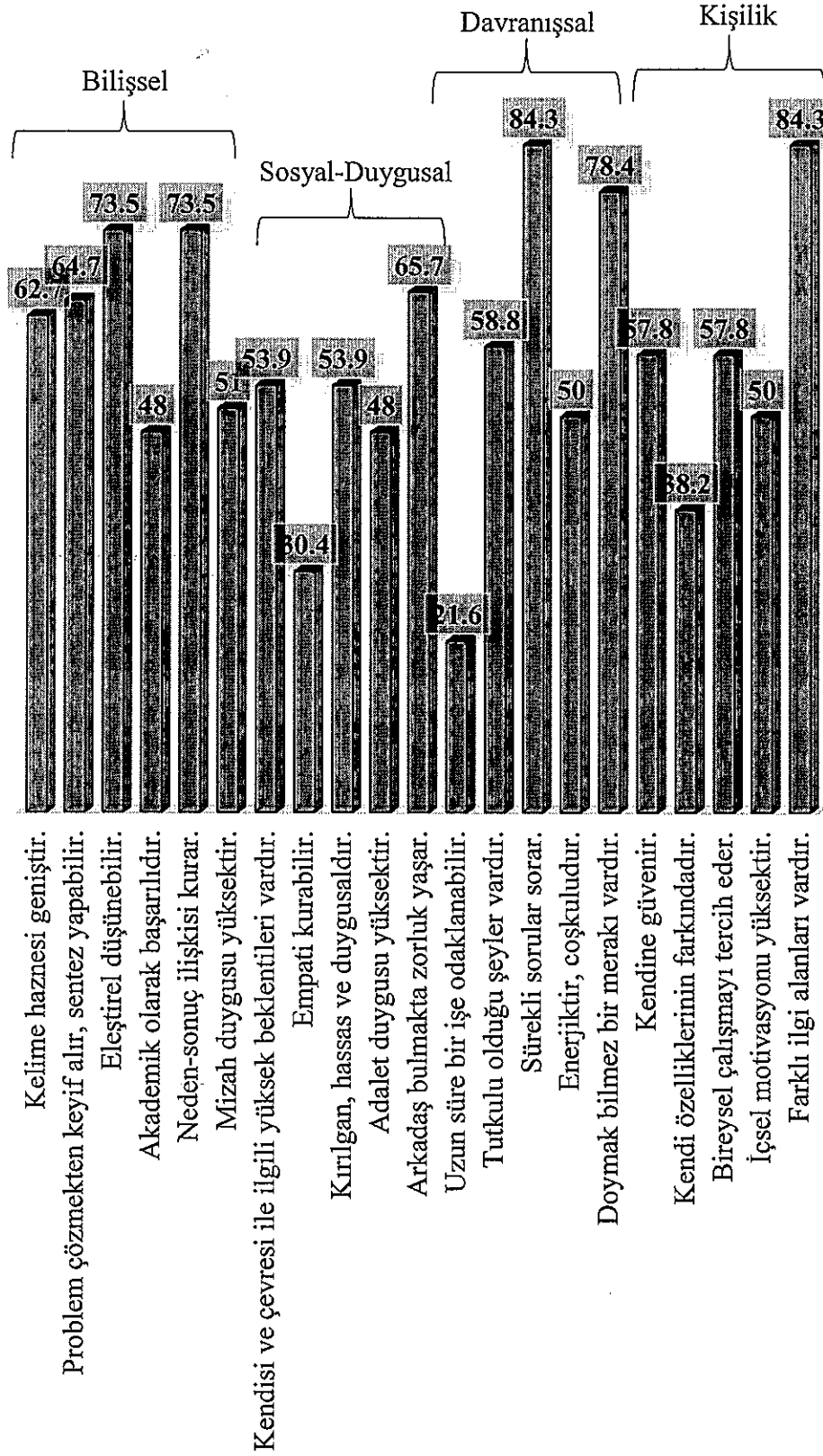
Şekil 8. Ankete katılan öğretmenlere ait kurum türü değişkeni yüzdeleri.



Şekil 9. Ankete katılan öğretmenlere ait branş türü değişkeni yüzdeleri.

4.2. Ankete Katılan Öğretmenlerin Üstün Zekalı Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölüme Ait Bulgular

Anketin bu bölümünde üstün çocukların özellikleri bilişsel, sosyal-duygusal, davranışsal ve kişilik özellikleri olmak üzere 4 başlık altında sınıflandırılmıştır. Her başlığın altında yer alan maddelerin işaretlenme yüzdeleri aşağıdaki gibidir:



Şekil 10. Öğretmenlere göre üstün zekâlı çocukların taşıdığı özelliklerin seçilme yüzdeleri.

Grafikten de görülebileceği üzere, ‘Uzun süre bir işe odaklanabilme’ davranışı % 21.6 oranıyla öğretmenler tarafından en az işaretlenen özellik olmuştur. ‘Empati kurabilir’ maddesi katılımcıların % 30.4’ü tarafından işaretlenmiştir. ‘Kendi özelliklerinin farkındadır’ maddesi % 38.2 oranında tercih edilmiştir. ‘Akademik olarak başarılıdır’ ve ‘Adalet duygusu yüksektir’ maddeleri % 48 oranında işaretlenmiştir. ‘Enerjiktir, coşkudur’ maddesi ise katılımcıların yarısı tarafından seçilmiştir. ‘Mizah duygusu yüksektir’ özelliği ise % 51 oranında tercih edilmiştir. ‘Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır’ ve ‘Kırılgan, hassas ve duygusaldır’ maddeleri % 53.9 işaretlenme oranına sahiptir. ‘Kendine güvenir’ ve ‘Bireysel çalışmayı tercih eder’ maddeleri ise katılımcıların % 57.8’i tarafından seçilmiştir. ‘Tutkulu olduğu şeyler vardır’ maddesi % 58.8 oranında tercih edilmiştir. ‘Kelime hazinesi geniştir’ maddesi katılımcıların % 62.7’si tarafından tercih edilmiştir. ‘Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir’ maddesi ise % 64.7 oranında tercih edilmiştir. ‘Arkadaş bulmakta zorluk yaşar’ maddesi ise % 65.7 işaretlenme yüzdesine sahiptir. ‘Eleştirel düşünebilir’ ve ‘Neden sonuç ilişkisi kurar’ maddeleri katılımcıların % 73.5’si tarafından seçilmiştir. ‘Doymak bilmez bir merakı vardır’ maddesi ise % 78.4 oranında işaretlenmiştir. ‘Sürekli sorular sorar’ ve ‘Farklı ilgi alanları vardır’ maddeleri % 84.3 oranı ile en çok işaretlenen özellikler olmuştur.

4.2.1. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün cinsiyet değişkenine göre yüzdeleri. Ankette yer alan özellikleri seçen kadın ve erkek öğretmenlerin sayısı ile yüzdeleri paylaşılacaktır.

Tablo 5

Öğretmenlerin Üstün Zekâlı Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Cinsiyet Değişkenine Göre Frekansları ve Yüzdeler Dağılımları

Cinsiyet	Kadın		Erkek	
	<i>N</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
	102	79	23	
Kelime haznesi geniştir.	64	48	16	60.8%
Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir.	66	51	15	64.6%
Eleştirel düşünebilir.	75	58	17	73.4%
Akademik olarak başarılıdır.	49	39	10	49.4%
Neden-sonuç ilişkisi kurar.	75	58	17	73.4%
Mizah duygusu yüksektir.	52	38	14	48.1%
Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır.	55	44	11	55.7%
Empati kurabilir.	31	20	11	25.3%
Kırılgan, hassas ve duygusaldır.	55	42	13	53.2%
Adalet duygusu yüksektir.	49	38	11	48.1%
Arkadaş bulmakta zorluk yaşar.	67	52	15	65.8%
Uzun süre bir işe odaklanabilir.	22	17	5	21.5%
Tutkulu olduğu şeyler vardır.	60	47	13	59.5%
Sürekli sorular sorar.	86	65	21	82.3%
Enerjiktir, coşkuludur.	51	41	10	51.9%
Doymak bilmez bir merakı vardır.	80	62	18	78.5%
Kendine güvenir.	59	46	13	58.3%
Kendi özelliklerinin farkındadır.	39	30	9	38.0%
Bireysel çalışmayı tercih eder.	59	46	13	58.3%
İçsel motivasyonu yüksektir.	51	42	9	53.2%
Farklı ilgi alanları vardır.	86	66	20	83.5%

Tablo 5'te görüldüğü üzere 102 katılımcı içerisinde 64'ü kelime haznesi geniştir; 66'sı problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir; 75'i eleştirel düşünebilir; 49'u akademik olarak başarılıdır; 75'i neden sonuç ilişkisi kurar; 52'si mizah duygusu yüksektir; 55'i kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır;

31'i empati kurabilir; 55'i kırılgan, duygusal ve hassastır; 49'u adalet duygusu yüksektir; 67'si arkadaş bulmakta zorluk yaşar; 22'si uzun süre bir işe odaklanabilir; 60'ı tutkulu olduğu şeyler vardır; 86'sı sürekli sorular sorar; 51'i enerjik ve coşkuludur; 80'i doymak bilmez bir merakı vardır; 59'u kendine güvenir; 39'u kendi özelliklerinin farkındadır; 59'u bireysel çalışmayı tercih eder; 51'i içsel motivasyonu yüksektir; 86'sı farklı ilgi alanları vardır özelliklerini seçmiştir. Bu özelliklerden kelime haznesi geniştir maddesini seçen 64 öğretmenin 48'i kadın, 16'sı erkek; problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir maddesini seçen 66 öğretmenin 51'i kadın, 15'i erkek; eleştirel düşünebilir maddesini seçen 75 öğretmenin 58'i kadın, 17'si erkek; akademik olarak başarılıdır maddesinin seçen 49 öğretmenin 39'u kadın, 10'u erkek; neden sonuç ilişkisi kurar maddesinin seçen 75 öğretmenin 58'i kadın, 17'si erkek; mizah duygusu yüksektir maddesini seçen 52 öğretmenin 38'i kadın 14'ü erkek; kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır maddesinin seçen 55 öğretmenin 44'ü kadın, 11'i erkek; empati kurabilir maddesinin seçen 31 öğretmenin 20'si kadın, 11'i erkek; kırılgan, duygusal ve hassastır maddesini seçen 55 öğretmenin 44'ü kadın, 11'i erkek; adalet duygusu yüksektir maddesini seçen 49 öğretmenin 38'i kadın, 11'i erkek; arkadaş bulmakta zorluk yaşar maddesini seçen 67 öğretmenin 52'si kadın 15'i erkek; uzun süre bir işe odaklanabilir maddesini seçen 22 öğretmenin 17'si kadın; 5'i erkek; tutkulu olduğu şeyler vardır maddesini seçen 60 öğretmenin 47'si kadın, 13'ü erkek; sürekli sorular sorar maddesini seçen 86 öğretmenin 65'i kadın 21'i erkek; enerjik ve coşkuludur maddesinin seçen 51 öğretmenin 41'i kadın, 10'u erkek; doymak bilmez bir merakı vardır maddesini seçen 80 öğretmenin 62'si kadın, 18'i erkek; kendine güvenir maddesini seçen 59 öğretmenin 46'sı kadın; 13'ü erkek; kendi özelliklerinin farkındadır maddesini seçen 39 öğretmenin 30'u kadın; 9'u erkek; bireysel çalışmayı tercih eder maddesini seçen 59 öğretmenin 46'sı kadın; 13'ü erkek; içsel motivasyonu yüksektir maddesini seçen 51 öğretmenin 42'si kadın, 9'u erkek; farklı ilgi alanları vardır maddesini seçen 86 öğretmenin 66'sı kadın, 20'si erkektir.

Mizah duygusu yüksektir ve empati kurabilir maddesini kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha az işaretlemiştir. Bu iki madde dışındaki tüm özellikler benzer oranlarda tercih edilmiştir.

4.2.2. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün mesleki tecrübe değişkenine göre yüzdeleri. Ankette yer alan özelliklerin öğretmenlerin mesleki tecrübe sürelerine bağlı olarak seçilme sayıları ve yüzdeleri paylaşılacaktır.

Tablo 6

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümünün Mesleki Tecrübe Değişkenine Göre Frekansları ve Yüzelik Dağılımları

Mesleki							<1	1-3	3-5	5-10	10-20	>20
Tecrübe	<i>f</i>						%	%	%	%	%	%
Yılı	3	6	10	28	23	32						
Kelime hazinesi geniştir.	1	3	6	13	17	24	34.1%	50.1%	60.2%	46.4%	74.0%	75.0%
Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir.	3	3	6	14	16	24	100%	49.5%	60.1%	50.0%	69.4%	75.1%
Eleştirel düşünebilir.	3	3	8	19	16	26	100%	50.0%	80.3%	67.8%	69.5%	81.3%
Akademik olarak başarılıdır.	2	2	5	12	12	16	67.0%	33.5%	50.0%	42.9%	52.2%	50.1%
Neden-sonuç ilişkisi kurar.	2	3	7	17	18	28	67.5%	50.0%	69.8%	60.8%	78.3%	87.4%
Mizah duygusu yüksektir.	2	1	5	16	10	18	65.9%	16.5%	49.9%	57.2%	43.4%	56.2%
Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır.	2	1	7	12	11	22	66.0%	16.5%	69.9%	42.8%	47.8%	68.8%
Empati kurabilir.	3	0	1	9	6	12	100%	0.0%	9.9%	32.1%	26.1%	37.5%

Tablo 6 (devam)

Mesleki							<1	1-3	3-5	5-10	10-20	>20
Tecrübe	<i>f</i>						%	%	%	%	%	%
Yılı	3	6	10	28	23	32						
Kırılgan, hassas ve duygusaldır.	1	4	9	13	11	17	33.0%	66.9%	90.2%	46.4%	47.8%	53.1%
Adalet duygusu yüksektir.	3	2	7	12	9	16	100%	33.7%	70.1%	42.9%	39.2%	50.1%
Arkadaş bulmakta zorluk yaşar.	1	5	10	21	13	17	33.5%	83.8%	100%	74.9%	56.5%	53.2%
Uzun süre bir işe odaklanabilir.	0	0	0	6	8	8	0.0%	0.0%	0.0%	21.5%	34.8%	25.0%
Tutkulu olduğu şeyler vardır.	3	2	6	18	12	19	100%	33.0%	60.0%	64.3%	52.2%	59.4%
Sürekli sorular sorar.	3	6	9	19	22	27	100%	100%	90.3%	67.9%	95.7%	84.4%
Enerjiktir, coşkuludur.	2	3	8	10	11	17	66.3%	50.2%	80.1%	35.7%	47.9%	53.1%
Doymak bilmez bir merakı vardır.	2	5	8	21	18	26	66.7%	84.0%	80.0%	75.1%	78.3%	81.3%
Kendine güvenir.	3	2	4	12	14	24	100%	33.4%	40.1%	42.8%	60.8%	75.0%
Kendi özelliklerinin farkındadır.	2	0	3	11	10	13	66.3%	0.0%	30.0%	39.3%	43.4%	40.6%
Bireysel çalışmayı tercih eder.	2	2	6	15	16	18	66.9%	33.4%	60.2%	53.5%	69.5%	56.2%
İçsel motivasyonu yüksektir.	3	3	1	11	14	19	100%	50.2%	10.2%	39.3%	61.0%	59.4%
Farklı ilgi alanları vardır.	3	6	8	23	17	29	100%	100%	80.0%	82.0%	74.0%	90.6%

Kelime haznesi geniştir maddesi 10 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenler tarafından diğer öğretmenlere kıyasla daha fazla tercih edilmiştir. En az tercih eden grup 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenlerdir. Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir ve eleştirel düşünebilir maddeleri 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenlerin tamamı tarafından tercih edilirken, diğer öğretmenler tarafından daha az tercih edilmiştir. Akademik olarak başarılıdır maddesi ise 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenler tarafından daha çok tercih edilirken; 1-3 yıl tecrübeye sahip öğretmenler tarafından ise daha az tercih edilmiştir. Neden sonuç ilişkisi kurar maddesi ise en çok 20 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenler tarafından tercih edilirken; en az 1-3 yıl tecrübeye sahip öğretmenler tarafından tercih edilmiştir. Mizah duygusu yüksektir maddesi 1-3 yıl tecrübesi olan öğretmenler tarafından çok az tercih edilmişken; 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenler tarafından diğer tecrübe gruplarına kıyasla daha çok tercih edilmiştir. Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır maddesinde yine 1-3 yıl tecrübeye sahip olan öğretmenler en az seçim yapan grup olmuştur. Empati kurabilir maddesi tüm deneyim grupları içerisinde az tercih edilirken; 1 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin tamamı bu özellikte işaretleme yapmıştır. Kırılgan, hassas ve duygusaldır maddesi en çok 3-5 yıl tecrübeye sahip öğretmenler tarafından tercih edilirken; en az 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenler tarafından seçilmiştir. Adalet duygusu yüksektir maddesi en çok 1 yıldan az ve 3-5 yıl tecrübeye sahip öğretmenler tarafından işaretlenmiştir. Arkadaş bulmakta zorluk yaşar maddesi 3-5 yıl tecrübeye sahip öğretmenlerin tamamı tarafından seçilmiştir. Ayrıca 1-3 ve 5-10 yıl tecrübeli öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu da bu maddede işaretleme yapmıştır. Uzun süre bir işe odaklanabilir maddesinde 1 yıldan az, 1-3 yıl ve 3-5 yıl arası tecrübeye sahip hiçbir öğretmen işaretleme yapmamıştır. Sürekli sorular sorar maddesi en az 5-10 yıl tecrübeli öğretmenler tarafından seçilirken; diğer tecrübe gruplarında yüksek oranlarda tercih edilmiştir. Enerjiktir, coşkuludur maddesinde ise 5-10 yıl tecrübeli öğretmenlerin çoğu diğer gruplara kıyasla daha fazla işaretleme yapmıştır. Doymak bilmez bir merak vardır maddesi 1 yıldan az tecrübeli öğretmenler tarafından diğer tecrübe gruplarına kıyasla daha az işaretlenmiştir. Kendine güvenir maddesinde 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenlerin tamamı bu özelliği işaretlemiştir. Ayrıca 20 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenler de bu özelliği yüksek oranda tercih etmiştir. Kendi özelliklerinin

farkındadır maddesi 1 yıldan az tecrübeli öğretmenler tarafından % 66.3 gibi bir oranla tercih edilirken; 1-3 yıl tecrübeli öğretmenlerin hiçbiri tarafından seçilmemiştir. Bireysel çalışmayı tercih eder maddesi en az 1-3 yıl tecrübeye sahip öğretmenler tarafından işaretlenmiştir. İçsel motivasyonu yüksektir maddesini 1 yıldan az tecrübesi olan öğretmenlerin tamamı seçerken; 3-5 yıl tecrübeye sahip öğretmenler çok az seçmiştir. Farklı ilgi alanları vardır maddesi yüksek oranda tercih edilmekle birlikte; 1 yıldan az ve 1-3 yıl tecrübeye sahip öğretmenlerin tamamı tarafından işaretlenmiştir.

4.2.3. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün kurum türü değişkenine göre yüzdeleri. Ankette yer alan özelliklerin öğretmenlerin çalıştıkları kurumun türüne bağlı olarak seçilme sayıları ve yüzdeleri paylaşılacaktır.

Tablo 7

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Kurum Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Kurum Türü	N	Özel		Devlet	
		f	f	%	%
	102	57	45		
Kelime hazinesi geniştir.	64	32	32	56.1%	71.1%
Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir.	66	36	30	63.1%	66.7%
Eleştirel düşünebilir.	75	38	37	66.7%	82.2%
Akademik olarak başarılıdır.	49	25	24	43.2%	54.0%
Neden-sonuç ilişkisi kurar.	75	39	36	68.4%	80.0%
Mizah duygusu yüksektir.	52	29	23	50.9%	51.1%
Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır.	55	29	26	50.9%	57.8%
Empati kurabilir.	31	14	17	24.6%	37.8%
Kırılgan, hassas ve duygusaldır.	55	34	21	59.6%	46.7%
Adalet duygusu yüksektir.	49	31	18	54.4%	40.0%
Arkadaş bulmakta zorluk yaşar.	67	44	23	77.2%	51.1%
Uzun süre bir işe odaklanabilir.	22	9	13	15.8%	28.9%
Tutkulu olduğu şeyler vardır.	60	35	25	61.4%	55.6%
Sürekli sorular sorar.	86	49	37	86.0%	82.2%
Enerjiktir, coşkuludur.	51	32	19	56.1%	42.3%
Doymak bilmez bir merakı vardır.	80	47	33	82.5%	73.3%
Kendine güvenir.	59	27	32	47.4%	71.1%
Kendi özelliklerinin farkındadır.	39	18	21	31.6%	46.6%
Bireysel çalışmayı tercih eder.	59	29	30	50.9%	66.6%
İşsel motivasyonu yüksektir.	51	28	23	49.1%	51.1%
Farklı ilgi alanları vardır.	86	49	37	86.0%	82.2%

Kelime hazinesi genişletir maddesini seçen 64 öğretmenin 32'si özel, 32'si devlet; problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir maddesini seçen 66 öğretmenin 36'sı özel, 30'u devlet; eleştirel düşünebilir maddesini seçen 75 öğretmenin 38'i özel, 37'si devlet; akademik olarak başarılıdır maddesini seçen 49 öğretmenin 25'i özel, 24'ü devlet; neden sonuç ilişkisini kurar maddesini seçen 75 öğretmenin 39'u özel, 36'sı devlet; mizah duygusu yüksektir maddesini seçen 52

öğretmenin 29'u özel, 23'ü devlet; kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır maddesini seçen 55 öğretmenin, 29'u özel, 26'sı devlet; empati kurabilir maddesini seçen 31 öğretmenin 14'ü özel, 17'si devlet; kırılgan, hassas ve duygusaldır maddesini seçen 55 öğretmenin, 34'ü özel, 21'i devlet; adalet duygusu yüksektir maddesini seçen 49 öğretmenin 31'i özel, 18'i devlet; arkadaş bulmakta zorluk yaşar maddesini seçen 67 öğretmenin 44'ü özel, 23'ü devlet; uzun süre bir işe odaklanabilir maddesini seçen 22 öğretmenin 9'u özel, 13'ü devlet; tutkulu olduğu şeyler vardır maddesini seçen 60 öğretmenin 35'i özel, 25'i devlet; sürekli sorular sorar maddesini seçen 86 öğretmenin 49'u özel, 37'si devlet; enerjiktir, coşkuludur maddesini seçen 51 öğretmenin 32'si özel, 19'u devlet; doymak bilmez bir merakı vardır maddesini seçen 80 öğretmenin 47'si özel, 33'ü devlet; kendine güvenir maddesini seçen 59 öğretmenin 27'si özel, 32'si devlet; kendi özelliklerinin farkındadır maddesini seçen 39 öğretmenin 18'i özel, 21'i devlet; bireysel çalışmayı tercih eder maddesini seçen 59 öğretmenin 29'u özel, 30'u devlet; içsel motivasyonu yüksektir maddesini seçen 51 öğretmenin 28'i özel, 23'ü devlet; farklı ilgi alanları vardır maddesini seçen 86 öğretmenin 49'u özel, 37'si devlet kurumunda çalışmaktadır.

Kelime haznesi geniştir, eleştirel düşünebilir, empati kurabilir, uzun süre bir işe odaklanabilir, kendine güvenir, kendi özelliklerinin farkındadır, bireysel çalışmayı tercih eder maddelerinde devlet okulundaki öğretmenler özel okuldaki öğretmenlere göre daha fazla işaretleme yapmıştır. Kırılgan, hassas ve duygusaldır, adalet duygusu yüksektir, arkadaş bulmakta zorluk yaşar, enerjik ve coşkuludur maddelerinde ise özel okuldaki öğretmenler devlet okulundaki öğretmenlere göre daha fazla işaretleme yapmıştır.

4.2.4. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların sahip olduğu özellikleri seçtiği bölümünün branş türü değişkenine göre yüzdeleri. Ankette yer alan özelliklerin öğretmenlerin branş türlerine bağlı olarak seçilme yüzdeleri paylaşılacaktır.

Tablo 8

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Olduğu Özellikleri Seçtiği Bölümün Branş Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

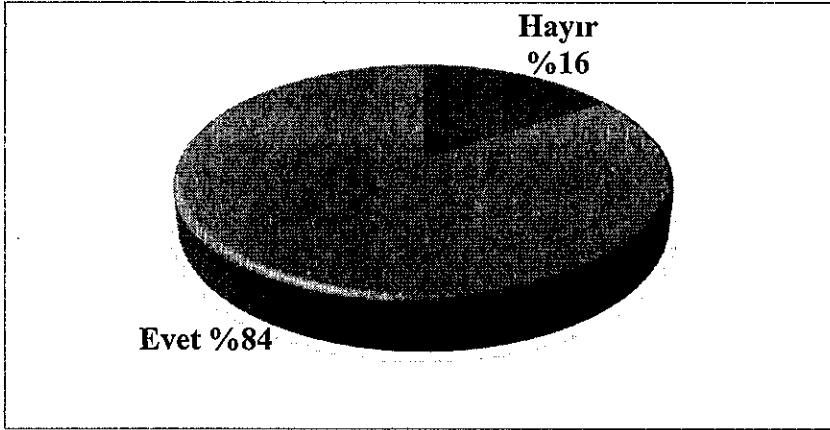
Branş Türü	Sınıf	Branş	Rehber	Sınıf	Branş	Rehber
	<i>N</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	%	%
	102	62	36	4		
Kelime haznesi genişir.	64	47	14	3	75.8%	75.2%
Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir.	66	40	24	2	64.5%	49.5%
Eleştirel düşünebilir.	75	47	24	4	75.8%	100%
Akademik olarak başarılıdır.	49	33	14	2	53.2%	50.2%
Neden-sonuç ilişkisi kurar.	75	49	22	4	79.0%	100%
Mizah duygusu yüksektir.	52	35	13	4	56.4%	100%
Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır.	55	35	18	2	56.4%	49.5%
Empati kurabilir.	31	21	8	2	33.9%	50.4%
Kırılgan, hassas ve duygusaldır.	55	35	17	3	56.4%	75.6%
Adalet duygusu yüksektir.	49	33	13	3	53.2%	74.7%
Arkadaş bulmakta zorluk yaşar.	67	37	26	4	59.7%	100%
Uzun süre bir işe odaklanabilir.	22	18	4	0	29.0%	0.0%
Tutkulu olduğu şeyler vardır.	60	35	22	3	56.4%	75.0%
Sürekli sorular sorar.	86	52	30	4	83.9%	100%
Enerjiktir, coşkuludur.	51	31	16	4	50.0%	100%
Doymak bilmez bir merakı vardır.	80	49	27	4	79.1%	100%
Kendine güvenir.	59	41	15	3	66.1%	75.2%
Kendi özelliklerinin farkındadır.	39	25	13	1	40.3%	25.4%
Bireysel çalışmayı tercih eder.	59	34	22	3	54.8%	75.2%
İçsel motivasyonu yüksektir.	51	34	14	3	54.9%	75.2%
Farklı ilgi alanları vardır.	86	52	30	4	83.9%	100%

Rehber öğretmenlerin tamamı eleştirel düşünebilir, neden sonuç ilişkisi kurar, mizah duygusu yüksektir, arkadaş bulmakta zorluk yaşar, sürekli sorular sorar, enerjik, coşkuludur, doymak bilmez bir merakı vardır, farklı ilgi alanları vardır maddelerini işaretlemiştir. Branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri ise en çok işaretlemeyi sürekli sorular sorar ve farklı ilgi alanları vardır maddelerinde yapmıştır.

Öğretmenler kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır, kendi özelliklerinin farkındadır maddeleri dışındaki tüm özellikler ile ilgili farklı oranlarda seçimler yapmıştır.

4.3. Ankete Katılan Öğretmenlerin Üstün Zekâlı Tanısı Almış Çocukların Sosyal Duygusal Farklılıkları Bulunup/Bulunmadığına Dair Görüşlerinin Alındığı Bölüme Ait Bulgular

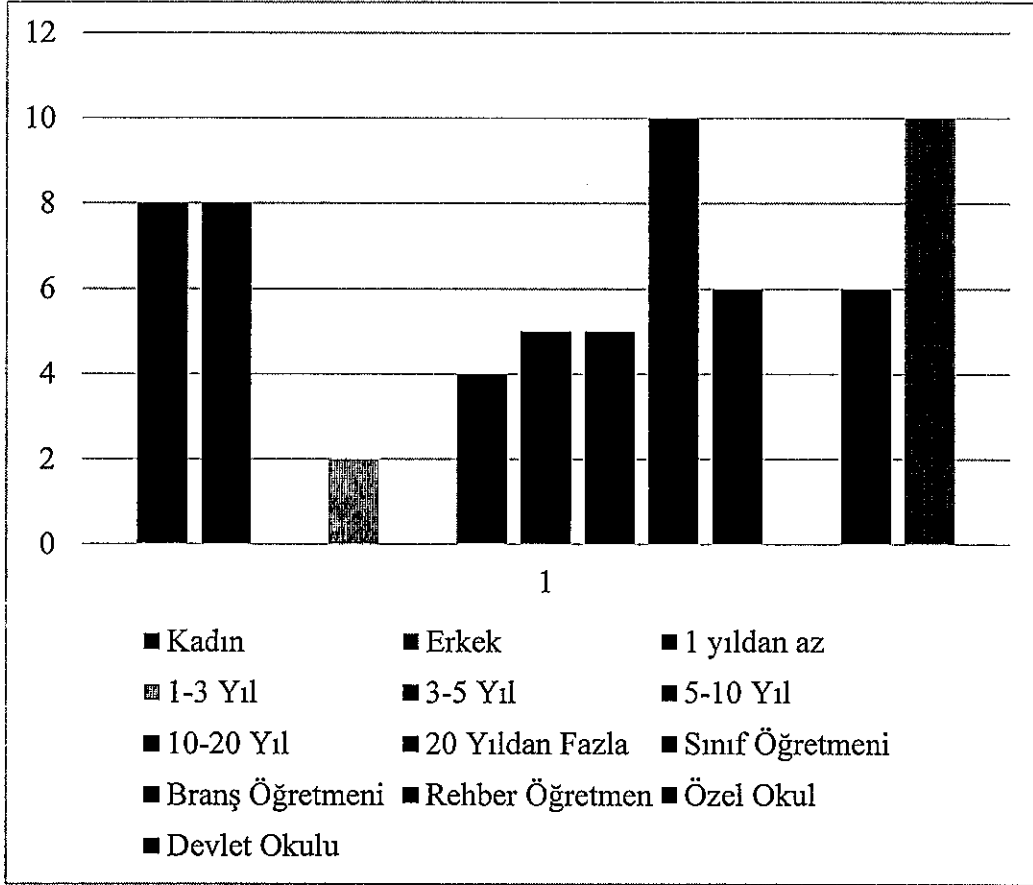
Anketin bu bölümünde üstün çocukların sosyal duygusal farklılıklarının bulunması durumunu evet/hayır seçeneği ile değerlendirmesi istenmiştir. Sosyal duygusal farklılıklar yaşamaktadır (evet), sosyal duygusal farklılıklar yaşamamaktadır (hayır) diyen katılımcıların yüzdeleri aşağıdaki gibidir:



Şekil 11. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin sosyal duygusal farklılıklar yaşıyor mu sorusuna verdiği cevapların yüzdeleri.

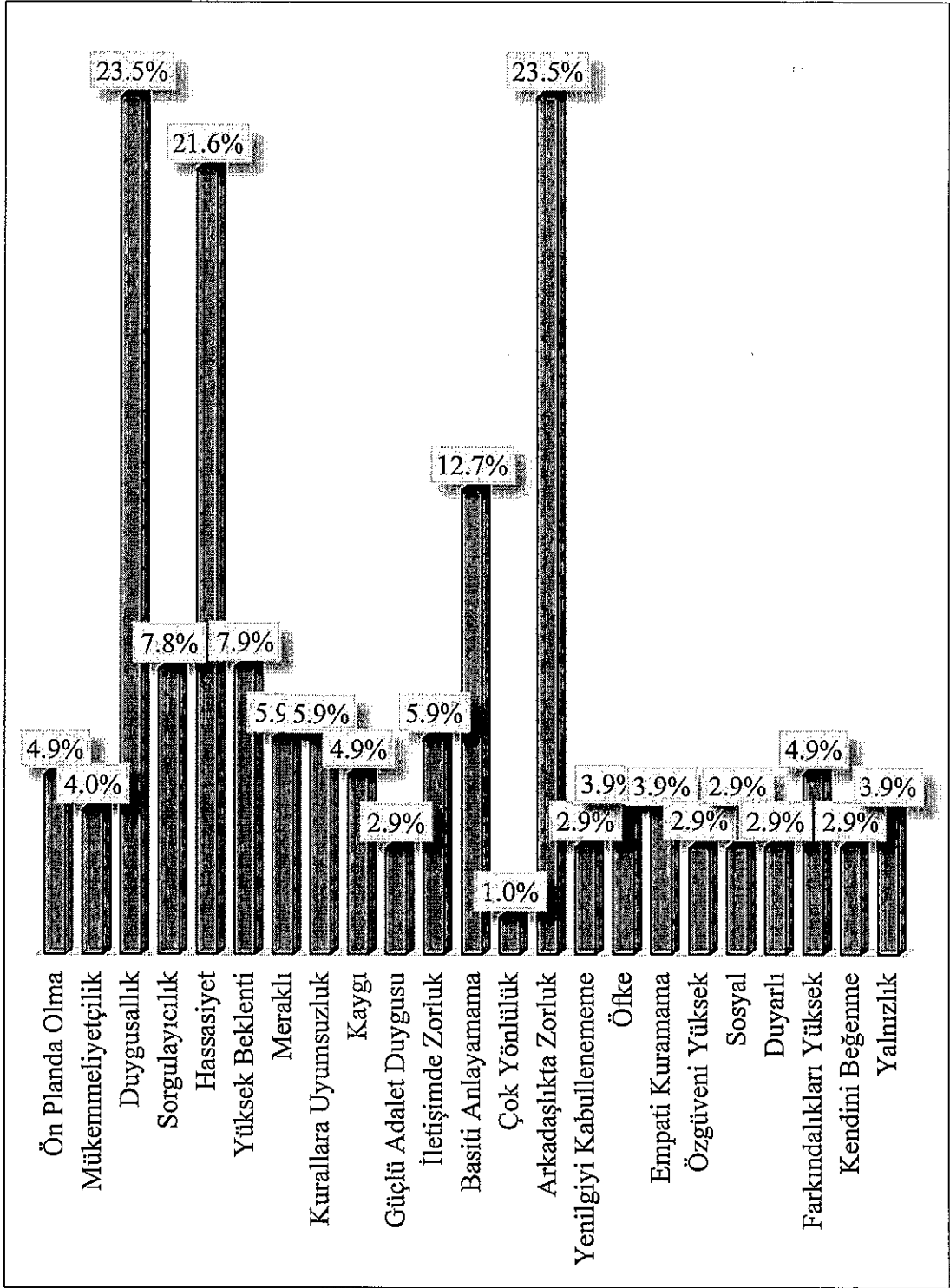
Grafikten de görüldüğü üzere, üstün zekâlı öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilere göre sosyal duygusal farklılıklar yaşadığını düşünen öğretmenler katılımcıların % 84'ünü; sosyal duygusal farklılıklar yaşamadığını düşünen öğretmenler ise katılımcıların % 16'sını oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı ile paralellik göstermediği için üstün tanısı almış öğrencilerin sosyal duygusal farklılıklar taşımadığını düşünen öğretmenler ile ilgili detaylı analizler paylaşılmayacak olup, sadece seçim yapan öğretmenlerin tüm değişkenler bazında oluşturulmuş bir grafiği paylaşılacaktır. Üstün çocukların sosyal ve duygusal farklar

yaşadığını düşünen katılımcıların oranı, çalışmanın ilerletilmesi adına yeterli görülmüştür.



Şekil 12. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler sosyal duygusal farklılıklar yaşamıyor diyen katılımcıları tüm değişkenler açısından dağılımı.

4.3.1. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölüme ait bulgular. Anketin bu bölümünde öğretmenler, üstün tanısı almış öğrencilerde gözlemledikleri sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler vermiştir. Verilen tüm örnek olaylar ve cevaplar belirli başlıklar altında gruplandırılmış, aşağıdaki gibi bir farklılıklar listesi ortaya çıkmıştır:



Şekil 13. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin yaşadığı sosyal duygusal farklılıklara verdikleri örneklerin yüzdeleri.

Grafikten de görüldüğü üzere, öğretmenlere göre üstün tanısı almış çocukların yaşadığı farklılıklar arasında çok yönlülük % 1; güçlü adalet duygusu, yenilgiyi kabullenememe, yüksek özgüven, sosyal, duyarlı olma ve kendini beğenme % 2.9; öfke, yalnızlık ve empati kuramama % 3.9; mükemmeliyetçilik % 4; ön planda olma, kaygı, farkındalıkları yüksek olma % 4.9; meraklı, kurallara uyumsuz, iletişimde zorluk yaşayan % 5.9; sorgulayıcı olma % 7.8; yüksek beklentilere sahip olma % 7.9; basiti anlayamama % 12.7; hassasiyet % 21.6; duygusallık ve arkadaşlıkta zorluk % 23.5 orana sahiptir.

4.3.1.1. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün cinsiyet değişkenine göre bulguları. Anketin bu bölümünde kadın ve erkek öğretmenlerin, üstün tanısı almış öğrencilerde gözlemledikleri sosyal ve duygusal farklılıklara verdiği örneklerin yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Cinsiyet	Kadın		Erkek	
	<i>N</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Ön planda olma	5	4	1	5.1%
Mükemmeliyetçilik	4	4	0	5.1%
Duygusallık	24	18	6	22.8%
Sorgulayıcı	8	8	0	10.1%
Hassas	22	20	2	25.3%
Yüksek beklenti	8	7	1	8.9%
Meraklı	6	4	2	5.1%
Kurallara uyumsuzluk	6	6	0	7.6%
Kaygı	5	4	1	5.1%
Güçlü adalet duygusu	3	2	1	2.5%
İletişimde zorluk	6	4	2	5.1%
Basiti anlayamama	13	11	2	13.9%
Çok Yönlülük	1	1	0	1.3%
Arkadaşlıkta zorluk	24	18	6	22.8%
Yenilgiyi Kabullenememe	3	3	0	3.8%
Öfke	4	3	1	3.8%
Empati Kuramama	4	3	1	3.8%
Özgüveni yüksek	3	2	1	2.5%
Sosyal	3	2	1	2.5%
Duyarlı	3	3	0	3.8%
Farkındalıkları yüksek	5	4	1	5.1%
Kendini Beğenme	3	3	0	3.8%
Yalnızlık	4	3	1	3.8%

Tablo 9’da görüldüğü üzere, mükemmeliyetçilik, sorgulayıcı olma, kurallara uyumsuzluk, çok yönlülük, yenilgiyi kabullenememe, duyarlı olma gibi farklılıklar erkek öğretmenler tarafından hiç örneklendirilmemiştir. Hassas olma maddesinde ise kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla örneklendirme yapmıştır.

4.3.1.2. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün mesleki tecrübe süresi değişkenine göre bulguları. Anketin bu bölümünde öğretmenlerin mesleki tecrübelerine göre, üstün tanısı almış öğrencilerde gözlemledikleri sosyal ve duygusal farklılıklara verdiği örneklerin yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Mesleki Tecrübe Süresi Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Mesleki		<1	1-3	3-5	5-10	10-20	>20
Tecrübe	<i>f</i>	%	%	%	%	%	%
Yılı	3 6 10 28 23 32						
Ön planda olma	1 1 1 0 1 1	33.3%	16.7%	10.0%	0.0%	4.3%	3.1%
Mükemmeliyet	0 0 2 1 0 1	0.0%	0.0%	20.0%	3.6%	0.0%	3.1%
Duygusallık	1 3 5 8 2 5	33.3%	50.0%	50.0%	28.6%	8.7%	15.6%
Sorgulayıcı	0 0 1 3 3 1	0.0%	0.0%	10.0%	10.7%	13.0%	3.1%
Hassas	1 1 3 6 3 8	33.3%	16.7%	30.0%	21.4%	13.0%	25.0%
Yüksek beklenti	1 1 0 2 2 2	33.3%	16.7%	0.0%	7.1%	8.7%	6.3%
Meraklı	1 0 2 1 0 2	33.3%	0.0%	20.0%	3.6%	0.0%	6.3%
Kurallara uyumsuzluk	0 0 0 0 5 1	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	21.7%	3.1%
Kaygı	0 0 1 0 2 2	0.0%	0.0%	10.0%	0.0%	8.7%	6.3%
Güçlü adalet duygusu	0 0 1 1 1 0	0.0%	0.0%	10.0%	3.6%	4.3%	0.0%
İletişimde zorluk	0 0 3 1 1 1	0.0%	0.0%	30.0%	3.6%	4.3%	3.1%
Basiti anlayamama	0 0 1 5 3 4	0.0%	0.0%	10.0%	17.9%	13.0%	12.5%
Çok yönlülük	0 0 0 0 0 1	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	3.1%
Arkadaşlıkta zorluk	1 3 0 7 4 9	33.3%	50.0%	0.0%	25.0%	17.4%	28.1%
Yenilgiyi kabullenmeme	0 1 0 0 1 1	0.0%	16.7%	0.0%	0.0%	4.3%	3.1%
Öfke	0 0 1 1 2 0	0.0%	0.0%	10.0%	3.6%	8.7%	0.0%
Empati kuramama	0 0 0 3 1 0	0.0%	0.0%	0.0%	10.7%	4.3%	0.0%
Özgüveni yüksek	0 0 0 2 0 1	0.0%	0.0%	0.0%	7.1%	0.0%	3.1%
Sosyal	1 0 0 2 0 0	33.3%	0.0%	0.0%	7.1%	0.0%	0.0%
Duyarlı	1 0 0 1 1 0	33.3%	0.0%	0.0%	3.6%	4.3%	0.0%

Tablo 10 (devam)

Mesleki							<1	1-3	3-5	5-10	10-20	>20
Tecrübe	<i>f</i>						%	%	%	%	%	%
Yılı	3	6	10	28	23	32						
Farkındalıkları	0	1	1	1	0	2	0.0%	16.7%	10.0%	3.6%	0.0%	6.3%
yüksek												
Kendini	0	0	1	1	0	1	0.0%	0.0%	10.0%	3.6%	0.0%	3.1%
beğenme												
Yalnızlık	0	0	1	1	1	1	0.0%	0.0%	10.0%	3.6%	4.3%	3.1%

Tablo 10'da görüleceği üzere, mesleki tecrübesi 5 yıldan az olan öğretmenler diğer öğretmenlere göre daha az sosyal duygusal farklılık örneği vermiştir. Çok yönlülük, kurallara uyumsuzluk, empati kuramama, özgüveni yüksek maddelerinde 5 yıldan daha az tecrübesi bulunan öğretmenler tarafından hiç örneklendirme yapılmamıştır. Ayrıca 5-10 yıl tecrübesi olan öğretmenler ön planda olma, kurallara uyumsuzluk, kaygı, çok yönlülük, yenilgiyi kabullenememe; 10-20 yıl tecrübesi olan öğretmenler mükemmeliyet, meraklı, çok yönlülük, özgüveni yüksek, sosyal, farkındalıkları yüksek ve kendini beğenme; 20 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenler de güçlü adalet duygusu, öfke, empati kuramama, sosyal, duyarlı farklılıklarında hiç örneklendirme yapmamıştır. Arkadaşlıkta zorluk yaşama ve hassasiyet maddesi daha çok 5 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenler tarafından örneklendirilmiştir.

4.3.1.3. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün branş türü değişkenine ait bulguları. Anketin bu bölümünde sınıf, branş ve rehber öğretmenlerin, üstün tanısı almış öğrencilerde gözlemledikleri sosyal ve duygusal farklılıklara verdiği örneklerin sayıları ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Branş Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Branş Türü	Sınıf	Branş	Rehber	Sınıf	Branş	Rehber	
	<i>N</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>	%	%	
	102	62	36	4			
Ön planda olma	5	0	5	0	0.0%	13.9%	0.0%
Mükemmeliyet	4	3	1	0	4.8%	2.8%	0.0%
Duygusallık	24	13	10	1	21.0%	27.8%	25.0%
Sorgulayıcı	8	6	2	0	9.7%	5.6%	0.0%
Hassas	22	15	4	3	24.2%	11.1%	75.0%
Yüksek beklenti	8	4	4	0	6.5%	11.1%	0.0%
Meraklı	6	4	2	0	6.5%	5.6%	0.0%
Kurallara uyumsuzluk	6	5	1	0	8.1%	2.8%	0.0%
Kaygı	5	3	1	1	4.8%	2.8%	25.0%
Güçlü adalet duygusu	3	1	1	1	1.6%	2.8%	25.0%
İletişimde zorluk	6	4	1	1	6.5%	2.8%	25.0%
Basiti anlayamama	13	10	3	0	16.1%	8.3%	0.0%
Çok yönlülük	1	1	0	0	1.6%	0.0%	0.0%
Arkadaşlıkta zorluk	24	16	7	1	25.8%	19.4%	25.0%
Yenilgiyi kabullenememe	3	3	0	0	4.8%	0.0%	0.0%
Öfke	4	4	0	0	6.5%	0.0%	0.0%
Empati kuramama	4	1	3	0	1.6%	8.3%	0.0%
Özgüveni yüksek	3	0	2	1	0.0%	5.6%	25.0%
Sosyal	3	1	2	0	1.6%	5.6%	0.0%
Duyarlı	3	1	2	0	1.6%	5.6%	0.0%
Farkındalıkları yüksek	5	2	2	1	3.2%	5.6%	25.0%
Kendini beğenme	3	2	1	0	3.2%	2.8%	0.0%
Yalnızlık	4	3	1	0	4.8%	2.8%	0.0%

Tablo 11'den görüldüğü üzere, özgüveni yüksek maddesi sınıf öğretmenleri tarafından; çok yönlü olma, yenilgiyi kabullenememe, öfkesini kontrol edememe maddesi branş öğretmenleri tarafından; ön planda olma, mükemmeliyetçilik, sorgulayıcılık, kendisine ve çevresine dair yüksek beklenti taşıma, meraklı olma, kurallara uyumsuzluk gösterme, basiti anlayamama, çok yönlü olma, yenilgiyi

kabullenememe, öfkesini kontrol edememe, empati kuramama, sosyallik, duyarlılık, kendini beğenme, yalnızlık maddeleri rehber öğretmenler tarafından hiç örneklendirilmemiştir. Sınıf öğretmenleri duygusallık, hassasiyet, arkadaşlıkta zorluk gibi örnekleri yoğun olarak verirken; branş öğretmenleri duygusallık, arkadaşlıkta zorluk gibi özelliklerde yoğun olarak işaretleme yapmıştır. Branş öğretmenlerinin çoğu ise hassasiyet özelliğinde tercih yapmıştır.

4.3.1.4. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış çocukların yaşadığı sosyal ve duygusal farklılıklara örnekler verdiği bölümün okul türü değişkenine göre bulguları. Anketin bu bölümünde özel ve devlet kurumlarında çalışan öğretmenlerin, üstün tanısı almış öğrencilerde gözlemledikleri sosyal ve duygusal farklılıklara verdiği örneklerin sayıları ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Üstün Zekâ Tanısı Almış Çocukların Sahip Yaşadığı Sosyal ve Duygusal Farklılıklara Örnekler Verdiği Bölümün Okul Türü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

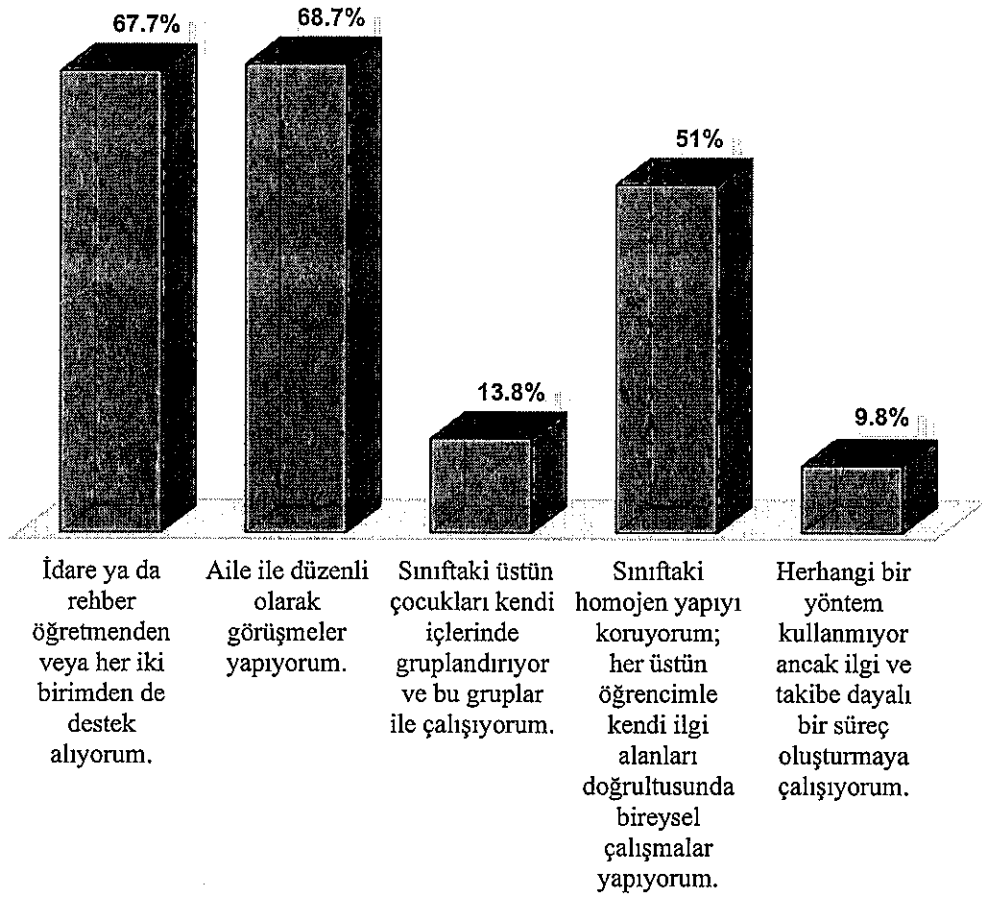
Kurum Türü	N	Özel Devlet		Özel Devlet	
		f	f	%	%
	102	57	45		
Ön planda olma	5	5	0	8.8%	0.0%
Mükemmeliyet	4	3	1	5.3%	2.2%
Duygusallık	24	21	3	36.8%	6.7%
Sorgulayıcı	8	5	3	8.8%	6.7%
Hassas	22	9	13	15.8%	28.9%
Yüksek beklenti	8	5	3	8.8%	6.7%
Meraklı	6	4	2	7.0%	4.4%
Kurallara uyumsuzluk	6	3	3	5.3%	6.7%
Kaygı	5	5	0	8.8%	0.0%
Güçlü adalet duygusu	3	3	0	5.3%	0.0%
İletişimde zorluk	6	5	1	8.8%	2.2%
Basiti anlayamama	13	7	6	12.3%	13.3%
Çok yönlülük	1	1	0	1.8%	0.0%
Arkadaşlıkta zorluk	24	9	15	15.8%	33.3%
Yenilgiyi kabullenememe	3	1	2	1.8%	4.4%
Öfke	4	2	2	3.5%	4.4%
Empati kuramama	4	4	0	7.0%	0.0%
Özgüveni yüksek	3	3	0	5.3%	0.0%
Sosyal	3	3	0	5.3%	0.0%
Duyarlı	3	3	0	5.3%	0.0%
Farkındalıkları yüksek	5	3	2	5.3%	4.4%
Kendini beğenme	3	2	1	3.5%	2.2%
Yalnızlık	4	1	3	1.8%	6.7%

Tablo 12'den görüleceği üzere, ön planda olma, kaygılı olma, güçlü adalet duygusu, çok yönlü olma, empati kuramama, özgüveni yüksek, sosyal, duyarlılık farklılıklarında devlet kurumlarında görev yapan öğretmenler hiçbir tercihte bulunmamıştır. Duygusallık maddesi özel okuldaki öğretmenler tarafından devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazla seçilmiştir. Hassasiyet, arkadaşlıkta

zorluk maddeleri ise devlet okulundaki öğretmenler tarafından daha çok tercih edilmiştir.

4.4. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kullandıkları yöntemlerin neler olduğunun araştırıldığı bölüme ait bulgular

Anketin bu bölümünde eğitim öğretim sürecinde sıkça kullanılan yöntemler sıralanmıştır ve söz konusu yöntemlerin kullanımına dair yüzdeler aşağıdaki gibi gösterilmektedir:



Şekil 14. Ankete katılan öğretmenlerin üstün zekâlı tanısı almış öğrencilerinin eğitim öğretim sürecinde kullandığı yöntemlerin tercih edilme yüzdeleri.

Grafikten de görüldüğü üzere, öğretmenlerin % 68.7'si aile ile düzenli görüşmeler yapma, % 67.7'si idare ve rehberlik gibi birimlerden destek alma, % 51'i ise öğrenci ile bireysel ilgilenme yöntemlerini tercih ettiklerini söylemiştir. % 13.8 oranıyla gruplandırma yöntemi ve % 9.8 oranıyla herhangi bir yöntem kullanmama durumları ise en az tercih edilen seçenekler olmuştur. Ayrıca hiçbir öğretmen "diğer" seçeneğine yaptığı ya da kullandığı farklı bir uygulamayı yazmamış, o bölümü boş bırakmıştır. Öğretmenlerin üstün çocukların eğitim öğretim sürecinde tercih ettiği yöntemlerin değişkenler bazında incelenmesi, ayrı bir araştırma konusu olduğundan ötürü bu çalışmada paylaşılmayacaktır.

Bölüm 5

Tartışma

5.1. Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması

Öğretmenler üstün zekâlı çocukların kendilerini tanımasında, özel ihtiyaçlarının belirlenmesinde, uygun öğrenme materyallerinin tespit edilmesinde, çevreye uyumlu bireyler haline gelmelerinde, öğrenme süreçlerinin yönetilmesinde büyük bir role sahiptir. Öğretmenler tüm çocukların eğitiminde olduğu gibi üstün yetenekli çocukların eğitiminde de merkezde yer alan öğelerden biridir (Kaya, 2015). Dolayısıyla öğretmenlerin üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarına bakış açılarını tespit etmek, onların düşünce ve gözlemlerine ulaşmak, uygulama sahasına katkı sağlayacaktır.

Mevcut araştırmanın bulguları, öğretmenlere göre üstün zekâlı çocukların özellikleri, bu çocukların yaşadığı sosyal duygusal farklılıklar ve eğitim öğretim sürecinde kullanılan yöntemler başlıkları altında tartışılacaktır.

5.1.1. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Özelliklerinin Seçildiği Bölüme Ait Bulguların Tartışılması. Ülkemizin alan yazını incelendiğinde görülmüştür ki üstün zekâlı ve yetenekli çocukların özelliklerinin ya da yaşadıkları sosyal duygusal farklılıkların öğretmenlerin bakış açlarına dayalı olarak tespit edilmeye çalışıldığı araştırmalar sayıca çok azdır. Bu sebeple mevcut bulguları kısıtlı araştırmalar çerçevesinde tartışılabilecektir.

Mevcut araştırmada anketin uygulandığı öğretmenlerin % 84.3'ü üstün zekâlı ve yetenekli çocukların farklı ilgi alanları olduğunu; yine % 84.3'ü ise sürekli sorular sorduğunu söylemiştir. Buna ek olarak % 78.4'ü doymak bilmez derece meraklı olduklarını söylemiştir. % 73.5'i bu çocukların eleştirel düşünen ve sebep sonuç ilişkileri kuran bireyler olduklarını söylemiştir. Öğretmenlerin % 65.7'si ise üstün zekâlı ve yetenekli çocukların arkadaş bulamadıklarını belirtmiştir. Bu yönleri açısından araştırmamız Akar ve Şengil (2012), Gökdere ve Ayvacı (2004), Kaya (2015), Akar ve Uluman (2013), Köksal, Göğsu ve Kılıç (2017)'ın sonuçları ile üstün

zekâlı ve yetenekli çocukların özellikleri bakımından benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda da söz konusu çocukların meraklı oldukları, çok soru sordukları, arkadaşlık ilişkilerinde zorlandıkları, farklı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Yalnızca Akar ve Şengil (2012) ile Gökdere ve Ayvacı (2004), üstün zekâlı ve yetenekli çocukların sosyal ilişkilerde zorluk yaşamayan, olgun davranışlar gösteren bireyler oldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Bu farklılıkların sebebinin, araştırmaların gerçekleştirildiği örneklem olabileceği düşünülmektedir.

Akar ve Şengil (2012), ilkokuldaki öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmasında, öğretmenlerin % 60.6'sı bu çocukların "farklı"; % 18.1'i "meraklı"; % 13.5'i de iletişim becerilerinin güçlü olduğunu söylemiştir. Söz konusu araştırma ile mevcut araştırma "meraklılık" ve "farklı olma" özelliği açısından benzer sonuçlara ulaşmıştır. Mevcut araştırmamızda öğretmenlerin % 78.4'ü bu çocukların çok meraklı olduğunu; % 84.3'ü ise farklı ilgi alanları olduğunu söylemiştir. Ancak Akar ve Şengil'in çalışması mevcut çalışmamızdan iletişim becerilerinin güçlü olması özelliği bakımından farklılaşmaktadır. Söz konusu çalışmada bu çocukların genelde asosyal oldukları, iletişimde zorlandıkları sonuçlarına ulaşılmamıştır. Bu farklılığın sebebinin örnekleme yöntemindeki farklılık ve çalışmanın Ankara ilinde yürütülmesi olabileceği düşünülmektedir.

Gökdere ve Ayvacı (2004), sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerini belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, öğretmenler üstün yeteneği "meraklı olma", "çok soru sorma", "arkadaşlık ilişkilerinde olgun davranma" özellikleri ile açıklamışlardır. Meraklı olma ve çok soru sorma özellikleri mevcut araştırmamız tarafından da tespit edilen sonuçlardandır. Ancak arkadaşlık ilişkilerinde olgun davranışlar sergileme mevcut araştırmamızın sonuçları arasında bulunmamaktadır. Sonuçlardaki farklılığın sebebi Gökdere ve Ayvacı'nın çalışmasının sadece sınıf öğretmenleri ile yürütülmüş olması olabileceği düşünülmektedir.

Kaya (2015), Amerika'da üstün öğrencilerle çalışma tecrübesi olan 10 öğretmenle görüşerek yaptığı çalışmasında öğretmenler üstünlüğü, "soru sorma" , "farklı düşünme" , "yaratıcı düşünme" , "üst düzey" , "farklı öğrenme stillerine sahip" , "hızlı" , "benzersiz" , "meraklı" , "problemlerle başa çıkma" , "hassas" gibi

kavramlarla tanımlamıştır. Ayrıca katılımcılardan bazıları IQ puanları daha yüksek olan bireylerin daha yetenekli olduğunu söylemiştir. Yani katılımcılar üstün olma durumunu zekâ puanı ile ilişkilendirmiştir. Genel olarak bakıldığında mevcut çalışma ile söz konusu araştırmanın paralel sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Akar ve Uluman (2013), sınıf öğretmenlerinin üstün çocukları doğru aday gösterme durumları ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Öğretmenlerin aday gösterebilmesi için - öğrencilerinin taşıdığı özelliklere hakim olması gerekir. Araştırma sonrasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha doğru bir aday gösterme sürecinde buldukları; ayrıca öğretmenlik tecrübesi 16-30 yıl olan öğretmenlerin de aynı şekilde daha doğru bir aday gösterme sürecinde buldukları görülmüştür. Ancak mevcut araştırmamız yukarıda bahsedilenin aksine betimsel bir çalışma olduğundan ötürü hangi cinsiyetin ya da hangi tecrübe yılının daha doğru seçimlerde bulunduğunu söylemek mümkün olamayacaktır.

Köksal, Göğsu ve Kılıç (2017) üstün öğrencilerin geliştirilmesi gereken özelliklerini belirlemeye çalışmış ve bunları öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin bakış açılarına bağlı olarak önem sıralamasına koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, öğretmenler ve veliler geliştirilmesi gereken özelliklerin sosyal ve duyuşsal alana ait olduğunu düşünmektedir. Diğer gelişim alanlarında ise katılımcı gruplarının hepsi farklı bir alanı önem sırasına yerleştirmiştir. Ancak sosyal ve duygusal alanda bir gelişim gerekli olduğu fikri tüm katılımcılar tarafından ortak bir şekilde ifade edilmiştir. Mevcut araştırmada da öğretmenlere göre üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin hassas, aşırı duygusal ve arkadaş edinmekte zorluk yaşayan bireyler olduğu görülmüştür. Bu ifadeden görülebileceği üzere aile, öğretmen ve öğrencilerin sosyal ve duygusal özelliklere odaklanmayı tercih etmesi, mevcut çalışmanın alana dair önemli bir katkı sağlayacağı yönündeki inancımızı güçlendirmektedir.

5.1.2. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Yaşadığı Sosyal Duygusal Farklılıklara Ait Bulguların Tartışılması. Araştırma kapsamında anketin uygulandığı öğretmenlerin % 23.5'i üstün zekâlı ve yetenekli çocukların arkadaşlık ilişkilerinde zorluklar yaşadığını ve aşırı duygusal olduklarının belirtmiştir. % 21.6'sı ise hassasiyetlerinin yüksek olduğunu söylemiştir. % 12.7'si ise bu çocukların basiti

anlamakta güçlük çektiklerini düşünmektedir. Araştırmamızın sonuçları Kaya (2015), Sarı ve Öğülmüş (2014), Akar ve Şengil (2012), Olthouse (2014), Perkovic Krijan ve Boric (2015), Abu, Akkanat ve Gökdere (2017)'nin çalışmaları ile benzerlik taşımaktadır. Söz konusu araştırmalarda da üstün zekalı ve yetenekli çocukların yalnız, asosyal, arkadaş bulamayan, hassas, duygusal bireyler oldukları tespit edilmiştir. Kosir, Horvat, Aram ve Jurinec (2015) ise farklı bir sonuca ulaşmış ve tipik gelişim gösteren çocuk ile üstün özellikler taşıyan çocuk arasında arkadaş olarak tercih edilişleri bakımından herhangi bir anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Bu sonuç tezatlığının, araştırmanın farklı bir ülke ve kültürde yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Akar ve Şengil (2012) ise çalışmamız ile paralel sonuçları bulunmakla birlikte ayrıca üstün zekâlı ve yetenekli çocukların davranış problemlerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum araştırmanın farklı bir ilde yürütülmesinden ve örnekleme yöntemindeki farklılıktan kaynaklanmış olabilir.

Kaya (2015)'nin çalışmasında öğretmenlerden bazıları “bazen yalnız” , “dalgın” ve “sosyal sorunlarla uğraşan” gibi tanımlamalar yapmıştır. Yine aynı çalışmada üstün öğrencilerde karşılaşılan sorunlar başlığında öğretmenler bu çocukları sürekli soru sordukları ve farklı ihtiyaçları oldukları için zorlayıcı bireyler olarak değerlendirmişlerdir. Söz konusu çalışma ile mevcut çalışmamızın bulguları büyük oranda paralellik göstermektedir. Çünkü mevcut araştırmada öğretmenlerin % 23.5'i bu çocukların arkadaş edinmekte zorlandığını, % 23.5'i duygusal olduklarını % 21.6'sı da aşırı hassas olduklarını söylemiştir.

Sarı ve Öğülmüş (2014)'ün BİLSEM'de yaşanan sorunların öğretmenler ve öğrenciler açısından tespit edilmeye çalışıldığı araştırmasında, katılımcıların büyük bir kısmı ilkökul kademesinde yer alan öğrencilerden oluşmamasına rağmen mevcut çalışmaya paralel sonuçlara sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin % 32'si devam ettikleri örgün eğitim kurumlarında akranları ile uyum problemleri yaşadıklarını, arkadaş bulamadıklarını ya da dışlandıklarını ifade etmişlerdir. Mevcut araştırmamızda da aynı özellik % 23.5 oranıyla öğretmenler tarafından en çok örneklendirilen özellik olmuştur.

Akar ve Şengil (2012) ilkökuldaki öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki görüşlerini derlediği çalışmada, öğretmenlerin % 32.2'si bu çocukların asosyal; % 21.9'u da davranış problemlerine sahip olduğunu belirtmiştir.

Bu özellikler dışında aşırı hareketli ve sıkılgan oldukları paylaşılmıştır. Asosyallik özelliği dışındaki davranış problemlerine sahip olma, aşırı hareketlilik ve sıkılganlık özellikleri mevcut araştırmamız tarafından tespit edilmemiştir. Bu farklılığın sebebinin örnekleme yöntemindeki farklılık ve araştırmanın Ankara ilinde yürütülmesi olabileceği düşünülmektedir.

Olthouse (2014), 124 aday öğretmen ile üstün zekânın nasıl tanımlandığına dair bir metafor analizi yapmıştır. Sosyallik basamağında popüler ve yalnız seçeneklerinden ‘yalnız’ tercih edilmiştir ve bu öğrenciler bir köpek balığına benzetilerek sıklıkla yanlış anlaşıldıkları söylenmiştir. Ayrıca soyutlama basamağının derinlik ya da karmaşıklık seçeneğinde üstün çocuklar soğana benzetilerek çok derin düşündükleri ve aynı soğan gibi iç içe geçmiş birçok katmandan oluştukları benzetmesi yapılmıştır. Yine mevcut araştırmamızda tespit edilen “arkadaş edinmekte zorluk” yaşar özelliği ile Olthouse’un çalışmasının sonuçları benzerlik taşımaktadır diyebiliriz.

Perkovic Krijan ve Boric (2015) öğretmenlerin üstün çocuklara karşı tutumları ve bu tutumların mesleki tecrübe sürelerine bağlı olarak değişkenlik gösterip göstermediğini araştırdığı çalışmada, genç öğretmenlerin üstün öğrencilerle ilgili yaşlı öğretmenlere göre daha olumlu tutumlar taşıdığını tespit etmiştir. Ölçeğin bazı maddelerinde, örneğin üstün olarak tanılanan bir çocuğun çoğunlukla arkadaşlık edinmekte daha fazla zorluk yaşadığı maddesinde genç ve yaşlı öğretmenler görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur. Fakat mevcut araştırma betimsel bir yapıda olduğu için, bahsi geçen değişkenler ile ilgili bir karşılaştırma yapılamamaktadır.

Abu, Akkanat ve Gökdere (2017) çalışmasında normal sınıflardaki eğitimin üstün çocuklar için tatmin edici olmadığı öğretmenlerin çoğu tarafından söylenmiş ve bunun sebebi olarak sosyal ihtiyaçlarının karşılanmaması, farklı ilgi alanlarının olması örnek gösterilmiştir. Mevcut çalışmamızda da öğretmenler bu çocukların farklı ilgi alanları olduğunu ve arkadaş edinmekte zorluk, duygusallık ve hassasiyet gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Kosir, Horvat, Aram ve Jurinec (2015) ise yukarıda bahsedilen araştırmalara tezat sonuçlara ulaşmıştır. Üstün olan ve olmayan öğrencileri akran ilişkileri bakımından karşılaştırmıştır. İki grup arasında sosyal anlamda tercih edilme

açısından anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Fakat öğretmenlerin bakış açısı ile iki grup sosyallik açısından değerlendirildiğinde, üstün öğrenciler öğretmenleri tarafından daha sosyal olarak kabul edilmiştir. Böylece üstün öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim açısından risk altında olmadıklarını ileri sürmektedirler. Söz konusu araştırmanın mevcut çalışma ile farklı sonuçlara ulaşmasının sebebinin farklı bir ülkede, kültürde yapılmış olması düşünülebilir.

5.1.3. Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocukların Eğitim Öğretim Sürecinde Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlere Dair Bulguların Tartışılması. Araştırma sonucunda öğretmenlerin % 68.7'si aile ile düzenli görüştüğünü; % 67.7'si idare ya da rehberlikten destek aldığını; % 51'i üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarla bireysel çalışmalar yaptığını; % 13.8'i söz konusu çocuklarla birlikte küçük grupta çalışmalar yürüttüğünü; % 9.8'i de üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarla ilgili hiçbir yöntem kullanmadığını belirtmiştir. Araştırmanın sonuçları, Kaya (2015), Gökdere ve Ayvacı (2004)'ün çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı rehber öğretmenden ve idareden destek aldıklarını, bir kısmı da herhangi bir çalışma yapmadığını, herhangi bir yöntem kullanmadığını belirtmiştir. Abu, Akkanat ve Gökdere (2017)'nin çalışmasında ise öğretmenler ders içinde kullandıkları yöntem ve teknikleri paylaşmıştır ancak sadece bir öğretmen ders öncesinde üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerine dönük hazırlıklar yaptığını paylaşmıştır. Yine bu sonuçların da araştırma bulgularımız ile benzerlik taşıdığı düşünülmektedir.

Kaya (2015)'in çalışmasında öğretmenler üstün bireylerle çalışırken kullandıkları stratejileri, onların ihtiyaçlarına uyum sağlama ve esnek olma şeklinde belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları da herhangi bir strateji kullanmadığı belirtmiştir. Mevcut çalışmamızda da öğretmenlerin % 9.8'i bu öğrenciler için herhangi bir yöntem kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

Gökdere ve Ayvacı (2004)'ün yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinden bir tanesi bu çocuklar için herhangi bir şey yapmadığını; onun dışında çalışmaya katılan tüm öğretmenler özel eğitim veren liseye kayıt yaptırtma, sınıf atlatma, aileyi ve okul idaresini haberdar etme, rehber öğretmenden destek alma, sosyal etkinliklere dahil etme gibi yöntemler kullandıklarını ifade etmişlerdir. Gökdere ve Ayvacı'nın

çalışması ile mevcut çalışmamızın bulguları paralellik göstermektedir. Çünkü mevcut araştırmamızda öğretmenlerin % 67.7'si idareden ve rehber öğretmenden destek aldığını; % 68.7'si ise aile ile düzenli görüşmelere yaptığını belirtmiştir.

Abu, Akkanat ve Gökdere (2017) üstün yetenekli öğrencilerin normal sınıflarda eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye çalıştıkları araştırmada, 10 öğretmen ile görüşmüş ve üstün eğitime dair sorular yöneltilmişlerdir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu eğitim öğretim sürecinde beyin fırtınası ve problem çözme tekniklerini; bir öğretmen ise bu tekniklere ek olarak drama, soru cevap tekniğini kullandığını belirtmiştir. Buna ek olarak öğretmenlerden sadece bir tanesi ders öncesinde üstün öğrencilere yönelik hazırlık yaptığını söylemiştir. Ayrıca katılımcılara üstün çocukların müfredat dışındaki sorularına tatmin edici cevaplar verip/veremedikleri sorulmuştur. Neredeyse öğretmenlerin yarısı sorulara tatmin edici cevaplar vermekte zorlandıklarını; diğer yarısı ise zorlanmadıklarını ifade etmiştir.

5.2. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına göre, üstün çocukların taşıdığı özellikler bölümünde katılımcıların çok büyük bir kısmı bu çocukların sürekli sorular sorduklarını ve farklı ilgi alanları olduklarını belirtmiştir. Çok meraklı olmaları, eleştirel düşünceleri ve sebep sonuç ilişkileri kurmaları da yine en çok tercih edilen üstün özelliklerinden olmuştur.

İlkokulda görev yapan öğretmenler üstün zekalı ve yetenekli çocukların sosyal ve duygusal yönden çeşitli farklılıklar ya da diğer bir deyişle zorluk ve sıkıntılar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu farklılıklar içerisinde arkadaş edinmekte zorluk, aşırı hassasiyet ve duygusallık örneklendirilme açısından başta yer almakla birlikte; ön planda olmayı isteme, mükemmeliyetçi olma, her şeyi sorgulama, yüksek beklentilere sahip olma, meraklı olma, kurallara uymama, kaygılı olma, güçlü adalet duygusu taşıma, iletişimde zorluklar yaşama, basiti anlamakta zorlanma, çok yönlü olma, yenilgiyi kabul edememe, öfkesini kontrol edememe, empati kuramama, özgüveni yüksek, sosyal, duyarlı, farkındalıkları yüksek, kendini aşırı beğenme ve yalnızlık gibi farklılıklar da yine katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Öğretmenler üstün çocuklar ile çalışırken kullandıkları yöntemlerin genellikle aileden ve okuldan destek alma olduğunu belirtmişlerdir. Bunun dışında da çocuklarla bireysel çalışmalar yapmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretmenler açısından okul-aile işbirliğinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

5.3. Öneriler

Mevcut çalışmanın temel hareket noktası üstün çocukların yaşadıkları sosyal ve duygusal zorlukların neler olduğudur. Araştırma sonuçları da göstermektedir ki öğretmenlere göre bu çocuklar, arkadaş edinmekte zorluk, aşırı duygusallık, hassasiyet gibi zorluklar yaşamaktadır. Alan yazında yaşanan zorlukların sebepleri ve gerekçeleri üzerine birçok araştırma ve bilgi paylaşılmıştır. İlerleyen araştırma süreçlerinin bu zorlukların nasıl aşılabacağı, giderileceği üzerine odaklanması gerektiği düşünülmektedir. Yaşanılan sosyal duygusal zorluklar çocukların kendilerini gerçekleştirmelerini engelleyecek nitelikte büyük problemlerdir. Dolayısıyla ailelerin ve öğretmenlerin bu süreci nasıl yönetebilecekleri konusunda yetkili kurumlarca sürekli bilgilendirilmeleri ve desteklenmeleri önerilmektedir.

Üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarla ilgili çalışan kurumlar yaygınlaştırılmalı ve eğitimcilerin en yüksek düzeyde yararlanmasını sağlayan bilgilendirme çalışmaları yürütülmelidir. Bu eğitimler en başta da okul yöneticilerine ve bu alanda çok önemli bir paydaş olan rehber öğretmenlere verilmelidir. Rehberlik birimleri bu alanda çok yetkin ve donanımlı hale getirilmelidir. Çünkü rehberlik, okul ortamında en çok destek istenen birimlerin başında gelmektedir.

Mevcut çalışmada üstün tanılı öğrencilerle çalışırken öğretmenlerin genelde okul ve aileden destek alıyor olması ve çoğunlukla da bireysel çalışmayı tercih etmesi, öğretmenin bu noktada kendini yalnız ya da yetersiz hissetmesinden kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin ardındaki amaçlar ve sebepler ya da yapılan bireysel çalışmaların içeriklerinin neler olduğu sonraki çalışmalarda araştırılmak üzere önerilebilir. Ayrıca öğretmenler üstün çocukların en belirgin özelliklerinin sürekli sorular sormaları, farklı ilgi alanlarına sahip olmaları, merak duygularının doyurulamaması olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu ilgi, merak ve soruları ne derecede giderebildiği, ne kadar destek olabildiği de hem

öğretmen hem de öğrenci bakış açısıyla ayrı birer araştırma konusu olabilir. Tüm bunlara ek olarak mevcut çalışmamız odak grup görüşmesi yapılarak ankete katılan öğretmenlerden bazılarına yöneltilen sorular aracılığıyla daha da derinleştirilip, detaylandırılabilir.

Bir çocuğun eğitim sürecini en az aile kadar etkileyen ve katkı sağlayan öğelerden biri de öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu çocuklarla ilgili donanımlı olmaları en başta öğrenciler için büyük farklar yaratacaktır. Bu sebeple ülkemiz tarafından öncelikli olarak yapılması gereken şey, öğretmenlerin alandaki bilgi ve becerilerini artırmaya yönelik uygulama ve eğitimler düzenlemek, belirli periyodlar ve güncel içeriklerle sürdürmek olmalıdır. Yine öğretmenlerin bu çocuklarla çalışma süreçlerini büyük ölçüde etkileyeceğini düşündüğümüz sosyal duygusal alan ile ilgili standart testler geliştirilmeli, yaygınlaştırılmalı ve uygulanmalıdır. Testlerden elde edilen veriler, öğrencinin bireysel olarak taşıdığı özelliklerin tespit edilmesine olanak sağlayacağı için eğitim öğretim sürecinin planlanması ve yürütülmesinde özellikle öğretmenlere büyük ölçüde yararlı olacaktır. Unutulmamalıdır ki, söz konusu çocuklar aynı zamanda ülkemizin kalkınması adına büyük rol taşıyacak olan geleceğin yetişkinleridir.

KAYNAKÇA

- Adelson, J. L. (2007). A perfect case study: Perfectionism in academically talented fourth graders. *Gifted Child Today*, 30(4), 14-20.
- Akar, İ. ve Uluman, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencileri doğru aday gösterme durumları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 199-122.
- Akar, İ. ve Şengil Akar, Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Aram, U., Horvat, M., Jurinec, N. and Kosir, K. (2015). Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, 27(2), 129-148. Doi: 10.1080/13598139.2015.1108186
- Balıkçı, A. (2018). An examination of educational and familial factors in leadership development. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 265-271. Doi: 10.13189/ujer.2018.060208
- Baltacı, R. (2013). Üstün zekâyı yeteneğe dönüştürmek: Gelişimsel bir teori olarak ayrımsal üstün zekâ ve yetenek modeli. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-20.
- Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted student. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 243-255. Doi: 10.1017/igc.2014.1
- Callard-Szulgit, R. S. (2012). *Perfectionism and gifted children*. United Kingdom: Rowman & Littlefield Education.
- Chan, D. W. (2012). Life satisfaction, happiness and growth mindset of health and unhealthy perfectionists among Hong Kong chinese gifted students. *The Roeper Institute*, 34, 224-233. Doi:10.1080/02783193.2012.715333

- Coleman, L.J. & Cross T.L. (2014). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 5-17. Doi: 10.1177/0162353214521486
- Çitil, M. ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gefad Gujget*, 38(1), 185-231.
- Delisle, J.R. (1986). Death with Honors: Suicide Among Gifted Adolescents. *Journal of Counseling and Development*, 64, 558-560.
- Eriş, B. (2015). *Her çocuk üstün yeteneklidir*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Fornia, G. L. & Frame, M. W. (2001). The Social and Emotional Needs of Gifted Children: Implications for Family Counseling. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 9(4), 384-390.
- Fonseca, C. (2016). *Emotional intensity in gifted students: Helping kids cope with explosive feelings*. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=japrCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=fonseca+2016+gifted&ots=5fMTELevc&sig=I74HzAoTZUuCY1Z_N8kJkOS1KAg&redir_esc=y#v=onepage&q=fonseca%202016%20gifted&f=false adresinden 3 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Freeman, J. (2001). *Gifted children grown up*. London: David Fulton Publishers.
- Gnilka, P. B., Ashby, J. S. and Noble, C. M. (2013, Ocak). Adaptive and maladaptive perfectionism as mediators of adult attachment styles and depression, hopelessness and life satisfaction. *Journal of Counseling & Development*, 91, 78-86.
- Gould, S. J. (1996). *The mismeasure of man*. New York: W.W. Norton & Company.
- Gökdere, M. ve Ayvacı, H.Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26.

- Greenspon, T. S. (2014). Is there an antidote to perfectionism? *Psychology in the Schools*, 51(9), 986-998. Doi: 10.1002/pits.21797
- Gür, Ç., Koçak, N., Saltık, N., Akkoç, D., Duman, Z., Kayabağdaş, Ç., Demir, E. ve Kara, Z. (2016). Üstün Yetenekli ve Tipik Gelişim Gösteren İlköğretim 1.Kademe Çocuklarının Sosyal Davranışlarının İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(2), 33-49.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zeka anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 336-356.
- Heller, K.A., Monks F. J., Sternberg R. & Subotnik R. *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Jolly, J. L. & Robins, J. H. (2016). After Marland Report: four decades of progress? *Journal for the Education of the Gifted*, 39(2), 132-150. Doi:10.1177/0162353216640937
- Kan, M. M. & Parry, K.W., (2004). Identifying paradox: A grounded theory of leadership in overcoming resistance to change. *The Leadership Quarterly*, 15, 467-491. Doi:10.1016/j.leaqua.2004.05.003
- Karateke, B. (2016). *Üstün yetenek potansiyeli olan çocuklara uygulanan sosyal eğitim beceri programının sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). adresinden edinilmiştir.
- Kaya, F., Erdoğan, R. ve Çağlayan, Y. (2014). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Okul Yaşam Kaliteleri ve Arkadaşlık İlişkilerinin Karşılaştırılması. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 4(2), 107-125.
- Kaya, Ş. (2015). Teachers' conceptions of giftedness and special needs of gifted students. *Education and Science*, 40,59-74. Doi: 10.15390/EB.2015.2885

- Kaya, Z. ve Şahin, M. (2013). Araştırma yöntemleri ve teknikleri. <http://bproxy.bahcesehir.edu.tr:2256/eds/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzEyMzIxNzVfX0FO0?sid=df3c2a3a-1956-4d33-8ebc-f33f26851284@pdc-v-sessmgr01&vid=11&format=EB&rid=3> adresinden edinilmiştir.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekâyı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. (Doktora tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Köksal, M.S., Göğsu, D. ve Kılıç, O. (2017). Türkiye’de özel yeteneklilerin gelişimi hangi özellikler açısından sağlanmalı? Bir paydaşlar görüşü çalışması. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 7(1), 2-18.
- Kurtuluş, K. (2010). *Araştırma yöntemleri*. <http://bproxy.bahcesehir.edu.tr:2256/eds/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzY4MTU1OF9fQU41?sid=df3c2a3a-1956-4d33-8ebc-f33f26851284@pdc-v-sessmgr01&vid=11&format=EB&rid=4> adresinden 11 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Kutlu Abu, N., Akkanat, Ç. ve Gökdere, M. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin normal sınıflarda eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitimi Dergisi*, 7(2), 87-109.
- Landau, E. & Weissler, K. (1990). Tracing leadership in gifted children. *The Journal of Psychology*, 125(6), 681-688.
- Leana-Taşçılar, M.Z. ve Kanlı, E. (2014). Üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 1-20.

- Leana-Taşçılar, M. Z. ve Topçu, S. (2016). Üstün zekâlı öğrencilerde motivasyon ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 592-622. Doi: <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.99089>
- Murdock-Smith, J. (2013). Understanding The Social and Emotional Needs of Gifted Children. *River Academic Journal*, 9, 1-4.
- National Association for Gifted Children (2018). *Social & Emotional Issues*. <https://www.nagc.org/resources-publications/resources-parents/social-emotional-issues> adresinden 8 Ocak 2018 tarihinde edinilmiştir.
- National Association for Gifted Children (2018). *Traits of Giftedness*. <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/my-child-gifted/common-characteristics-gifted-individuals/traits> adresinden 5 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Neihart, M., Reis, S.M., Robinson, N. & Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=VwTDnVluP1wC&oi=fnd&pg=PT1&dq=Neihart+Reis+Robinson+Moon&ots=R91-HR9Llu&sig=DB_ENTzBSWbk8GC_Lg9klhuWSq4&redir_esc=y#v=onepage&q=Neihart%20Reis%20Robinson%20Moon&f=false adresinden 25 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2010). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar ve iletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 213-223.
- Oğurlu, Ü ve Yaman, Y. (2014). Üstün yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük akademik başarı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-30.
- Olthouse, J. (2014). How do preservice teachers conceptualize giftedness? A metaphor analysis. *Roeper Review*, 36, 122-132. Doi: 10.1080/02783193.2014884200

- Özbay, Y. ve Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 89-108.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Özyaprak, M. ve Deringöl, Y. (2013). Üstün zekalı olan ve olmayan çocukların depresyon puanlarının karşılaştırılması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 143-154.
- Perkovic Krijan I. & Boric, E. (2015). Teachers' attitudes towards gifted students and differences in attitudes regarding the years of teaching. *Croatian Journal of Education*, 17(1), 165-178.
- Peterson, J. S. (2009). Myth 17: Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 280-282. Doi:10.1177/0016986209346946
- Peterson, J.S. & Colangelo, N. (1996). Gifted achievers and underachievers: A comparison of patterns found in school files. *Journal of Counseling & Development*, 74, 339-406.
- Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Kappan Classic*, 92(8), 81-88, <http://bproxy.bahcesehir.edu.tr:2273/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=71227e44-0848-4ebd-8817-6694f3a8ee26%40sessionmgr4007> adresinden 25 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Ritchotte, J., Rubenstein, L. & Murry, F. (2015). Reversing the underachievement of gifted middle school students. *Gifted Children Today*, 38(2), 103-113. Doi: 101177/1076217514568559
- Saranlı, A.G. ve Metin N. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal duygusal sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 139-163.

- Sarı, E. (2016). Çoklu zekâ. <https://books.google.com.tr/books?id=LHuyDQAAQBAJ&pg=PA50&dq=howard+gardner+sar%C4%B1&hl=tr&sa=X&ved=0ahUKEwjI7ZOowvbZAhVZF8AKHZQKAHQ6AEIKDAA#v=onepage&q=howard%20gardner%20sar%C4%B1&f=false> adresinden edinilmiştir.
- Sarı, H. ve Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve sanat merkezlerinde(bilsem) karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 254-265.
- Schwean, V., Saklofske, D.H., Widdifield-Konkin, L., Parker J.D.A. and Kloosterman, P. (2006). Emotional intelligence and gifted children. *E-Journal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*, 2(2), 30-37. Doi:10.7790/ejap.v2
- Silverman, L. K. (2007). Perfectionism: The crucible of giftedness. *Gifted Education International*, 23, 233-245.
- Sternberg, R. J. (2000). *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence and creativity synthesized*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stoeber, J. (Ed.) (2018). *The psychology of perfectionism: Theory, research, applications*. Oxon: Routledge.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54. Doi: 10.1177/1529100611418056
- Sword, L. (2003). *Gifted Children: Emotionally Immature or Emotionally Intense?* <http://www.giftedservices.com.au/handouts/index.html> adresinden 27 Şubat 2018 tarihinde edinilmiştir.

Şirin, M. R., Kulaksızoğlu, A., Bilgili, A. E. (Ed.). (2004). *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2012). *Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamlarının sağlanması amacıyla kurulan meclis araştırması komisyonu raporu*. <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/xmlui/handle/11543/129> adresinden edinilmiştir.

Yavuz, O. (t.y.). *Üstün Yetenekli Bireylerin Özellikleri*. http://istanbulbilsen.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/34/34/970178/dosyalar/2017_12/01000506_YZEL_YETENEKLY_BYREYLERYN_YZELLYKLERY.pdf adresinden 7 Mart 2018 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

A. Anket

Sayın Katılımcı,

Bu çalışma Bahçeşehir Üniversitesi “Üstün Zekâlı ve Yetenekliler Eğitimi” bölümü yüksek lisans programı öğrencisi olan Nergis MUTLU ORUÇ tarafından Dr. Burçin ÖĞRENİR danışmanlığında *Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sosyal ve Duygusal Özelliklerini* siz öğretmenlerin gözünden incelemek amacıyla hazırlanmıştır.

Çalışmaya katılım *gönüllülük* esasına dayanmaktadır. Elde edilen kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve başka kişilerle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Anket sorularına vereceğiniz doğru ve samimi yanıtlar sayesinde ulaşılan bilgiler literatüre olumlu bir katkı yapacaktır.

Demografik bilgiler kısmını doldurduktan sonra, ankete başlayabilirsiniz. Anketi doldururken **üstün zeka / yetenek / potansiyel tanısı almış** öğrencilerinizi düşünerek yanıtlama yapmanız gerekmektedir. Şimdiden değerli vaktinizi ayırdığınız ve katkınız için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Nergis MUTLU ORUÇ
Sınıf Öğretmeni

Cinsiyet:

Mesleki Tecrübeniz:

Branşınız:

- () 1 yıldan az
() 1-3 yıl
() 3-5 yıl
() 5-10 yıl
() 10-20 yıl
() 20 yıldan fazla

- () Sınıf Öğretmeni
() Branş Öğretmeni
() Rehber Öğretmen
() Özel Eğitim Öğretmeni
() Üstün Zekalılar Öğretmeni

Mevcut Çalıştığınız Kurum:

- () Özel Okul
() Devlet Okulu

A)“Üstün” tanısı almış öğrencilerinizin aşağıda yer alan özelliklerden hangisini / hangilerini **çoğunlukla** taşıdığını düşünüyorsanız, o özelliğin yanındaki kutucuğa (X) işareti koyunuz.

Bilisel Özellikler

- () Kelime hazinesi geniştir.
- () Problem çözmekten keyif alır, sentez yapabilir.
- () Eleştirel düşünebilir.
- () Akademik olarak başarılıdır.
- () Neden-sonuç ilişkisi kurar.
- () Mizah duygusu yüksektir.

Sosyal-Duygusal Özellikler

- () Kendisi ve çevresi ile ilgili yüksek beklentileri vardır.
- () Empati kurabilir.
- () Kırılgan, hassas ve duygusaldır.
- () Adalet duygusu yüksektir.
- () Arkadaş bulmada zorluk yaşar.

Davranışsal Özellikler

- () Uzun-süre bir işe odaklanabilir.
- () Tutkulu olduğu şeyler vardır.
- () Sürekli sorular sorar.
- () Enerjiktir, coşkuludur.
- () Doymak bilmez bir merakı vardır.

Kişilik Özellikleri

- () Kendine güvenir.
- () Kendi özelliklerinin farkındadır.

() Bireysel çalışmayı tercih eder.

() İçsel motivasyonu yüksektir.

() Farklı ilgi alanları vardır.

B)Size göre üstün potansiyelli çocuklar tipik(normal) gelişim gösteren çocuklara göre **sosyal duygusal farklılıklar** yaşıyor mu?

() Evet

() Hayır

Cevabınız evet ise; yaşanan sosyal-duygusal farklara örnekler veriniz.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

C)Üstün potansiyelli çocukların farklılıklarına yönelik olarak aşağıdaki yöntemlerden **hangisini / hangilerini** tercih ediyorsunuz?

() İdare ya da rehber öğretmenden veya her iki birimden de destek alıyorum.

() Aile ile düzenli olarak görüşmeler yapıyorum.

() Sınıftaki üstün çocukları kendi içlerinde gruplandırıyor ve bu gruplar ile çalışıyorum.

() Sınıftaki homojen yapıyı koruyorum; her üstün öğrencimle kendi ilgi alanları doğrultusunda bireysel çalışmalar yapıyorum.

() Herhangi bir yöntem kullanmıyorum ancak ilgi ve takibe dayalı bir süreç oluşturmaya çalışıyorum.

() Diğer

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Mutlu Oruç, Nergis

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 21 Mayıs 1989, Razgrat

Medeni Durum: Evli

Telefon: +90 0530 087 21 02

email: nergismutluoruc@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Marmara Üniversitesi	2010
Lise	Süleyman Nazif Lisesi	2006

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2013-...	Bahçeşehir Koleji	Sınıf Öğretmenliği
2011-2013	Doğa Koleji	Sınıf Öğretmenliği

YABANCI DİL

İngilizce(Orta Düzey)

HOBİLER

Fotoğrafçılık, Dans, Müzik