



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

**ÜSTÜN ZEKÂLI OLAN VE OLMAYAN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMLERİ**

Gökhan ATEŞ

Danışman

Doç. Dr. Ercümen ERSANLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temmuz, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Yüksek Lisans tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Gökhan

Soyadı : ATEŞ

Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri

İngilizce Adı : Career Development Of Gifted And Non-Gifted Secondary Scholl Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gökhan ATEŞ

İmza:

KABUL VE ONAY

Gökhan ATEŞ tarafından hazırlanan “**Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Ercümen ERSANLI

Sosyal Hizmetler Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi



Başkan: Dr. Öğretim Üyesi Abdullah Nuri DİCLE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sinop Üniversitesi



Üye: Dr. Öğretim Üyesi Yaşar BARUT

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Ercümen ERSANLI

Sosyal Hizmetler Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi



Bu tezin **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: 18/07/2019

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



“Babam Merhum Kemal ATEŞ’e”

TEŞEKKÜRLER

Tez yazma sürecinde anlayışını esirgemedi, bilgi ve tecrübesi ile desteğini her zaman yanımda hissettiğim tez danışmanım Doç. Dr. Ercümen ERSANLI'ya

Yüksek lisans eğitimim süresince desteği ile yanımda olan değerli hocam Prof. Dr. Kurtman ERSANLI'ya

Ders aşamasında ve tez yazım sürecindeki destekleriyle yüksek lisans sürecimi tamamlamama yardımcı olan Yavuz ARSLAN'a, Timuçin ŞENSU'ya, Hüseyin Hilmi AKALIN'a ve tüm öğretmen arkadaşlarıma,

Hayatımın her anında varlıklarıyla mutlu olduğum, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme,

Yüksek lisans eğitimimdeki maddi manevi tüm destek ve katkıları için annem Hanife ATEŞ'e ve kardeşim İlknur AYDIN'a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve tez yazım süresince yanımda olarak heyecanıyla, anlayışıyla, sabrıyla ve varlığıyla bu süreci daha da anlamlı hale getiren sevgili eşim Betül ATEŞ'e,

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gökhan ATEŞ

İstanbul, 2019

ÜSTÜN ZEKÂLI OLAN ve OLMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KARIYER GELİŞİMLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Gökhan ATEŞ

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ortaokulda öğrenim görmekte olan üstün zekâ tanısı almış ve normal zekâ düzeyindeki 5. , 6. , 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler açısından ve üstün olup olmama durumuna göre incelenmesidir. Sosyo-demografik değişkenler olarak cinsiyet, sınıf düzeyi, aile Algıladıkları Gelir Düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi olarak belirlenmiştir. Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde Beşiktaş ve Bahçelievler ilçesinde Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 285 (129 kız; 156 erkek) üstün zekâlı öğrenci ile Bağcılar, Bahçelievler, Bayrampaşa, Sultangazi ilçelerinde (129 kız; 162 erkek) öğrenim gören normal zekâ düzeyindeki ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerini toplamak için Schultheiss ve Stead (2004) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarlaması Bacanlı, Özer ve Sürücü (2007) tarafından yapılan “Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği (ÇKGÖ) ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve iki yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde kariyer gelişimi toplam puanları ile üstün zekâlı öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üstün zekâlı kız öğrencilerin denetim odağı puanı ile erkek öğrencilerin puanı arasında kız öğrencilerin lehine bir farklılık tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni incelendiğinde 5-7, 5-8, 6-7 ve 6-8. sınıflar arasında denetim odağı alt boyutuna

VII

ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Benlik alt boyutunda ise 5-8. Sınıflar ve 7.-8. Sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin kariyer gelişimi toplam puanları ile cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin ölçeğin alt boyutları olan bilgi, merak/araştırma, ilgiler, denetim odağı, anahtar figürler, zaman perspektifi ve planlama aldıkları toplam puanlar ile cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark belirlenememiştir. Sınıf düzeyi değişkeni ile benlik kavramı alt boyutunda ise anlamlı fark bulunmuştur. Bulgular literatür çalışmalarına dayandırılarak tartışılmış ve öğrencilerin potansiyellerini ortaya çıkarabilecekleri meslekleri erken tespit etmeleri, kariyer gelişimlerine daha erken dönemlerde başlayabilecekleri ortamların oluşturulması, okullardaki rehberlik birimlerinin kariyer gelişimini destekleyici programların geliştirilmesi ve nitelikli bir biçimde uygulanabilmesi gibi öneriler sunulmuştur

Anahtar Kelimeler : Üstün Zekâlı Çocuklar, Kariyer Gelişimi

Sayfa Sayısı : 133

Danışman : Doç.Dr. Ercümen ERSANLI

İkinci Danışman :

**CAREER DEVELOPMENT OF GIFTED AND NON-GIFTED
SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

MS Thesis

Gökhan ATEŞ

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2019

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the career development levels of 5th, 6th, 7th and 8th-grade students in secondary school who have been diagnosed with superior intelligence and who have normal intelligence level in terms of socio-demographic variables and whether they are superior or not. As socio-demographic variables; gender, class level, family income level, maternal education level, and paternal education level were determined. The study was conducted in the academic year of 2018-2019 with 285 gifted students (129 girls; 156 boys) studying at the Science and Art Center in the city of Beşiktaş and Bahçelievler and with 291 normal intelligence students (129 girls; 162 boys) studying at the Science and Art Center in the city of Bağcılar, Bahçelievler, Bayrampaşa, and Sultangazi in İstanbul. The research data were collected through personal information form and the “Childhood Career Development Scale (CCDS)” developed by Schultheiss and Stead (2004) and adapted into Turkish by Bacanlı, Özer, and Sürücü (2007). In the analysis of the data, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and two-way analysis of variance were used. When the findings of the study were evaluated, there was no significant difference between the total scores of career development and the variables of gender, class level, family income level, maternal education level, and paternal education level of the gifted students. There was a difference in the favor of female students between the scores of locus of control of the gifted female students and the scores of the male students. When the class-level variable was examined, there was a

significant difference concerning the sub-dimensions of locus of control among 5-7th, 5-8th, 6-7th, and 6-8th grades. Also in the sub-dimension of self, a significant difference was found between 5-8th and 7-8th grades. There was no significant difference between the total scores of career development of the gifted and non-gifted students and the variables of gender, class level, family income level, maternal education level, and paternal education level. There was no significant difference between the total scores of the gifted and non-gifted students related to knowledge, curiosity/research, interests, locus of control, key figures, time perspective and planning, which are sub-dimensions of the scale, and the variables of gender, class level, family income level, maternal education level, and paternal education level. A significant difference was found in the self-concept sub-dimension and the class-level variable. The findings were discussed based on the literature and some suggestions were made such as the early selection of the professions by the students to reveal their potentials, creating environments where students can start their career development earlier, developing and implementing qualified programs that support the career development of the guidance units in schools.

Key Words : Gifted Students, Career Development

Number of Pages :133

Advisor : Doç.Dr. Ercümen ERSANLI

Co-advisor :

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT	IX
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XV
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2. Araştırmanın Önemi	7
1.3. Varsayımlar	7
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Tanımlar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM	10
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Üstün Zekâlı Çocuklar	10
2.1.1. Zekâ Kavramı	10
2.1.2. Zekâ Bölümü	13
2.1.3. Üstün Zekâlı Çocuklar	14
2.1.4. Üstün Zekâlı Çocukların Belirlenmesi.....	17
2.1.5. Bireysel Zekâ Testleri.....	19
2.1.6. Grup Zekâ Testleri	20
2.1.7. Dünya’da ve Türkiye’de Üstün Zekâlı Bireylerin Eğitimi	21
2.1.8. Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri.....	27
2.2. Kariyer Kavramı	36
2.2.1 Kariyer Gelişimi Kuramları	37
2.2.2. Ginzberg ve Arkadaşlarının Kariyer Gelişimi Kuramı	38
2.2.3. Super’in Kariyer Gelişimi Kuramı	41
2.2.4. Super’in Çocuklukta Kariyer Gelişimi Modeli.....	45
2.2.5. Bireylerin Kariyer Gelişimini Etkileyen Faktörler	54

2.3. İlköğretimde Kariyer Danışmanlığıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	63
2.4. İlköğretimde Kariyer Danışmanlığıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	69
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	72
III. YÖNTEM.....	72
3.1. Araştırmanın Modeli.....	72
3.2. Evren ve Örneklem	72
3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi	76
3.3.1.Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)	76
3.3.2.Kişisel Bilgi Formu	77
3.4. Verilerin İstatiksel Analizi.....	78
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	79
IV. BULGULAR.....	79
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	79
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	83
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	86
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	89
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	92
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	94
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	98
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	100
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	104
4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	108
BEŞİNCİ BÖLÜM	112
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	112
5.1.Sonuçlar.....	112
5.2. Öneriler	119
KAYNAKÇA	123
EKLER.....	130

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1:Araştırmaya Katılan Üstün Zekâ Tanılı Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri	74
Tablo 2:Araştırmaya Katılan Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri	75
Tablo 3:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin t-TestiBulguları	79
Tablo 4:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	81
Tablo 5:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları.....	82
Tablo 6:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	84
Tablo 7:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Ailelerin Gelir Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları	85
Tablo 8:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	87
Tablo 9: Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları	88
Tablo 10:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	90
Tablo 11:Üstün Zekâlı Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları	91
Tablo 12:Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin t-TestiBulguları	93
Tablo 13: Üstün Zekâlı Olan Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	94
Tablo 14:Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	95
Tablo 15: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	96
Tablo 16:Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	98
Tablo 17: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	99
Tablo 18: Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerinin Gelir Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	101
Tablo 19: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Algıladıkları Gelir Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	102

Tablo 20:Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	104
Tablo 21:Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	106
Tablo 22: Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Kariyer Gelişimleri Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	108
Tablo 23:Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları.....	109



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Normal Dağılım Eğrisine Göre Zekâ Bölümü Dağılımları	15
Şekil 2:Ginzberg ve arkadaşlarının gelişim kuramındaki dönemleri ve alt basamakları	39
Şekil 3:Çocukların Kariyer Gelişim Modeli	47
Şekil 4:Kariyer belirleyici etkenler kemeri	53



SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
ÇKGO	Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği
SED	Sosyo-ekonomik Düzey



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Zekâ ile ilgili tanımların çeşitliliği ve net bir tanımın olmaması zekânın ölçülebilirliği konusunda da karmaşaya yol açmaktadır. Zihnin işlevlerinin ölçülmesi birbirinden çok farklı etkenlerin devreye girmesi nedeniyle bize kesin sonuçlar vermemektedir. Zekâ, bir tek etkenle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenek içermektedir. Çocukların büyük bir bölümü çeşitli alanlarda başarılı olabilecek potansiyele sahiptir. Burada önemli olan o yetenekleri ortaya çıkarmaktır (Selçuk, 2005, s.73).

Zekâ testleri sözel, sayısal ve performans alanlarına yönelik çeşitli sorulardan oluşmaktadır. Her yaş grubu için ayrı testler geliştirilmektedir. Çoğunlukla kullanılan zekâ testleri Stanford-Binet Zekâ Testi, Wechsler Zekâ Ölçeği (WISC-R Zekâ Testi), Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CognitiveAssessmentSystem-CAS) olarak belirtebiliriz. Ayrıca Uğur SAK yönetiminde Türkiye'nin ilk yerli zekâ testi olan Anadalu-Sak Zekâ ölçeğinin de pilot uygulamaları yapılarak eğitimci çalışmaları devam etmektedir.

Testler sonucunda bireyin zekâ bölümü (ZB ya da IQ) bulunmaktadır. Zekâ bölümünü bulmak için bireyin zihin yaşını takvim yaşına bölünerek 100 ile çarpılmaktadır. Örneğin test sonucunda zihin yaşı 13 çıkan bir 10 yaşındaki bir öğrencinin Zekâ Bölümü 130 olacaktır (Selçuk, 2005, s.74).

Yapılan araştırmalar zekâ dağılımının bir çan eğrisi şeklinde olduğunu göstermektedir. Dünya nüfusu incelendiğinde üstün zekâlı çocukların oranı %2,5-3 oranında olduğu görülmektedir (Özcan ve Mertol, 2015; s.23).

Cutts ve Moseley (2004), üstün zekâlı ve yetenekli çocukları tanımlarken, bu özelliklere sahip çocukların ilgilerinin ve meraklarının yaşlılarına oranla çok zengin olduğunu vurgulamışlardır.

Türkiye'de, I. Özel Eğitim Konseyi Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporunda şu kavramlar ileri sürülmüştür; "Üstün Zekâ" ve "Üstün Özel

Yetenek", "Üstün Yetenek" kavramları olarak tanımlanmıştır: “Üstün yetenekliler, genel ve özel yetenekleri açısından, yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir. Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede, normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı, kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duyan gruptur.” (MEB, 1991; aktaran Ömeroğlu, 2004).

Clark (2008, s.30) üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarla yaptığı araştırmasının sonucunda bu çocuklarda şu özellikleri belirlemiştir:

Zihinsel yetenekler,

Yüksek akademik başarı oranı,

Bir akademik alanda devamlılık özelliği olan üst düzey başarı,

Yaratıcılık yeteneği,

Liderlik yeteneği,

Görsel sanatlarda ve sahne sanatlarında yetenek ya da sanatsal alanlarda hazırlanma, performans ve üretim konusunda üst düzey yetenektir.

Bilim Sanat Merkezlerinin yönergesinde “üstün yeteneklilik”; “Üstün veya özel yetenekli çocuk, özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuktur” tanımlanmıştır (Bilsem Yönergesi, 2015). Renzulli ise üstün zekâlı çocukların birbiriyle ilişkili üç özellik kümesine sahip olduğunu belirtmektedir. Bu kümeler; genel ve özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyondur. Üstün zekâlı birey; yaşlarıyla kıyaslandığında bu yetenek kümelerinin hepsinden en az %85, en az birinden ise %98 başarılı olmayı başarandır (Davaslıgil, 2005).

Birinci kümede yer alan genel yetenek bize yüksek düzeyde soyut düşünme, uzamsal ilişki kurabilme, üstün bellek ve sözcük akıcılığı, yeni durumlara uyum gösterme, bilgileri hızlı, sağlıklı ve seçici olarak hatırlama yeteneklerini verirken özel yetenek; sanat, liderlik, yönetim vb. alanlardaki becerileri sunmaktadır.

İkinci kümede bulunan yaratıcılık ise düşüncelerin akıcı, özgün, esnek ve zengin olması gerektiğini belirtir.

Üçüncü küme olan üstün motivasyonda ise herhangi bir alana karşı yüksek derecede ilgi, heves ve bağlılık duyma, sebatkâr ve azimli olma, zor işlerin üstesinden gelebileceğine karşı olumlu bir inanç geliştirme olarak tanımlamıştır (Köksal, 2007).

Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin yaşlılarına göre göstermiş olduğu farklı gelişim özellikleri dikkate alındığında üstün nitelikli beyin gücü, gelişmekte olan ülkelerde mühim bir sorun teşkil etmektedir. Gelişmekte olan ülkeler çeşitli kaynaklarla finanse edilen üstün zekâlı ve yetenekli çocuklarını gelişmiş ülkelere çeşitli alanlarda eğitim görmek üzere göndermiş fakat bu giden bu çocuklar daha iyi bir ortamda yaşamak, mesleki tatmin, ücretin yüksek olması, kültürel nedenler vb. gibi gerekçelerle ülkelerine dönmek yerine, gelişmiş ülkelerde kalmayı tercih ederek “beyin göçü”nü hızlandırmışlardır. Bunun sonucundan ise nitelikli insan gücünden yararlananlar, kaynakları kısıtlı olan gelişmekte olan ülkeler değil gelişmiş ülkeler olduğunu belirtmişlerdir (Alkan, Saldıroğlu, Öktem ve Yılmaz, 2004)

Bu nedenle Türkiye’de bulunan üstün zekâlı ve yetenekli çocukların var olan potansiyellerini ortaya çıkararak, ülkenin gelişimine katkıda bulunmasını sağlamak önem arz etmektedir.

Üstün zekâlı ve yetenekli bireyler birçok alanda ilgiye ve yeteneğe sahip olduklarından gelişim dönemleri boyunca meslek seçimi konusunda arayış içerisinde olmaktadır. Bu arayışlar meraklı yapıları gereği sürekli bir değişim gösterebilir. Üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin meslek seçimi birden fazla da olabilir. Böyle bir durumda meslek grupları birbiriyle ilişkili olabildiği gibi birbirine tamamen zıt gruplarda olabilmektedir. Bu bireylerin çok yönlü ve normalden yüksek kapasiteye sahip olmaları çalıştıkları/ve tüm çalışacakları meslek gruplarında başarılı olmalarını sağlamaktadır (Kılıç ve Bağrıaçık, 2017).

Yüksek düzeyde zihinsel gelişim gösteren üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler akademik seçim ve kariyer seçimlerinde kendilerinin en güçlü oldukları alanlara yönlendirilmelidir. Fakat birçok üstün zekâlı ve yetenekli çocuk eğitsel ve mesleki seçimlerini yaparken cinsiyet, aile, sosyo-ekonomik düzey, politik faktörler gibi

faktörlerden etkilenebilmektedirler. Bu sebepler doğrultusunda onların kariyer gelişimlerinin sağlanabilmesi adına; ders, meslek alanı ve meslek seçimlerine ilişkin kariyer rehberliği ve danışmanlığı hizmetlerinin önemi artmaktadır. Öncelikle eğitim kurumları olmak üzere aileler için ve öğrencilerin devam etmekte olduğu özel ve resmi kurumlarda önleyici ve geliştirici, anında müdahale edebilen gelişimsel ve kapsamlı bir kariyer rehberliği ve danışmanlığı hizmetine ihtiyaç duyulmaktadır (Sürücü, Kontaş ve Bacanlı, 2015).

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler özel bir grup olmalarından dolayı kendilerine has problemler yaşamaktadırlar. Bu öğrencilerle çalışma fırsatı bulan ve öğrencilerin özelliklerini bilen rehber öğretmenler tarafından danışmanlık hizmetine ihtiyaç duyarlar (Emir ve diğerleri, 2013).

Dünya tarihi boyunca ve çağımızda üstün zekâ ve yeteneklere sahip olan bireyler buldukları toplumda normal zekâ düzeyindeki bireylere göre daha fazla ilgi görmüşlerdir. Diğer insanlara oranla farklı bakış açısına sahip olmaları, diğer insanlara göre daha soyut muhakeme üstünlüklerinin olması bu kişilerin hayata bir adım önde başlamalarına neden olmuştur. Devletler, var olan yönetimlerini sürdürebilmek için lider ve yönetim kadrolarını oluşturmak; bilim, sanat, spor alanlarında bu insanlardan yararlanmak istemişlerdir. Bu bireyler bazen doğru yönlendirmeler sayesinde, birçok kez de kendi çabaları ile üstün yeteneklerini ortaya koymuşlardır. İnsanlara faydalı olanlar kadar; toplumda fark edilmeyen, kaybolup giden üstün zekâlı ve yetenekli insan sayısı da az değildir (Emir ve diğerleri, 2013).

Öğrencilerin gelişimsel dönemleri ele alındığında okula devam eden tüm öğrenciler için kariyer danışmanlığı özel bir önem taşımaktadır. Super (1990), kariyeri “bireyin olmak istediği birey olmak için karşılaştığı bir dizi yaşam görevlerini ve bunların üstesinden gelme girişimlerini içeren bir yaşam yolu” olarak tanımlamıştır. Kariyer gelişim basamakları ve alt basamakları ile ilişkili gelişim görevleri belirterek bunları; büyüme(çocukluk), keşfetme (ergenlik), yerleşme (genç yetişkinlik), sürdürme (orta yaş) ve çöküş (yaşlılık) olarak belirtmiştir. Super’e (1990) göre çocukların ilerde kendilerine uygun meslek seçimlerini yapabilmeleri için çalışmanın önemini anlama, meslekleri merak ederek araştırma, mesleklerle ilgili bilgi kaynaklarını fark etme, neleri yapmaktan hoşlandığını fark etme, gelecek ile ilgili planlar yapma, kişinin

yaşantısı üzerinde kontrolünü arttırması, çevresinde bulunan yetişkinlerin mesleki davranışlarını modelleme ve kendini tanıma gibi kariyer gelişimiyle ilgili davranışları mesleki gelişim dönemlerinde kazanmaları gerekmektedir.

Super'e (1990) göre çocukluk dönemindeki(0-14 yaş) öğrencilerin kendilerine ve isteklerine uygun lise türü seçebilmeleri için onlardan beklenen kariyer gelişim düzeyine ulaşmaları gerekmektedir. Super'in belirlediği çocukluk dönemi (0-14 yaş) diğer dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye'de de ilkökul ve ortaokul dönemlerine rastlamaktadır. Dolayısıyla Türkiye'deki ortaokul öğrencilerinin kendi özelliklerine ve isteklerine uygun lise türü seçebilmeleri için Super'e (1990) göre kendilerinden beklenen kariyer gelişimi(kariyer olgunluğu) düzeyine ulaşmaları gerekmektedir. Çünkü kariyer olgunluğunun göstergesi çocuğun kendinden beklenen, içinde bulunduğu döneme ilişkin belirlenen kariyer gelişimi görevlerini (Super, 1990) üstlenme derecesiyle doğru orantılıdır. Bir başka ifadeyle ilkökul ve ortaokuldaki öğrencilerin kariyer gelişimi(kariyer olgunluğu) düzeyleri arttıkça kendilerinden beklenen kariyer gelişimi görevlerini de gereği gibi üstlendikleri belirtilmektedir (Super; 1990). Super'ın ilkökul ve ortaokul dönemindeki öğrencilerin kendilerine uygun lise türü ve meslek seçebilmelerinin kariyer gelişimi düzeyleriyle ilişkili olduğuna ilişkin görüşlerinden yola çıkıldığında, bu öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinin aynı zamanda lise türü seçme sürecinde karşılaşılabilecekleri kariyer karar verme güçlükleriyle de ilişkili olabileceği düşünülebilir. Şekerli'ye (2016) göre ortaokuldaki çocukların kendi yetenek, ilgi, kişilik vb. özelliklerine uygun ortaöğretim kurumu seçmelerine yardımcı olabilmek için bu çocukların kariyer gelişim düzeylerini belirlemek gerekir.

Yapılan çalışmalar, doğru seçimle tercih edilen iyi okullardan mezun olanların daha elverişli ve yüksek düzeyli işlerde çalıştıklarını göstermektedir. Terman'ın (1925) yürütmüş olduğu dahi düzeydeki erkeklerin uzun yıllar sonra yaptıkları işler hakkında yapmış olduğu bir çalışma, onların % 46'sının meslek adamı, % 26'sının iş dünyasından önemli bir konumda, %20'sinin satış, sigorta temsilcisi, vasıflı memur olduğunu belirlemiştir (aktaran Cutts ve Moseley, 2001).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ilköğretime devam eden üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu inceleme sonuçlarına göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üstün zekâlı öğrencilerin cinsiyetlerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
2. Üstün zekâlı öğrencilerin sınıf düzeylerine göre kariyer gelişimleri toplam ve alt ölçeklerden aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
3. Üstün zekâlı öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
4. Üstün zekâlı öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
5. Üstün zekâlı öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
6. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin kariyer gelişim puanları arasında fark var mıdır?
7. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
8. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?

9. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin gelir düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
10. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?
11. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerde var olan potansiyel dikkate alındığında, bu çocukların toplumun gelişiminde önemli roller alabileceği görülmüştür. Eğitim ve toplumsal hayatın üstün zekâlı ve yetenekli çocuklardaki bu potansiyeli ortaya çıkaran, geliştiren ve nihai olarak herkes için faydaya çeviren bir düzen içinde yapılandırılması gerekmektedir. Diğer önemli olan nokta ise bahsettiğimiz bu potansiyel yapının üstün zekâlı ve yetenekli bireyler tarafından içinde buldukları meslekler vasıtasıyla hem kendilerini gerçekleştirmelerine katkıda bulunmak hem de insanlığın gelişiminde katkıda bulunmaktır. Türkiye’de üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi gelişmiş ülkelere göre daha yeni bir yapılanmada olduğu için birçok alanda eksiklikler görülmekle birlikte son yıllardaki çalışmalar bu öğrencilerin hakkettikleri eğitimi almaları konusunda yeni adımlar da atılmıştır. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin potansiyellerine göre eğitim almalarının yanı sıra kariyer gelişimlerinin de takibi ve olumlu şekilde yönlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrencilerle birlikte eğitim aldıkları ve kariyer gelişim müdahalelerinin tüm çocukları kapsayıcı şekilde tasarlanmış olmaları göz önüne alındığında; üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin kariyer gelişimlerinin incelenerek, üstün zekâlı ve yetenekli çocuklara yapılabilecek kariyer gelişim müdahaleleri ile ilgili öneriler sunulmuştur.

1.3.Varsayımlar

1.Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.

2.Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları ve sorulara samimi, dürüst bir şekilde cevap verdiği varsayılmıştır.

3.Araştırmada kullanılan ölçeklerin ulaşılmak istenen verileri tamamen elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul Bahçelievler İTO Bilsen' ve Beşiktaş Bilsen'e ve İstanbul'da araştırmaya katılan Bilsenli öğrencilerin okuluna devam eden öğrencilerle devam eden ortaokul öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen sonuçlar "Kişisel Bilgi Formu" ve "Çocuklarda Kariyer Gelişim Ölçeği'nin" ölçtüğü niteliklerle sınırlı kalmaktadır.

1.5. Tanımlar

Üstün zekâlı öğrenci: Üstün veya özel yetenekli çocuk, özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuktur. Üstün veya özel yeteneklilik insanın dört temel özelliği arasındaki etkileşimden oluşur. Üstün veya özel yeteneklilerde, yüksek düzeyde bulunan bu temel özellikler;

a) Ortalamanın üstünde yetenek düzeyi,

b) Yüksek düzeyde görev sorumluluğu,

c) Yüksek düzeyde yaratıcılık,

d) Yüksek düzeyde motivasyondur (MEB, 2015).

Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM):Okul öncesi, İlköğretim ve Orta öğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin, bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılan özel eğitim kurumlarıdır (MEB, 2015).

Kariyer Gelişimi: Bir ömür boyu yaşanan olaylar dizisi, mesleklerin ve diğer yaşam rollerinin birbirini izlemesi sonucu oluşan genel örüntü ve gelişim çizgisinde, özellikle meslek rollerinde ilerleme, duraklama ve gerilemeleri ifade eden bir kavramdır (Kuzgun, 2014, s.3).



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde zekâ ve üstün zekânın ne olduğu, üstün zekâlı çocukların sahip oldukları özellikleri, üstün zekâlı çocukların tanılanma şekillerini, üstün zekâlı çocukların Türkiye’de ve dünyadaki durumları ve üstün zekâlı çocukların gelişim özelliklerinden birisi olan kariyer gelişiminin ne olduğu incelenmiştir.

2.1. Üstün Zekâlı Çocuklar

2.1.1. Zekâ Kavramı

Zekâ kavramının tarihine baktığımızda ilk bilimsel çalışmaların İngiliz bilim insanı Sir Francis Galton (1822-1911) tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Galton, insanların genel bir zihinsel yeteneğe sahip olduğunu öne sürerek yaşanan dünyadaki olaylarla ilgili bilgilerin sahip oluna duyular aracılığıyla beyne ulaştırıldığını ve bunun sonucuna bağlı olarak algılamada farklılıklar meydana geldiğini ifade etmiştir(Walsh ve Betz, 1990; aktaran Levent, 2014. s.1). Galton, dehalar ile yaptığı araştırmalar sonucunda bu özelliğin aileden çocuğa geçtiğini, deha kişilerin akrabaları içinde bir ya da birkaç dehanın daha bulunduğunu belirtmiştir. Bu görüş doğrultusunda Galton, zekânın büyük oranda katılımın eseri olduğunu ve zekâ üzerinde çevrenin etkisinin çok az olduğunu belirtmiştir (Sak, 2010, s.539).

Fransız psikolog Alfred Binet 1908’de zekânın şu üç özeliğe sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar “Verilen yönergeyi anlayarak, bunu zihinde tutabilme yeteneği; bir duruma başarılı bir şekilde uyum sağlamak ya da istenildiği gibi davranma yeteneği ve bireyin kendini eleştirerek yaptığı davranışların doğru olup olmadığını denetleyebilme yeteneğidir” (aktaran Bildiren, 2018, s.8)

Gardner (1999) ise zekâyı bir ya da birden fazla kültür için değerli olan bir ürün ortaya çıkarma ya da problem çözme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu anlayış ve zekânın çoğul olarak ele alınması Gardner’ın çoklu zekâ kuramını geleneksel anlayıştan farklı kılmaktadır. Gardner zekâyı temel biyolojik bölümlerin belirlenmesiyle özelleştirmiştir. Başka bir şekilde açıklamak gerekirse, psikometrik

bir aracın sonuçlarına dayanmadan, beyin araştırmalarından, insan gelişiminden, evrimden ve kùltùrler arası karşılaştırmalardan yararlanarak zekâ olarak tanımlayabileceği aday yetenekleri ortaya çıkarmak için sekiz ölçüt geliştirmiştir. Gardner ve arkadaşları birçok yetenek alanı içinden seçtiklerini, belirlemiş oldukları ölçütlerle karşılaştırıp akla uygun olanları seçmiş ve zekâ olarak tanımlamışlardır. Bu alışmalar sonucunda ilk olarak belirlenen sekiz ölçüte uygun yedi zekâ tespit edilmiştir. Bunlar; Sözel/Dil Zekâ, Mantık/Matematik Zekâ, Müziksel/Ritim Zekâ, Bedensel Kinestetik Zekâ, Kişiler Arası Zekâ, Kişisel Zekâ/Benlik Bilgisi ve Uzamsal zekâdır. Daha sonra yapılan çalışmalarda ise sekizinci zekâ türü olarak doğacı zekâda kurama eklenmiştir (aktaran Bümen, 2015, s.3-4).

Gardner'a göre kişiler bu zekâ türlerinden tümüne değişik oranlarda sahiptirler. Gardner'ın ortaya koymuş olduğu oklu Zekâ Kuramına göre zekânın özelliklerini şöyle sıralar (Ataman, 2005, s. 117 ve Bümen, 2015, s.4):

Her insan kendi zekâsını arttırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.

Zekâ değişebildiği gibi başkalarına da öğretilebilir.

Zekâ, beyin ve zihin sistemlerinin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.

Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.

Her insan, çeşitli zekâ alanlarından hepsine sahiptir.

Zekâ alanlarından her biri belirli düzeyde geliştirilebilir.

Çeşitli zekâ alanları birbiriyle uyum içinde çalışırlar.

Tüm zekâlar evrenseldir.

Zekâ türleri gerçek yaşamdaki zekâyaya dayanır.

Özmen'in (2007, s.84-86) Gardner'dan (1998) aktardığı sekiz zekâ alanına ait özellikleri kısaca şöyle açıklayabiliriz:

Sözel/dilsel zekâ: Bu zekâ alanı, bir dilin temel işlemlerini ve sözcüklerini açık bir biçimde kullanabilme yeteneğini ifade eder. Bu zekâ türüne sahip olan kişiler dinleyerek, konuşarak, okuyarak, başkalarıyla tartışarak ve onlarla iletişime girerek öğrenirler.

Mantıksal/matematikselsel zekâ: Sayılar ve akıl yürütme, soyut problemleri çözebilme ve birbirleriyle ilişkilendirebilme, düşünceler arasındaki karmaşık ilişkileri anlama yeteneğidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler olaylar arasındaki mantıksal ilişkiler kurarak, nesnelerin özelliklerini sayılaştırırlar ve olayla arasındaki soyut ilişkiler üzerinde düşünüp sonuçlara ulaşarak öğrenirler.

Görsel/uzaysal zekâ: Bu zekâ alanında birey çevresini gözlemleyerek dış çevreden aldığı görsel uyarıcıları değişik grafiksel yollarla ifade eder. Bu zekâ türüne sahip kişiler olayları, kavramları, durumları görselleştirerek ya da resim, çizgi ve renklerle çalışarak öğrenirler.

Bedensel/kinestetik zekâ: Kişinin bir problem durumunu çözmek, bir ürün ortaya koymak ya da bir model inşa edebilmek için vücudunu veya bazı organlarını kullanabilmesi becerisidir. Bu zekâ alanı gelişmiş olan kişiler daha çok sporla ilgilenirler ve uzun süre hareketsiz kalmaktan rahatsız olurlar.

Müziksel/ritmik zekâ: Bu zekâ alanında kişiler müziksel olarak düşünürler. Olayların oluş şekillerini veya düzenini müziksel olarak algırlar. Bu zekâ alanına sahip bireylerde iyi ritim, melodi ve müzik öğrenirler.

Sosyal/kişiler arası zeka: Bu zekâ alanında ise bireyler çevresiyle sözlü ve sözsüz etkili iletişim kurma, insanları anlama, empati yapma ve insanların farklı özelliklerinin farkına arma gibi özelliklere sahiptir. Bu zekâ alanına sahip kişiler doğal lider gibi davranırlar, ikna becerisine sahiptirler. Başkalarının ilgi, duygu ve düşüncelerini kolayca algırlar.

Kişisel/içsel zekâ: Bu zekâ alanı kişinin kendisini tanıması, kendi özelliklerinin ve yeteneklerinin farkında olması yeteneğidir. İhtiyaç, duygu ve amaçlarının farkındadırlar. Bu kişiler kendisiyle barışıktır ve bireysel-bağımsız çalışmaktan zevk alırlar.

Doğacı zekâ: Bu zekâ alanında birey çevrede yaşayan bitki ve hayvanları tanımaya çalışır, çevreyle ilgili olaylara duyarlı olur. Sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler ve çevrelerindeki doğal olaylara karşı meraklıdırlar.

Selçuk (2005 s.73) ise zekâyı yeni ve şaşırtıcı durumlarda çevreye uyum yapabilme, soyutlama ve problem çözme gücü olarak tanımlamaktadır.

Bir başka zekâ tanımında ise Eripek (2005, s.156), zekâyı genel zihinsel yeteneklerden meydana geldiğini belirtmiştir. Zekâ, mantıklı plan yapma, problem çözme, soyut düşünme, karmaşık düşünceleri anlama, hızlı öğrenme ve deneyimlerden yararlanma gibi yetenekleri içerdiğini belirtmiştir.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde zekânın birçok tanımı olmasına rağmen birçoğunda ortak olan bazı noktalar bulunduğu görülmektedir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz (Kızıltepe, 2004; aktaran Erözkan, 2012, s.261).

- Deneyden çıkarımlarda bulunma
- Problem çözme
- Çevreye uyum sağlama ve çevreyle bağlantı kurma
- Soyut düşünme
- İlişkiler algılama
- Etkili davranma
- Hızlı öğrenme
- Var olan bilgileri kullanma

2.1.2. Zekâ Bölümü

Zekânın ne olduğu sorusuna cevap aranırken aynı zamanda zekâyı ölçebilmek içinde çeşitli ölçme araçları geliştirilmiş ve zekâ ölçülmeye çalışılmıştır. Bu noktada başarılı olanlar çok zekidir gibi bir yanılgıya düşülmektedir. Akademik olarak başarılı olan çocuğun çok zeki, başarılı olan çocukların daha az zeki olduğunu

söylemek mümkün değildir. Zekâ içerisinde tek bir etkenle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenek bulundurmaktadır (Selçuk, 2005, s.73).

Zekâ, mükemmel bir biçimde olmasa da standardize edilmiş testlerle, uzman personeller tarafından uygulanan testlerden elde edilen zekâ bölümü (ZB) puanları ile gösterilir. Zekâ testleri sözel, sayısal ve performans alanlarına ait çeşitli sorulardan meydana gelmektedir. Her yaş grubu için ayrı testler ve standartlar oluşturulmaktadır. Yapılan testlerin sonuçlarına göre bireyin zekâ bölümü (ZB ya da İngilizce “intelligence quotient” kelimelerinin baş harflerinden oluşan IQ) bulunmaktadır. Zekâ bölümünü belirlemek için kullanılan formül:

$$IQ = \frac{\text{Zihinsel Yaş}}{\text{Kronolojik yaş}} \times 100$$

Yukarıdaki formüle göre takvim yaşı 9 olan bir çocuk zekâ testinde 13 yaşındaki bir çocuk kadar başarılı olursa zekâ bölümü $\frac{13}{9} \times 100 = 144,4$ bulunacaktır (Selçuk, 2005, s.74).

Zekâ derecelendirmede 100 zekâ bölümü, normal kabul edilmiştir. Testin uygulanması sonucunda ortaya çıkan sonuç, 100’ün altında veya üstünde olmasına göre bir değerlendirme yapılmaktadır (Gökdere, 2006, s.326). Üstün zekâlı bireyler toplumda %2,2’lik bir oranda bulunurken, 160 ve üstü zekâ bölüme sahip olan kişilerde ise her on bin kişide bir görülmektedir. (Clark, 2015, s.30; Jost, 2006 aktaran Levent, 2014, s. 34).

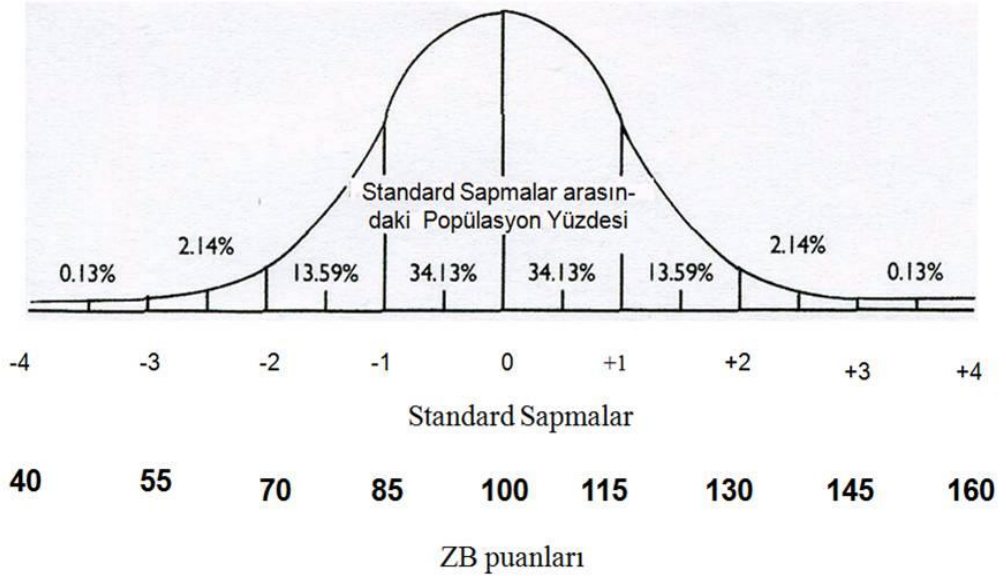
2.1.3. Üstün Zekâlı Çocuklar

Üstün zekâlı çocuk; yaşlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderlik gibi özellikleri yaşlarından ileride olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren çocuk ya da öğrenciler olarak tanımlanır (MEB, 2015).

Amerika Birleşik Devletleri Üstün Zekâlı Çocuklar Ulusal Derneği üstün zekâlı çocuğu; “ bir ya da daha fazla alanda olağanüstü performans gösteren veya olağanüstü potansiyeli olan birey olarak tanımlamıştır (Erözkan, 2012, s.266).

Üstün zekâlı çocukların akranlarına kıyaslandığında ise, güvenilirlik ve geçerliliği saptanmış zekâ ölçeklerinde akranlarının %98'den daha başarılı olan %2'lik üst grup içerisinde olan çocuklar üstün zekâlı olarak tanımlanmaktadır. (Erözkan, 2012, s.266).

Zekâ testleriyle elde edilen bulgulara göre, zekâ toplumun genelinde normal bir dağılım göstermektedir ve toplumun çoğunluğunu zekâ puanları bu ortalamadadır. Zekâ testlerinden alınan puanların normal dağılımından alınan sapma durumunda göre zekâ bölümleri de kendi içerisinde sınıflandırılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bu sınıflandırma, bugün Türkiye'de üstün zekâlıları zekâ bölümüne dayalı seçmelerde kullanılan değerlendirmelere temel oluşturmaktadır (Yılmaz, 2015; s.52). Sınıflandırma ile ilgili normal dağılım eğrisi Şekil 1'de gösterilmektedir:



Şekil 1:Normal Dağılım Eğrisine Göre Zekâ Bölümü Dağılımları (Silverman, 1993).

Şekil 1'in gösterdiği üzere tüm insanların üçte ikisi orta aralığa denk gelen 85-115 arası IQ puanına sahiptir. Yaklaşık yüzde 3'ü (130 veya üzeri IQ puanına sahip olanlar üstün zekâlı olarak görülmektedir. Daha küçük bir yüzde ise çok üstün zekâyâ sahip bireylerdir(145 civarı IQ puanı). Çok üstün zekâlı bireyleri çok küçük bir yüzde ile geçen diğer grup ise yüzde 1 ile (150-160 IQ) dahi olarak sınıflandırılmaktadır.(Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016; s.29). Bu tablodaki

düzy tanımlamaları, tüm düzeylerdeki çocukların ihtiyaç duydukları eğitim ve sağlık programlarına yönlmede yardımcı olmaktadır (Yılmaz, 2015, s.52).

Zekâ gelişimlerini, genetik yapı ve çevresel uyarılar arasındaki etkileşim aracılığıyla diğer bireylerden daha fazla geliştiren; bu gelişim sayesinde hızlandırılmış ve gelişmiş beyin işlevleri sonuçlarını veren bireyler “üstün zekâlı” olarak tanımlanmaktadır. Üstün zekâlı kavramı, yüksek zekâ seviyesini belirtmek için kullanılır ve beyindeki işlevlerin gelişmiş, üst seviyede bütünleşen ve hızlandırılmış gelişimi gösterir. Bu gelişim; akademik yetenek, yaratıcı davranış, liderlik, kişisel ve kişiler arası yetenekler, görsel sanatlar ya da diğer üretkenlik alanları gibi seviyedeki yetenekler ile ifade edilebilir. Zekâ seviyesi ve düşünme öğrenme süreci ve yapısı gelişmiş, daha karmaşık, hızlanmış ve detaylıdır. Üstün zekâlılık gelişebilir özellik göstermektedir. Üstün zekâlı bireyler sahip oldukları potansiyeli ve yetenek alanlarını kullanabilme potansiyeli olan bireylerdir. Zekânın dinamik yapısı nedeniyle, bu potansiyele sahip çocukların yeteneklerini sergileyecek eğitim programları düzenlenerek bu gelişim ve faydanın devam etmesi sağlanabilir (Clark, 2015, s. 30).

Hızlı'nın (2013) Maryland'dan (1972) aktardığı Maryland Raporu, yaratıcılığı üstün zekâlılığın önemli bir parçası olarak kabul edilmiş olan ilk resmi doküman kabul edilmektedir. Maryland Raporunda üstün zekâ ve yeteneğin sadece zekâ testlerinin kullanılmasıyla ölçülemeyeceği belirtilerek üstün zekâdan bahsedebilmek için aşağıdaki alanlardan birinde ya da bir kaçında yüksek performans ve başarı göstermeleri gerektiğini belirtmiştir:

Genel zihinsel yetenek

Özel akademik yetenek

Liderlik yeteneği

Görsel ve gösteri sanatlarında yetenek

Psiko-motor yetenek

Yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği

Ayrıca Maryland Raporuna göre üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar, özel yeteneklerinden dolayı ve ileri düzey iş yapma becerilerine sahip oldukları için bu alanda, profesyonel olarak çalışan kişiler tarafından tanılanan çocuklardır. Bu çocuklar kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri için, normal okul programlarının ötesinde farklılaştırılmış eğitim programları ve hizmetlerine ihtiyaç duymaktadırlar.

2.1.4. Üstün Zekâlı Çocukların Belirlenmesi

Üstün zekâlı çocukların tanılanması; zekâ, yetenek ve motivasyon düzeyleri gibi bireysel özelliklere ilişkin bilgilerin toplandığı ve bu bilgiler ışığında bireylerin bilişsel kapasiteleri ve potansiyelleri hakkında karar verilen bir süreçtir.(Sak, 2008; aktaran Levent, 2014, s.29)

Çocuktaki mevcut yetenekler ne kadar erken fark edilirse, çocuğun var olan potansiyelini gerçekleştirme için uygun ortam sağlanabilir (Levent, 2014, s.29).

Öğrencinin sahip olduğu yeteneklerin erken tespit edilmesi sadece öğrenci için değil onunla ilişkide olan herkes için önemlidir. Erken tanılama; öğrenciyi potansiyelini kullanmaya teşvik ederek düzenli bir çalışma sistemi benimsemesine yardımcı olurken; aile ve öğretmenlerini, öğrencinin ilgi ve yeteneklerini en üst düzeyde kullanabileceği düzenlemeler yapmasına imkân vermektedir(Cutts ve Moseley, 2004, s. 54).

Üstün zekâlı çocukların normal düzeyde zekâyâ sahip çocuklardan farklı kabul ederiz. Üstün zekâlı bireyleri bedeni, zihni, sosyal, kişilik ve mesleki yönden üstün özelliklere sahip olduğunu düşünürüz. Bu konuda araştırma yapan psikolog ve eğitimciler de bu temel noktayı ele alarak hipotez üretmişlerdir. Üstün zekâlı çocukların sahip olduğu özellikleri saptamak için bilimsel metotlar ve çeşitli ölçekler kullanmışlardır. Bunları kısaca aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür (Çağlar, 2004, s.112):

Kullanılan Standart Testler, Ölçekler ve Teknikler:

1. Çeşitli grup ve bireysel zekâ testleri.

- a. Dile dayanan zekâ testleri,
- b. Dile dayanmayan, dili gerektirmeyen zekâ testleri,
2. Standart bilgi ve başarı testleri.
3. Kişilik testleri ve envanterleri.
4. Sosyal olgunluk testleri.
5. Teorik, ekonomik, estetik, politik ve dini ölçekler.
6. Sosyometrik teknikler.
7. Vaka incelemeleri (Çocuğun gelişim tarihçesi ve aile geçmişi incelenerek).
8. Çeşitli kişisel kayıtların incelenmesi.
9. Anketler.
10. Gözlemler.
11. Çeşitli özellikleri ölçen ölçekler.
12. Takip araştırmaları.
13. Ana baba, öğretmen, öğrenci ve öğrenci yakınları ile yapılan mülakatlar.

Günümüzde üstün zekânın tanınmasında ağırlıklı olarak bireysel zekâ testlerinden alınan puanlar kullanılmaktadır. Oysa zekâ testleri ile ölçülen zekâ düzeyi tek başına üstünlüğün belirtisi olarak belirtilemez. Çünkü üstünlük bir ya da birkaç alanda kendini gösterebilir. Bu farklı alanları ise genellikle 7 başlık altında ele alabiliriz (Levent, 2014, s.30):

Yüksek düzeyde akademik başarı ya da birkaç alanda özel yetenek.

Bir ya da birkaç sanat alanında özel yetenek.

Yüksek seviyede bedensel yetenek.

Pratik ya da mekanik beceri.

Sosyal liderlik.

Yaratıcı düşünme yeteneği.

Genel zekâ.

Türkiye’de üstün zekâlı öğrencilerin belirlenmesinde öğretmenlerin ve ailelerin aday göstermesi, gözlem kontrol listeleri, grup ve bireysel IQ testleri kullanılmaktadır. Türkiye’de en çok kullanılan bireysel zekâ testleri arasında Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği, ASIS ve Stanford-Binet testidir (Bildiren, 2018, s.117). Bu zekâ testlerini kısaca şu şekilde açıklayabilir:

2.1.5. Bireysel Zekâ Testleri

2.1.5.1. Wechsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği (WISC-IV)

6-16 yaş arası çocuklar için yaklaşık 60-70 dakika süren bir sözel ve performansa dayalı bir testidir. 12 alt testten oluşmaktadır. Sözel alt testler benzerlik, genel bilgi, sözcük dağarcığı, kavrama ve akıl yürütme ve sayı dizisidir. Performansa dayalı olan alt testler ise şu şekildedir: resim tamamlama, resim düzenleme, blok tasarımı, matriks muhasebe, şifre ve labirentlerdir (Leana, 2005).

2.1.5.2. Stanford-Binet Zekâ Testi

2-18 yaş arasındaki bireylerin zekâsının ölçüldüğü bu testte kişinin gösterdiği başarı, zekâsını belirler. Testte sözel ve performans maddelerinden oluşan alt testler bulunur. Küçük yaşlar da performans maddeleri daha çoktur. Yaşla birlikte sözel maddelerin sayısı artar. 2 ile 5 yaş arasında alt testler altışar ay aralığıyla; 5 ile 14 yaş arası alt testler yıllık aralıklarla; geri kalan alt testle ise normal yetişkin ve üstün yetişkin I, II, III şeklinde düzenlenmiş olup, her yaş seviyesindeki alt testte (normal yetişkin hariç) 6 madde bulunur. Normal yetişkin seviyesinde ise 8 madde vardır. Stanford – Binet Zeka Testinin sonucuna göre belirlenen zihin yaşı takvim yaşına göre geliştirilmiş norm tablolarından yararlanılarak bireyin standart zekâ bölümü (ZB) bulunur. (Öner, 2012, s.122).

2.1.5.3. ASIS (Anadolu Sak Zekâ Ölçeği)

4-12 yaş arası çocuklar için uygulanan sözel performans testidir. Yaklaşıl olarak 25-45 dakika arası sürmektedir. 8 alt testten oluşur. Bu alt testler genel zekâ endeksi, sözel potansiyel endeksi, görsel potansiyel endeksi, bellek kapasitesi endeksi, sözel IQ, görsel IQ, sözel kısa süreli bellek endeksi ve görsel uzamsal işleyen bellek endeksidir (Bildiren, 2018, s.118).

2.1.6. Grup Zekâ Testleri

2.1.6.1. Analitik Zekâ Testi (Form A)

Zekânın soyut, somut, analitik ve yaratıcı niteliklerini grup olarak ölçebilen performans testidir. 15-0 ile 17-0 yaşındaki bireylere uygulanabilir. Süresi 45 dakika olmakla birlikte alt testlerin süresi birbirinde farklıdır. 88 sorudan oluşan bu testin 6 alt testi vardır (Öner, 2012, s.143):

Resimler (16 madde): analitik ve somut düşünceyi ölçer

Sayılar (20 madde): Analitik ve soyut düşünceyi ölçer.

Cümleler (4 madde): Yaratıcı ve somut düşünceyi ölçer.

Eksiklikler (24 madde): Somut düşünceyi ölçer

Şekiller (4 madde): Yaratıcı ve soyut düşünceyi ölçer

Benzerlikler (20 madde): Soyut düşünceyi ölçer.

2.1.6.2. Cattell Zekâ Testi

7-6 ile 4-10 yaş arası gruplara uygulanabilen performans testidir. Süresi 25 dakikadır ve her alt testin süresi farklıdır. Testin eş değer iki formu (A ve B) vardır. Toplam 46 maddeden oluşan Form A'nın 4 alt testi (Öner, 2012, s.146):

Seriye tamamlama (12 madde)

Tasnif (14 madde)

Yerleştirme (12 madde)

Yerleştirme (8 madde)'dir.

2.1.6.3. Temel Zihin Yetenekleri Testi

Bu test ile öğrenme hazırlık derecesi ve zekânın ölçülmesi amaçlanmaktadır. 10 kişi geçmeyen gruplara uygulanan bir performans testidir. 5-7 yaş aralığındaki çocuklara uygulanan bu test için ‘Algılama’ alt testi dışında zaman sınırlaması yoktur. Ortalama süresi 45-55 dakika arasındadır. 106 maddeden oluşa Temel Zihin Yetenekleri Testi, bireyin sembolleri karşılaştırarak çeşitli zihinsel güçlerinin ölçmeyi amaçlar. Beş alt testi vardır (Öner, 2012, s.161):

Yargılama (1-30 madde)

Algılama (31-49 madde)

Sayısal (50-61 madde)

El-göz koordinasyonu (62-101 madde)

Bellek (12-106. Madde)

2.1.6.4. Otis Beta Zihin Yeteneği Testi (DM Takımı)

Genel zekâ düzeyi, öğrenme sürati ve zihin olgunluğunu ölçüldüğü bu test; kâğıt kalem testi olarak gruplara uygulanabilir. İlkokul 3. , 4. , ve 5. Sınıf öğrencilerine uygulanabilen testin süresi 45 dakikadır. Bu test, ‘zihinsel’ yeteneklerin üç temel faktörü olarak kabul gören ‘sayı kavramı’, ‘dil becerisi’ ve muhakeme ile ilgili 80 maddeden oluşmaktadır (Öner, 2012, s.156).

2.1.7. Dünya’da ve Türkiye’de Üstün Zekâlı Bireylerin Eğitimi

2.1.7.1. Dünyada Üstün Zekâlılar Eğitimi

Dünyadaki üstün zekâlı bireylerin eğitime verilen ağırlık 1950’li yıllardan itibaren bir yükselme göstermiştir. ABD ve Kanada üstün zekâlılar eğitiminde farklı bir eğitim gerektiğine inanan ve bu konuda çalışmalar yapan ilk ülkelerdir. ABD’de en çok tercih edilen önlemler zenginleştirme, hızlandırma, sınıf atlatma, ders atlatma, kredilendirme, farklı gruplar, farklılaştırma ve özel eğitim imkânları sağlamadır (Davaslıgil, Çapkan, Çeki, Köse, Uzun ve Şirin, 2004).

Rusya’da ise üstün zekâlıların eğitimi Nobel ödüllü bilim insanların kuruluşunda önemli rol aldığı iki tür okula dayanmaktadır. Birinci tür okullar, bölgede bulunan tüm ortaokul öğrenciler içinden matematik, fizik, kimya, biyoloji ve informatik dallarında ayrı ayrı seçilen ve lise düzeyinde eğitim alan öğrenciler içindir. İkinci tür okullar ise yabancı dil, müzik, folklor, edebiyat, felsefe gibi eğitim alanlarından oluşmaktadır. (Akarsu, 2001; aktaran Kanlı, 2008).

Kanlı’nın (2008) Aydın’dan (1994) aktardığına göre İngiltere’de bulunan Ulusal Üstün Zekâlılar Derneği (National Association for Gifted Children) üstün zekâlı çocukların ailelerini, öğretmenlerini ve ilgili yetişkinleri bir hedef doğrultusunda toplayabilen başarılı ve önemli bir çalışmadır. Bunun yanında İngiltere’de özel okullar en az devlet okulları kadar yaygındır. Yedi yaşında eğitime başlayan çocuklar, liseyi bitirinceye kadar bu okullarda yatılı olarak kalır ve buradan mezun olanlar ülke yönetiminde yer alırlar. İngiltere’deki yöneticilerin yüzde 80’i bu okullardan mezun olmaktadır.

Almanya’da 1918 yılından itibaren süregelen Gymnasium; birleşme öncesinden Almanya’da üstün zekâlılar eğitimini bünyesinde bulunan tek kurumken, doğu ile birleştikten sonra özel zekâlılar eğitimi ile ilgili çalışmalar yapan okulların sayısı on bir olmuştur. Yine Almanya’da birçok üniversite ya da okulla işbirliği yapan hükümetten ve özel vakıflardan destek alan araştırma merkezleri üstün zekâlılar eğitiminde aktif olarak rol almaktadır(Akarsu, 2004, s.45).

Davaslıgil ve diğerlerinin (2004; s.45), Aydın’dan (1994) aktardığına göre Japonya’da üstün zekâlılar eğitiminde amaçlanan 21. Yüzyıl becerilerine uygun bir şekilde soru soran ve soru sormasını bilen, bağımsız hipotezler oluşturabilen ve ezbere dayalı öğrenmeden uzak araştırmacı, mucit öğrenciler yetiştirmektir. Bunun içinde önce beyine dış dünya ile temas kurması sağlanıp olayı gördükten sonra kitaplarla çalışılır. Öğrenciler günlük hayatta kullandıkları elektronik cihazları okula getirip açarlar, incelerler ve bozup yaparak yaşayarak öğrenme gerçekleştirilir.

Avustralya da üstün zekâlı çocukların eğitimi konusunda en detaylı çalışsan ülkelerdendir. 4-6 yaşlarındaki üstün zekâlı çocuklar bir derecelendirmeye alınarak 2 yıl boyunca 4 kişilik sınıflarda eğitim görürler. Sonraki aşamada 6 yaş itibariyle 3 yıl süren ikincil öğretim başlar. Bireysel eğitimin merkeze alındığı eğitim programında

çocuklar yetenekleri ve yeterliliklerine göre eğitsel ve mesleki yönlendirilmeleri sağlanır (Davaslıgil ve diğerleri, 2004; aktaran Özyaprak; 2012).

Üstün zekâlılar eğitiminin ciddi bir şekilde ele alındığı ülkelerden birisi de İsrail'dir. Hem kuramsal hem de uygulamalı birçok çalışma yürütülen İsrail'de üstün zekâlı bireyler bir ulusal öncelik olarak görülmekte ve yöneticiler tarafından en değerli ulusal zenginliklerinin yetenek olduğuna inanmaktadırlar. Mevcut olan güzel sanatlara yönelik okulların yanı sıra genel zekâyâ öncelik verilmektedir. Birçok ülkede uygulanan hızlandırma, zenginleştirme, sınıf atama gibi uygulamaların yanında "Bilim ve Sanat Merkezleri" üstün zekâlı çocukların bir araya gelerek üreticilik ve yaratıcılıklarını geliştirdikleri yerler olarak ayrı bir önem arz etmektedir. Ayrıca liseyi bitiren tüm kız ve erkekler zorunlu askerlik hizmeti kapsamında, zekâ testinden en yüksek puanı alan % 5'lik bir grup askerlik eğitimin yanı sıra özel bir bilgi ve yetenek geliştirme programı olan TALPIOT programına katılmaktadır. Böylece okul sırasında gözden kaçan üstünlerde potansiyelleri için bir fırsat yakalamakta, zaten eğitim geçmişinde üstün zekâlılıkla ilgili eğitim alanlar da ilerde üstlenebilecekleri ve yeteneklerine uygun görevler için eğitilmektedirler. Bu programlarda başarılı sayılmak için sadece zekânın yetmediği, çok çalışma, özveri, sabır ve bir amaca bağlanma gibi özelliklerin de beklendiği ifade edilmektedir (Milgram, 2000; aktaran Akarsu, 2004, s.28).

Çin'de ise üstün zekâlı bireyleri eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda ise öncelikle çoklu yetenek kavramı kabul edilmiştir ve liderlik, muhakeme, hayal gücü gibi yeteneklerde önemsenmiştir. Bazı çocuklarına ise küçükken özel yeteneklere sahip olmalarına rağmen saha sonra ortalama kabul edildiklerini, bazılarının ise ortalama görünmelerine rağmen büyüdükçe özel yetenekler sergiledikleri fark edilmiştir. Üstün zekâ ve yeteneğe sahip olan çocukların bu özel düzeyleri ne derece olursa olsun iyi bir eğitim almadıkları takdirde bir gelişme gösteremeyecekleri kabul edilmiştir. Tüm bunların ışığında gereken özel eğitim tüm sosyal sınıflardaki öğrencilere yönelik olması gerektiği ama yeteneklerine göre farklılık göstermesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. (Colangelo ve Davis, 1997; aktaran Leana, 2009).

2.1.7.2. Türkiye'de Üstün Zekâlıların Eğitimi

Tarihteki en uzun ve etkili üstün zekâlılar okulu olan Enderun 15. Yüzyıl sonunda Sultan II. Murat tarafından başlatılmış, daha sonra ise Fatih Sultan Mehmet tarafından yeniden düzenlenerek İmparatorluğun üst düzey yönetimini ve idari mekanizmasının yürütülmesini üstlenecek kadroların yetiştirilmesini sağlayan bir kurum olarak dört yüzyıldan uzun bir süre hizmet vermiştir. Enderun'un ana amacını olarak ülkenin yönetimini üstlenebilecek nitelikli üstün ve istisnai yeteneklerin keşfedilmesi ve yetiştirilmesi olarak özetlemek mümkündür. Günümüz ölçütlerine göre çoğu son derece çağdaş olan ve yaygın olarak kabul edilen özellikleri şöyle sıralayabilir (Akarsu, 2004, s.147):

Öğrencilerin genel ya da özel yeteneklerine göre seçimi

Beşeri bilimleri, doğa bilimlerini, matematiği, beden eğitimi ve meslek eğitimi kaynaştıran dengeli bir müfredat programı

Bedenin sağlıklı gelişiminin uzun süre sistematik bir biçimde sağlanması

Müziğe, özellikle şarkı söylemeye verilen önem, müzikle matematiğin ilişkilendirilmesi

Öğrenciye ilgi ve yeteneğine göre alan seçme özgürlüğü

Öğrenme ve yaşama ortamlarının karşılaştırılması

Ödül ve cezaya dayalı liyakat sistemi.

Akarsu'nun (2004; s.204) Miller (1931)'den aktardığına göre Enderun mezunları yetenekleri, eğitimleri ve üstlendikleri görevler itibari ile yüzyıllar boyunca içinde buldukları toplumun seçkin ve güzide elemanları olarak Osmanlı Devleti'nin güvencesi olmuşlardır. Gerileme dönemi ile başlaya çöküş, zaman içinde Enderun'u da etkilemiş, yetenek seçimi yerine üst düzey görevlilerin çocuklarını okula alma; liyakat yerine kayırma; nitelikli öğretim personeli yerine taraftar hocalar getirme gibi uygulamalar yaygınlaşmış ve bunun sonucunda da Enderun'da eğitim düzeyi düşmüştür. Tüm bunlara rağmen, bazı tarihçiler don dönemlerinde bile Osmanlı Devleti'nin gücünü büyük ölçüde Enderun sayesinde Enderun sayesinde sürdürdüğünü düşünmektedir.

Cumhuriyet döneminde Türkiye’de yapılan çalışma ve uygulamalar aşağıda özetlenmiştir: (Davaslıgil ve diğerleri. 2004):

Cumhuriyet döneminde ilk olarak yapılan uygulamalardan birisi yaparak yaşayarak öğrenmeyi merkeze alan bir yaklaşımla bilgi ve yeteneğin ürüne dönüştürülerek geliştirilmesini sağlamak ve ülke kalkınmasını köylerden başlatmak üzere, diğer öğrencilerden daha yetenekli oldukları tespit edilen öğrencilerin yetiştirilmeleri için 3803 sayılı Kanun ile açılan Köy Enstitüleri olmuştur. Cumhuriyet Dönemi’nde üstün zekâlı bireylerin eğitime yönelik en eski tedbirlerden biriside 6660 Sayılı Kanun ve uygulamalardır. İlk kez 1948 yılında 524 Sayılı Kanun ile İdil BİRET ve Suna KAN’ın devlet hesabına yabancı ülkelerde eğitim öğrenim görmesi sağlanmıştır. 1956 yılında ise kanunun kapsamı resim, müzik ve plastik sanatlar olacak şekilde genişletilerek 6660 sayılı kanuna dönüştürülmüştür. Bu kanunla sanat alanında olağanüstü özel yeteneğe sahip öğrencilerin yurt içinde ve yurt dışında devlet hesabına eğitim görmelerini sağlayan bir uygulama getirilmiştir. 1929 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı her yıl Lise Mezunları ve yüksek öğrenimin çeşitli dallarını bitiren öğrenciler için batı ülkelerinde Devlet veya iktisadi Devlet Teşekkülleri hesabına öğrenim görmek isteyenlerin seçildiği 1416 Sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebeler Hakkında Kanun yürürlüğe girmiştir. 573 Sayılı Kanun Hükmünde kararname ile de özürülere ilişkin özel eğitim esaslarının düzenlenmesi amaçlanmıştır. Bu kararname ile özel eğitim gerektiren bireyler ile onlara doğrudan veya dolaylı olarak sunulacak eğitim hizmetlerini, bu hizmetleri sağlayacak okul, kurum ve programları kapsar.

Yukarıda açıklana kanunsal düzenlemelerle birlikte Cumhuriyet Dönemi’nde üstün zekâlı bireylerin eğitimi için faaliyet kurumları ise şu şekilde özetlenebilir:

1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda fen ve matematik alanlarında üstün zekâyaya sahip olan öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla 1963-1964 eğitim öğretim yılında Ankara Fen Lisesi açılmıştır. Birçok özel kurum tarafından desteklenen bu okula özel bir sınavla seçilen öğrenciler zenginleştirilmiş eğitim ortamlarından dört yıl süre ile faydalanmış; destekleyici kurumların desteğini çekmesi üzerine özelliğini kaybetmiştir. Günümüzde ise fen liseleri, ortaöğretime geçiş sınavı ve not ortalamasına göre seçilmiş öğrencilere fen ve matematik

yoğunluklu eğitim veren kurumlar haline gelmişlerdir. Güzel 1989-1990 eğitim öğretim yılında açılan güzel Sanatlar Liselerinde ise ortaokulu bitiren öğrencilerin güzel sanat alanlarındaki ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim görmeleri amaçlanmıştır. 2002-2003 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve İstanbul Üniversitesi arasından imzalanan protokol gereğince, Beyazıt Ford-Otosan İlköğretim Okulu, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlılar Ana Bilim Dalı tarafından yürütülen “Üstün Zekâlılar Eğitimi Projesi” için uygulama okulu olarak tahsis edilmiştir. Bu proje kapsamında üstün zekâlı öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için farklılaştırılmış bir eğitim programı uygulanmıştır. Bu programın diğer programlardan farkı üstün zekâlı öğrenciler ile normal öğrencilerin bir arada eğitim alabileceği şekilde tasarlanmış olmasıdır. Proje kapsamında her yıl 2 sınıf oluşturulmakta ve 12’si tanılama sürecinden geçen üstün zekâlı diğer 12’si ise normal zekâ bölümü sınırları içinde olan öğrenciler birbirlerinden ayrıştırılmadan, yaşlılarıyla ihtiyaçlarını karşılayacak farklılaştırılmış eğitim programını almaktaydılar. Söz konusu projenin protokol yenilenmeyerek 2016 yılında bitirilmesi kararı alınmıştır (Levent, 2014; s.50-52).

Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi (TEVİTÖL) ise 1993 yılında üstün zekâlı öğrencilere yatılı olarak hizmet vermek amacı ile açılmış bir kurumdur. Bu okulda yabancı dille eğitim yapan Anadolu Liselerinin müfredatı uygulanırken, ayrıca üstün veya özel yeteneklilere uygun etkinlikler sürdürülmektedir (Davashgil ve diğerleri, 2004, s.60).

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) ilk olarak 1995 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumları olarak açılmışlardır. 2017-2018 eğitim- öğretim yılı itibariyle toplam 135 adet BİLSEM bulunmakta olup bu merkezlerde 33.720 öğrenci eğitim almaktadır (MEB, 2018). BİLSEM’lerde genel amaç öğrencilerin kendi ilgi ve potansiyellerine uygun bir şekilde öğretmenlerinin danışmanlığında yaparak-

yaşayarak öğrenen, üreten, problem çözen, yaratıcı düşünebilen, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olmalarını sağlamaktır (Levent, 2014, s.52).

2.1.8. Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri

Üstün zekâlı çocukların sahip olduğu özellikler belirlenirken bu tür çocuklarda sıkça gözlenen özellikler dikkate alınmıştır. Değişik yaş grupları, cinsiyet, çocukların içinde bulunmuş olduğu sosyo-ekonomik düzey ve coğrafya gibi faktörler bu özellikleri etkilemektedir. Üstün zekâlı çocuklar için ifade edilen özellerin bir kısmı normal yetenekli çocuklarda da görülebilir özelliklerdir. Üstün zekâdan bahsedebilmemiz için ise bir çocuğun akranlarına göre bu listelerdeki özelliklerin yalnızca bir kısmının değil, büyük bir kısmına ya da tamamına sahip olması gerekmektedir. Uzun süren çalışmalar sonucunda, üstün zekâlıların tanılanmasında en dikkate alından özellikler şunlardır (Akarsu, 2004. s.136-137, Clark, 2008, s.56):

- Merak,
- Hızlı öğrenme,
- Güçlü bellek,
- Dil kullanma becerisi,
- Erken konuşma,
- Gözlem gücü,
- Soyut düşünebilme,
- Yaratıcılık,
- Okumaya düşkünlük,
- Geniş hayal gücü,
- Öğrenmekten zevk alma,
- En az bir yetenek alanında üstün performans

- Özgün olma çabası,
- Haksızlığa karşı gelme,
- Liderlik,
- Mizah,
- Kendisinden büyüklerle arkadaşlık,
- Kapsamlı kelime hazinesi,
- Gelişmiş ahlaki düzey,
- Üstün zekâlı çocukların özelliklerini, zihinsel, fiziksel, sosyal, kişilik mesleki özellikleri olacak şekilde beş başlık altında özetleye biliriz.

2.1.8.1. Üstün Zekâlı Çocukların Zihinsel Özellikleri

Üstün zekâlı çocukların normal akranlarına göre nitelik ve nicelik olarak farklı ve üst düzeyde zihinsel özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Yapılan farklı araştırmanın ortak bulgularına göre bu özellikler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Akarsu, 2004; Ataman, 2004; Bildiren, 2018; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Erözkan, 2012; Ömeroğlu, 2004; Özkan, 2009; Kurttaş, 2012; Levent, 2014; Yılmaz, 2015; Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016;):

- Sorun çözmede yüksek düzeyde mantık yürütebilirler.
- Güçlü bir belleğe sahiptirler.
- Akademik olarak üstün başarı gösterirler.
- Bilgi kazanmak ve yeni şeyler öğrenmek için çaba gösterirler
- Erken konuşabilirler ve dili zengin bir biçimde kullanabilirler
- Bir işe başlama ve bitirmede yüksek motivasyona sahiptirler
- Bilgilerini kolayca transfer edebilirler

- Özgün tasarımlar yapabilirler
- Gözlem ve merak yetenekleri gelişmiştir
- Kompleks algılara ve kavramlara sahiptirler.
- Soyut düşünme yeteneğine sahiptirler
- Karışık problemleri çözmekten hoşlanırlar. Basit ve yüzeysel olan şeylerden hoşlanmazlar.
- Dikkat alanları geniş ve süresi uzundur.
- Kendilerini açık bir biçimde ifade edebilirler
- Okumaya karşı çok erken ilgi duyarlar ve okumayı erken yaşta öğrenebilirler
- Kelime hazineleri zengindir
- Konuştukları dili etkin bir biçimde kullanabilirler.
- Konuşurken işaret diline ve beden diline çok az kullanırlar.
- Eleştirel düşünme yeteneğine sahiptirler
- Çabuk ve hızlı öğrenirler
- Hayal güçleri çok zengindir.
- Kalıcı öğrenme gerçekleştirirler.
- Sorumluluk hisleri kuvvetlidir. Sorumluluk almayı ve bunları yerine getirmekten hoşlanırlar.
- Kendilerine güvenleri fazladır.
- Sebatkâr tutum gösterirler. Başladıkları her hangi bir işi bitirme konusunda kararlıdırlar
- Eleştirel düşünce çok erken yaşlarda başlar.

- Zekice tasarımlar yapabilirler.
- Öğrenme arzuları bir başkasının hatırı için değil kendilerine bulunan kuvvetli öğrenme istediğinin doyurulması içindir. Üst düzeyde öğrenme arzusuna sahiptirler.
- Zihinlerinin sürekli olarak aktif olmasını isterler
- Kendilerini ifade edebilmek ve kuvvetli öğrenme isteklerini doyumak için farklı alanlara ihtiyaç duyarlar
- Öğrendiklerini ve çevrelerindeki uyaranları olduklarında farklı kritik yaparak değerlendirdikten sonra kabul ederler.
- Çok geniş bir alana yoğunlaşabilirler.
- Öğrendikleri her şeyi derinlemesine öğrenmek isterler. Bilgiyi nedenleri ile birlikte öğrenmeye çalışırlar.
- Üstünlükleri devamlıdır. Hayatları boyunca devam edecektir fakat ileri ki yaşlarda daha yavaştır.
- Sorumluluk almayı severler ve bu sorumluluğu yerine getirmekten hoşlanırlar.
- Ekonomik olarak onları en hızlı ve enerjilerini az kullanacakları yolları dener ve bulurlar.
- Estetik zevkleri erken gelişir. Güzel olanı kolayca anlayarak taklit edebilirler.

2.1.8.2. Üstün Zekâlı Çocukların Fiziksel/Bedensel Özellikleri

Bildiren (2018, s. 63)'e göre bedensel özelliklerin ayırt edici bir özellik olduğunu söylenemez. Ancak üstün zekâlı çocukların genellikle hareketli, enerjik oldukları ve hatta hiç durmadıkları söylenebilir. Genel sağlık açısından akranlarına göre normalin üstündedirler. Duyu organları ise yine akranlarına göre daha keskindir.

Üstün zekâlı çocukların fiziksel ve bedensel özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilmektedir (Akarsu, 2004; Ataman, 2004; Bidiren, 2018; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Erözkan, 2012; Ömeroğlu, 2004; Özkan, 2009; Kurtdaş, 2012; Levent, 2014; Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016):

- Doğumlarında normal çocuklardan daha ağır ve uzun doğarlar.
- Akranlarına göre daha iri ve sağlıklıdır.
- Her yaşta yaşıtlarına göre bedeni gelişimlerinde belirli bir oranda üstünlük gösterirler.
- Yürümeye ve konuşmaya erken başlarlar.
- Beden özürlerine çok az rastlanır. Fakat birçokları gözlük kullanır ve büyük bir kısmı da bademcik ameliyatı olmuştur. Bu durum onların sağlık konusunda göstermiş oldukları hassasiyetin bir belirtisi sayılır.
- Tüm organlarının sağlığı akranlarında çok daha iyidir. Sağlıklarının iyi bir şekilde korurlar. Bozulduğunda hızlıca tedbir alırlar ve hastalık şikâyetleri çok azdır.

2.1.8.3. Üstün Zekâlı Çocukların Sosyal Özellikleri

Çağlar (2004, s.118) üstün zekâlı çocukların sosyal özelliklerinin kalıtım yoluyla geçmediğini belirtmiştir. Sosyal özelliklerin büyük kısmı çocukların üstün sosyal çevrelerinde sağladıkları üstün sosyal olanaklar ve etkileşimler sonucunda kazanılır. Dünyada yaşasan insanların hiçbiri üstün bir sosyal çevrede yaşamadan ve ilişki kurup yeteri kadar tecrübe etme imkânına sahip olmadan üstün sosyal özelliklerini geliştiremez. Çeşitli olanaklara sahip zenginleştirilmiş çevre, üstün zekâlı çocuklar için arzu edilen sosyal özellikleri geliştirmek için imkân sağlar. Çocukların yetiştikleri çevre; sosyal uyumsuzluk, davranış problemleri hatta toplumsal suçlara eğilimin oluşmasında en büyük etkenlerdir. Bu yüzden çocukların erken teşhisi ve bu teşhis doğrultusunda ebeveyn ve eğitimcilerin yapacağı rehberlik, sosyal özelliklerin gelişiminde çok büyük önem taşımaktadır. Bu noktalar değerlendirilerek üstün zekâlı çocukların sosyal özellikleri şu şekilde özetlenebilir(Akarsu, 2004; Ataman, 2004;

Bidiren, 2018; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Erözkan, 2012; Ömeroğlu, 2004; Özkan, 2009; Kurtdaş, 2012; Levent, 2014; Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016):

- Liderlik ruhuna sahiptirler ve buldukları grupta lider özelliği gösterirler.
- İlgi alanları geniştir.
- Toplumla güçlü ilişki kurabilme yeteneklerine sahiptirler.
- Toplumsal sorunlara ve dünya sorunlarına karşı duyarlıdırlar.
- Kendilerinden daha büyük yaşlardaki kişilerle arkadaşlık ederler.
- Yeni karşılaştıkları durumlara hızlı bir biçimde uyum gösterirler.
- Mizah yetenekleri gelişmiştir. Şaka ve esprileri olgunca karşılarlar.
- Diğer insanlarla iyi geçinmeyi becerirler.
- Kendi yaşlıları arasından kendi seviyesine uygun arkadaşlar edinmeyi terci ederler.
- Uzun süreli dostluklar kurabilirler.
- İçinde bulunduğu gruplarda hakemlik görevi üstlenir. Oluşabilecek uzlaşmazlıklarda hakemlik yapar ve uygun bir politika ile durumu idare ederler.
- Duygusal durumlarını uygun yollarla ifade ederler.
- İlgi alanlarına giren sosyal girişimlerde olumlu ve verimli katkıda bulunurlar.
- Buldukları sosyal çevre içerisinde popülerlerdir.
- Yeni girdikleri bir sosyal çevreye çabuk uyum sağlarlar.
- Otoriteye az başvururlar. Sert, katı tutumlara çok az rastlanır.
- Dış dünya ile olan etkileşimleri olgundur.

- Risk almaktan korkmazlar ve hoşlanırlar.
- Daha soyut ve uzun zamanda erişilebilecek olan ihtiyaç ve değerlerle ilgilenirler.
- Herkese karşı koşulsuz bir kabul sergilerler. Irklara, dinlere, renk ayırımına karşı ön yargılara sahip değildirler.
- Topluma ait kuralları kişisel emniyeti olarak kabul eder.
- Karşılaştığı sosyal problemlere uygun çözüm yolları bulur.

2.1.8.4. Üstün Zekâlı Çocukların Kişilik Özellikleri

Üstün zekâlılıkla ilgili yapılan ilk araştırmalarda büyük bir çoğunluk üstün zekâlı çocukların tuhaf, muammalı ve arasız duygulara sahip oldukları inancına sahiptiler. Bunun sebebi olarak da bazı özelliklerin çok üstün olarak gelişmesinin diğer alanlarda noksanlıklara sebep olacağı fikrine sahip olmalarıydı. Günümüzde bu konudaki uzmanlar ise üstün zekâlı çocukların normal akranlarına kıyasla üstün bazı kişilik özelliklerine sahip olduklarını bulmuşlardır. Bunlarla birlikte üstün zekâlı çocukların bütün kişilik bozukluklarında uzak olduğunu düşünmekte yanlış olacaktır. Bu çocuklar arasında da duygusal bozuklukları, davranış bozuklukları ve belirli kişilik bozuklukları olanlara rastlanabilir. Ancak bu oran normal düzeydeki kişilere kıyasla daha azdır. Bu noktada dikkat etmemiz gereken yer, üstün zekâlılık sağlıklı kişilik özelliklerini geliştirmek için tek etken değildir. Sağlıklı kişilik özelliklerinin gelişebilmesi için daha çok sağlıklı kişilik özelliklerine sahip yetişkin ve çocukların yaşadığı ve etkileşim halinde bulunan sağlıklı bir ortamın sağlanması gerekmektedir (Çağlar, 2004; s. 120). Bu bilgiler doğrultusunda üstün zekâlı öğrenciler için ifade edilen kişilik özellikleri şöyle özetlenebilir (Akarsu, 2004; Ataman, 2004; Bildiren, 2018; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Erözkan, 2012; Ömeroğlu, 2004; Özkan, 2009; Kurtdaş, 2012; Levent, 2014; Yılmaz, 2015):

- Kendilerinden emindirler.
- Bağımsız olma eğilimi gösterirler.
- Belirledikleri hedeflere ulaşmaktan zevk alırlar ve bu başarıdan haz duyarlar.

- Çalışkandırılar. Kendi hatalarını görüp düzeltebilirler.
- Sosyaldirler. Çevrelerinde popülerdirler.
- Uzun süreli dostluk kurarlar. Başkalarına güvenirler ve başkalarının güvenini beklerler.
- Sorumluluk almaktan hoşlanırlar. Aldıkları sorumlulukları yerine getirmekten için yüksek çaba sarf ederler.
- Kolaylıkla işbirliğine girebilirler.
- Azimleri kuvvetlidir.
- İlişkilerinde naziktirler.
- Alçak gönüllüdürler.
- Buldukları ortamda lider olmak isterler.
- Sabırlı ve kararlıdırılar.
- Karşısındakini fikir ve hislerine karşı saygılıdırılar.
- Kararlı bir hayatları vardır.
- Yeni şeyleri yapmaktan, öğrenmekten hoşlanırlar.
- Akranları ile olan ilişkilerinde olgundurılar.
- Başkalarına kendilerini kolayca kabul ettirirler.
- Etrafındakileri olumlu ve verimli davranışlar göstermeye teşvik ederler.
- Duygusal ifadelerde kararlı ve uygun davranışlar gösterirler.
- Mükemmeliyetçidirler. Yaptıkları her işin mükemmel olmasını isterler.
- Gayretlidirler.

- Ahlaki ve toplumsal değerlere karşı duyarlıdırlar.
- Empati yetenekleri akranlarına göre daha güçlüdür.
- Saygılıdırlar.
- Yüksek amaç ve ideallere sahiptirler.
- Bir işe başlamak için dış kuvvete ihtiyaç duymazlar. İçten denetimlidir.
- Espri yetenekleri gelişmiştir.
- Özgüvenleri yüksektir.

2.1.8.5. Üstün Zekâlı Çocukların Mesleki Özellikleri

Çağlar'ın (2004, s.122) Terman'dan aktardığına göre üstün zekâlı çocukların ileri yaşlarda yapacakları meslek tercihleri ve çalıştıkları meslekler ile bu mesleklerdeki başarılarını takip ederek bir yapmış olduğu araştırma sonuçlarında göre aşağıdaki şu belirgin özellikleri belirlemiştir:

Okuldaki ders konularını öğrenmede 2,3 veya 4 üst sınıfa atlayan üstün zekâlı öğrenciler vardır.

Yüzde doksanının zekâ seviyeleri orta yaşlarda da yükselmeye devam etmiştir.

Yüze 90'ı üniversiteye başlamış ve yüzde 70'i mezun olmuştur.

Üniversiteden mezun olanların yüze otuzu şeref mükâfatları almıştır. Yüzde 66'sı ise mezuniyet seviyesinde işlerde çalışmışlardır.

Orta yaşlardaki 800 üstün zekâlı erkekten 67'si kitaplar yayınladı. 1400 den fazla fen, teknik ve profesyonel makale, 200 den fazla kısa hikâye, 236 kişi oldukça geniş bir alanda makaleler yayınladılar.

Doktorluk, mühendislik, doktora seviyesinde bilimsel çalışma, fen alanlarındaki meslekler, hukuk, kimyagerlik, eczacılık vb. profesyonel meslekleri seçtiler ve başarılı oldular. Az bir kısmı yarı profesyonel mesleklerle girdiler.

Özetle söylenecek olursa üstün zekâlı çocukların toplumda öne çıkan meslekleri tercih ettikleri görülmektedir. Bu mesleklere sahip olabilmek ve seçtikleri mesleklerde başarılı olmak için üstün bir çaba gösterdikleri dikkat çekmektedir.

Üstün zekâlı çocukların var olan potansiyellerini gerçekleştirmeleri hem kendilerinin kişisel gelişimlerini tamamlamaları hem de bu potansiyelin insanlığın yararına olacak şekilde değerlendirilmesi adına akranlarından farklı gelişim gösteren bu çocukların meslek seçimleri ve kariyer gelişim süreçlerinin sağlıklı yürütülmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda yukarıda detaylı bir biçimde anlattığımız ortaokula devam eden üstün zekâlı çocukların ve normal akranlarının kariyer gelişim süreçlerini anlayabilmemiz için kariyer gelişimi ile ilgili kavramsal bilgileri aşağıda sunulmuştur.

2.2. Kariyer Kavramı

Kariyer kavramı, bireyin yaşamı boyunca sergilediği çalışma yaşantılarının toplamı olarak; meslek öncesi, mesleği sürdürme anı ve meslek sonrası ile ilgili tüm rolleri kapsayan bir süreçtir (Arsoy, 2010, s.174). Bakır (2018), Kuzgun'dan (2006) aktardığı kariyer tanımında ise bireyin yaşamı süresinde meydana gelen olaylar dizisi, mesleklerin ve diğer yaşam rollerinin birbirini takibi sonundan meydana gelen görünüm ve mesleki gelişim çizgisinde ilerleme, duraklama ve gerilemeyi ifade eden kavram olarak belirtmiştir. Niles ve Bowsbey (2013, s. 15) ise kariyer tanımını sadece iş veya çalışma kavramıyla sınırlandırmak yerine kariyerin bir yaşam biçimi olarak görülmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Bu tanımlar ışığında kariyer, bir kimsenin yaşamının herhangi bir bölümünde sahip olduğu tüm yaşam rollerinin gerektirdiği etkinliklerin bileşimidir ve bu roller bireyin çalışan olarak üstlendiği rolleri de kapsar. Kariyer, yaşam boyu devam eden bir süreçtir, bir meslek seçmekle veya mesleğe girmekle tanımlanamaz. Çünkü kariyer kavramı meslek öncesi-meslek icrası- meslek sonrası görevleri olduğu kadar, boş zaman faaliyetlerini, toplumda üstlenilen diğer rolleri ve bütün bu rolleri oynarken bireyin kendine özgü uyumunu ve gelişimini ifade eden kavramdır (Yeşilyaprak, 2018, s.7).

2.2.1 Kariyer Gelişimi Kuramları

Kariyer gelişimi, bireyin yaşamı boyunca kariyerini biçimlendiren etkenler kadar yaşam boyu geçirdiği psikolojik ve davranışsal süreçleri kapsamaktadır. Bu anlamda kariyer gelişimi, bireyin bir kariyer örüntüsü oluşturarak, karar verme stili, yaşam rolleriyle bütünleşme, değerlerini ifade etme ve yaşam rolüyle ilgili kendilik kavramlarını içerir (Herr ve diğerleri, 2004; aktaran Niles ve Bowlbey,2013).

Günümüzde meslek seçimi ve kariyer gelişimi insan hayatının bir bölümü oluşturan bir an olarak değil süreç olarak değerlendirilmektedir. Bunun sonucunda meslek seçiminin nasıl olduğu, bireylerin meslek seçimini nasıl gerçekleştirdiği, çocukluk döneminde hayali yanıtlar verilen mesleki yönelimlerin birey büyüdükçe nasıl gerçekçi bir döneme girildiği, gençler niçin belli bir alandaki mesleklere yöneldiği sorularına cevap verebilmek için bu süreçleri açıklayan kuramlar meydana çıkmıştır. Kuram kavramını, “olaylara, olgulara ilişkin gözlemleri düzenleme ve yorumlama için bir çerçeve sağlayan genel kavramların ve fikirlerin sistematik açıklamasıdır” şeklinde tanımlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2018, s.79). Bu tanımdan yola çıkarak Yeşilyaprak (2018, s.79) tarafından yapılan mesleki gelişim kuramı da bireylerde meslek fikrinin nasıl doğup geliştiği, mesleki seçim ve kararın nasıl olduğu, bu seçimi etkileyen etmenlerle birlikte bu süreci açıklamaya çalışan bilimsel görüşlerdir” şeklinde tanımlanmaktadır.

Kariyer gelişim kuramları bireylerdeki meslek kavramlarının nasıl geliştiğini araştırmaktadır. Bu süreci etkileyen kişisel ve sosyal etkenlerin bu süreçte aldıkları rolü bilimsel olarak açıklamaya çalışmaktadır. Bunun için de gerektiğinde ölçme araçlarından yararlanarak test ve envanterler geliştirmektedirler. Kuramlar aileliler için de bir yol haritası işlevi görmektedir. Aynı zamanda psikolojik danışma sürecinde de psikolojik danışma süreci için yönlendirici bir role sahiptir (Bakır, 2018).

Can’ın (2012) Yeşilyaptak’tan (2005) aktardığına göre ise kariyer gelişim, uzun süre devam eden karmaşık bir süreçtir. Kişinin kariyer gelişimini; kişinin psikofizik yapısından, çevreden kaynaklanan sosyal-kültürel-ekonomik etkenlere kadar birçok faktör etkilemektedir. Bu faktörlerin kişiyi nasıl etkilediği, bireyin seçmiş olduğu

mesleği aslında neden tercih ettiği gibi konusu basit gibi görünen fakat çok karmaşık yanıtlar içeren cevaplar kuramcılar tarafından ortaya çıkarılmışlardır.

Araştırmamızda ilköğretim öğrencilerinin kariyer gelişimlerini inceleneceği için kariyer gelişimini gelişimsel bir açıdan ele alan Ginzberg ve Super'in kuramlarına değinilecektir.

2.2.2. Ginzberg ve Arkadaşlarının Kariyer Gelişimi Kuramı

Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma'ya (1951) göre meslek seçimi seçim kararı bireyim hayatının belli bir dönemine özgü bir olay olmayıp, yaşamın ilk yirmi yılında gelişen bir süreçtir. Bu nedenle bir meslek seçimi değil meslek gelişimi söz konusudur. Meslek gelişimi genel kişilik gelişimine paralel bir süreç olup bu süreç içerisinde kişinin istekleriyle ona sunulan olanakları uzlaştırması beklenmektedir.

Siyez'e (2018, s.173) göre Ginzberg ve arkadaşlarının geliştirmiş olduğu bu kuram üç temel unsuru vurgular. Bunlar;

Süreç: meslek kararı verme erinlik öncesi başlayarak 10'lu yaşların sonu veya 20'li yaşların başına kadar devam eden bir süreçtir.

Geri dönülmezlik: Bu süreç büyük oranda geri dönülmezdir. Yani meslek seçiminde değişiklik yapılması istenildiğinde bireyin daha önceki eğitimlerini göz ardı ederek yeni seçeceği meslekle ilgili eğitim alması gerekmektedir.

Uzlaşma: Seçim süreci, daima bireyin istekleri ile ona sağlanan olanaklar arasındaki uzlaşmayı içerir. Aynı zamanda birey, ilgileri, yetenekleri ve değerleri arasında bir uzlaşma sağlamak için de çaba gösterir.

Ginzberg ve arkadaşları, geliştirdikleri kariyer gelişimi kuramında meslek gelişimi 11 yaşında başlayan ve 17 yaşına kadar devam eden ortalama olarak 6-10 arasında değişen bir süreyi kapsayan bu süreci fantezi dönemi, deneme dönemi ve gerçekçi dönem olarak üç döneme ayırmışlardır. Bununla birlikte deneme dönemi ve gerçekçi dönem kendi içinde alt basamaklara ayrılmaktadır (Siyez, 2018, s.174). Ginzberg ve arkadaşlarının gelişim kuramındaki dönemler ve alt dönemler Şekil 2' gösterilmiştir

Fantezi Dönemi (11 yaş ve öncesi)	Oyuna yönelim söz konusudur. Oyunlar, mesleklerle ilgilidir. Çocuğun gelecekteki iş hakkında fantezileri vardır.	Alt Basamakları	
Deneme Dönemi (11-17 yaş)	Geçiş sürecidir. İlgi, yetenekler fark edilir, değerler kazanılır ve zaman algısı gelişir. Bu dönemde işin gerekleri ve işin sunduğu ödüllerin farkına varılır.	Alt Basamakları	İlgi (11-12 yaş) Hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeylerle ilgili kesin tanımlamalar yapılır. Yetenek (13-14 yaş) Bireyler mesleki hedefleri ile ilgili becerilerinin farkına varmaya başlar. Değer (15-16 yaş) Farklı mesleklerin farklı yaşam biçimleri sağladığı fark edilir. Geçiş (17 yaş) Mesleki seçimin getireceği sorumlulukların farkına varılmaya başlanır.
Gerçekçi Dönem (18 yaşından genç yetişkinliğe kadar)	İlgi ve yeteneklerin bütünleştirilmesi, meslek seçiminin belirginleşmesi, meslek örüntülerinin billurlaşması gerçekleşir.	Alt Basamakları	Keşfetme: Kariyer tercihleri, iki ya da üç olasılık üzerinde yoğunlaşır. Billurlaşma: Spesifik bir kariyer tercihi yapılır. Belirleme: Kişi seçtiği alanla ilgili eğitim alır, çalışma alanını seçer.

Şekil 2:Ginzberg ve arkadaşlarının gelişim kuramındaki dönemleri ve alt basamakları (Yeşilyaprak, 2018, s.173)

Fantezi(Hayal) Dönemi (7-12 Yaş): Bu dönemde çocukların meslek tercihleri günlük heveslere ve zevk ilkesine dayanır. Çocuk hoşlandığı etkinlikleri içeren mesleklere heves eder. Çevresindeki özdeşim kurduğu yetişkinlerin, masal

veya film kahramanlarının iş etkinliklerini oyunlarında temsil ederek bu yolla yetişkinlerle özdeşleştiğine inanır, onların mesleğini gelecekteki mesleği olarak belirtebilir. Çocuk sahip olduğu yeteneklerin henüz farkında değildir. Hayal döneminde çocuğun gerçek ile çok fazla ilgisi yoktur; yeteneklerini ve çevre olanaklarını değerlendirecek gelişim düzeyinde değildir (Kuzgun, 2014, s.80).

Deneme Dönemi (11-18 Yaş): Bu dönemde çocuk güçlü ve zayıf yönlerini, mesleklerin gerektirdiği özellikleri ve getirdiği olanakları tanır. Çocukta hayal döneminde olmayan zaman perspektifi gelişmiştir. Yapacağı eylemlerin geleceğini etkileyeceğinin farkına varmaya başlamıştır (Yayla, 2011). Kuzgun'a (2014) göre deneme dönemi dört alt basamağa ayrılmaktadır:

İlgi Basamağı (11-12 yaş): Bu aşamada çocuğun ilgileri ayrışmaya başlamaktadır. Çocuk hoşlandığı ve hoşlanmadığı etkinlikleri ayırt etmeye ve meslek seçiminde ilgilerin önemini fark etmeye başlar. Tercihlerinde de artık daha fazla seçici olmaya dikkat eder.

Yetenek Basamağı (12-14 yaş): Bu aşamada çocuk yetenekleri üzerinde düşünmeye, meslek seçiminde yeteneklerin rolünü kavramaya başlar.

Değer Basamağı (15-16 yaş): Ergende topluma hizmet etme fikri ortaya çıkar. Genç, sahip olduğu bir mesleğin sağlayacağı başka doyum olanaklarını fark etmeye ve farklı mesleklerin farklı yaşam biçimlerine imkân sağlayacağını görmeye başlar.

Geçiş Basamağı (17-18 yaş): Bu dönemde genç somut ve gerçekçi seçimler yapması gerektiğinin farkına varır. Kendini tanımaya, meslekler ve çalışma hayatı hakkında daha fazla bilgi sahibi olmaya çalışır.

Gerçekçi Dönem (18 yaş ve sonrası): Bu dönem araştırma, billurlaşma ve belirleme olarak 3 alt basamağa ayrılır. Kuzgun (2014) bu döneme ait alt basamakları şu şekilde açıklamıştır:

Araştırma basamağı: Bu basamak bireyin üniversiteye girişiyle başlayıp, hedeflerin giderek daralması ile tamamlandığı bir süreçtir. Üniversitede eğitim alan genç ilk yıllarda temel bir eğitim aldığından seçeceği alanı tam olarak belirleyememiş olabilmektedir. Yeni yaşantılar kazandıkça ilgilerinde değişmelere olacaktır. Tüm bu

süreç içerisinde aynı zamanda son karar verme anı da yaklaşmaktadır. Birkaç ilgi alanından birine karar vermek zorunda olan genç, hem kendi ilgi ve yeteneklerini hem de mesleklerin sağlayacağı olanakları detaylı bir biçimde öğrenmek için araştırmalarına devam eder.

Billurlaşma basamağı: Bu basamakta genç ana dalının seçme aşamasındadır. Kararları artan bir şekilde kararlılık kazanmaya başlamıştır. Üniversiteye başlayan gencin artık net bir şekilde branşını seçmiş olması gerekmektedir.

Belirleme basamağı: Birey bu aşamada bir iş tutarak o işi daha da pekiştirmektedir. Bireyler; hayallerle gerçekleri ayırt etme, istekleri ile var olan imkânları arasında bağlantı kurabilme, zaman perspektifine sahip olma, zevki erteleyerek gelecekteki kalıcı doyumlar için geçici doyumlardan vazgeçebilme ve planlarını sağlıklı bir biçimde uygulayabilme gibi gelişim görevlerini yerine getirmektedirler.

Ginzberg ve arkadaşlarının geliştirdiği kuram, başlangıçta kariyer gelişiminin 20'li yaşlarda sona erdiğini ve kariyer seçiminin geri dönülmez bir süreç olarak tanımlanmasından dolayı eleştirilmiştir. Daha sonra ki yıllarda kuram gözden geçirilerek bazı değişiklikler yapılmış ve kariyer gelişiminin yaşam boyu devam ettiği belirtilmiştir. (Siyez, 2018, s.181).

2.2.3. Super'in Kariyer Gelişimi Kuramı

Gelişimsel kariyer kuramları içinde en önemli katkı Donald Super tarafından yapılmıştır. Super, diğer kuramcılardan farklı olarak sosyoekonomik statü, cinsiyet, sosyal değişim, seçim süreci gibi kavramlara kuramında yer vermiştir. Bu kuramı şekillendirirken farklılıklar psikolojisi, gelişim psikolojisi, sosyoloji ve kişilik kurmalarındaki çalışmalardan faydalanmıştır (Yost ve Corbishley, 1988; aktaran Siyez, 2018, s.181).

Super'e göre birey meslek seçerken o ana kadar geliştirmiş olduğu kendini algılama biçimini uygulamaya başlamış olmaktadır. Kişinin seçtiği meslek onun özüne ait algılarının bir yansımasıdır. Benlik kavramının meslek davranışına dönüşmesi bireyin içinde bulunduğu koşullara bağlıdır. Birey olgunlaştıkça benliği ile ilgili kavramları kararlılık kazanmaya başlayacaktır. Bundan dolayı, ergenlikte verilen bir mesleğe yönelme kararı ile aynı kararın orta yaş döneminde verilmesi arasında çok

büyük fark vardır. Super kariyer gelişimini bir meslekte karar kılıp o alanda bir iş bulmadan ileri taşıyarak normal hayatın sonuna kadar devam eden bir süreç olarak incelemiştir (Kuzgun, 2014, s.82).

Super, bütüncül bir kuramdan ziyade “parça parça” bir kuram geliştirmiştir. Bu parça parça kuram kariyer gelişiminin üç yönünü tanımlamaktadır: (a) yaşam boyu, (b) yaşam alanı ve (c) benlik kavramı. Yaşam alanı bireyin hayatta olduğu rollerle bağlantılıdır. Super bireylerin yaşamlarının tüm dönemlerinde değişen ve gelişen rolleri olduğunu belirtmiştir. Super, geliştirmiş olduğu kuramın üç ana başlığında birisi olana yaşam boyu kavramını büyüme, araştırma sürdürme, yerleşme ve çekilme dönemi olarak beş kısımda açıklamıştır (Özyürek, 2013, s.210; Niles ve Bowsbey; 2013, s.48).

Büyüme Dönemi (4-13 yaş): Bu dönem bilincin oluştuğu 4. Yaştan başlayarak 14. yaşa kadar süren ve çocukluk olarak adlandırılır. Fiziksel, psikolojik ve sosyal bakımdan hızlı bir gelişimin olduğu dönemdir. Çocuk yetişkinlerin rollerini izleyerek ve onlara benzeme isteğiyle hayalindeki bir takım mesleklere özenir. Bu dönemdeki tercihler büyük oranda heves ve özentileri yansıtır. Ancak büyüdükçe mesleklere verilen toplumsal değer ve saygınlığı öğrenmeye ve sıralamaya başlar. Yaşantıları arttıkça çocuğun isteklerinin yanı sıra işin yapıldığı koşullar ve işin sonunda elde edilen olanaklar hakkında da bilgi sahibi olur. Gittikçe artan bir şekilde görülen tercihlerin azalması, seçeneklerin daralması ileride meslek seçiminin gerçekleşmesi adına olması gereken bir süreçtir (Kuzgun, 2014, s.83).

Çocuklar bu dönemde benlik duygusu geliştirmeye başlamak ve iş dünyası ile ilgili temel bir anlayış geliştirmek için bir takım kariyer gelişim görevleri ile karşılaşır. Bu gelişim görevlerini tamamlamak için ise hayal, ilgi ve yetenek alt basamaklarında ilerleyerek gerçekleştirmektedirler (Niles ve Bowsbey; 2013, s.51). Bu dönemleri şu şekilde özetleyebiliriz (Yayla, 2011):

Hayal Basamağı (Fantasy Period) (4-10 yaşlar). Bu dönemde davranışlarda hevesler, arzular ve ihtiyaçlar ön plandadır. Çocuk yoğun bir biçimde hayal kurar ve rol denemelerinde bulunur.

İlgi Basamağı (Interest Period) (11-12 yaşlar). Hoşlanma ve beğenme, meslek ile ilgili etkinliklerde önemli rol oynar.

Yetenek Basamağı (Ability Period) (12-13 yaşlar). Yeteneklere önem verildiği dönemdir. Bir işin gerektirdiği özellikler dikkate alınır.

Keşfetme Dönemi (14-24 yaş): 14. yaştan itibaren başlayan bu dönemde ergenler, kendileriyle ve mesleklerle ilgili bilgilerini ve şimdiki zamanın geleceklerini etkileyeceğinin farkına vararak geleceklerini planlamaya yönelirler. Ergenin diğer dönemlere göre daha yoğun bir araştırma ve inceleme içinde olduğu dönemdir. Bu dönemde kendisi hakkında daha bilinçli olan ergen artık yetişkin rollerinde kendisini daha bilinçli olarak denemektedir. Bir mesleki tercihin netleşmesi için bireylerin hoşlandıkları işleri belirginleştirmeleri gerekmektedir. Bu dönemde büyüme aşamasında elde edilen benlik bilgisi ve mesleki bilgi kullanılır. Birey yetenek ve ilgilerini tanıdıkça istekleri ile olanaklarını daha uzlaştırabilme; yetenekleri ve mali olanakları ile erişebileceği meslek hedefleri oluşturma ve ilgi ve yeteneklerinin toplumca kabul edilen ve erişilebilir planlar yapma becerisi kazanmaya başlar. Super bu süreci sentez süreci olarak tanımlamaktadır (Niles ve Bowsbey; 2013, s.51, Kuzgun, 2014, s.84).

Bu dönemde artık meslek seçiminde kişisel ve sosyal yönlere de ağırlık verilmeye başlanır. Bunun yanında verilen kararlarda olumsuz bir yaşantı olmazsa verilen kararlara bağlanma artar. Birey, bu dönemde kendini çeşitli rollerde dener, deneyimleri üzerinde düşünür, kazandığı becerilerin gelecekte üstleneceği rolleri gerçekleştirmede ne kadar katkısı olacağını değerlendirir. Bu dönem şu alt basamaklara ayrılır (Kuzgun, 2014, s.84):

Deneme Basamağı (Tentative Period) (14-17 yaşlar): Bu basamakta ilgi, ihtiyaç, yetenek, değer ve fırsatlar göz önüne alınır. İğreti seçimlerin yapıldığı hayaller, eğitim, yarı zamanlı iş ve aile içindeki ortamların bu tercihlerin geçerli olup olmadığının denendiği gelişim basamağıdır.

Geçiş Basamağı (Transition Period) (18-21 yaşlar): Bu gelişim aşamasındaki birey çalışma dünyasına girerek gerçekleri daha göz önüne almaya başlamıştır. Artık benlik kavramının bir işte uygulamaya dökmüştür.

İzleme Basamağı (Follow Trail Period) (22-24 yaşlar): Bu gelişim basamağında ise uygun bir çalışma alanı bulunmuştur. İlk olarak bir işe girilir ve bu iş hayatı kazanma amacıyla deneme yolu olarak seçilmiştir. Artık bir işe bağlanma daha kesindir. Bu dönem iş ve aile kurma dönemi olarak belirtilebilir.

Yerleşme Dönemi (25-45 yaş): Bu dönem gelişimin genç yetişkinlik ve olgunluk dönemine rastlar. Bu aşamadaki kariyer gelişim görevleri karar kılma, sağlamlaştırma ve ilerlemedir. Öncelikle birey, bir mesleğe girdikten sonra yapmış olduğu tercihin benlik kavramını ifade etmesine yeterli imkânı sağlayıp sağlamadığını değerlendirmeye başlar (karar kılma); Birey karar kıldığı meslekte dikkatini, yaptığı seçimin iyi bir seçim olup olmadığını bırakarak artık güvenilir bir çalışan olup olmadığı sorusuna odaklanır ve iyi bir ün yapmaya çalışır (sağlamlaştırma); güvenilir bir çalışan olmak çoğunlukla daha yüksek bir ücrete ve daha fazla sorumluluk gerektiren pozisyonlara geçme fırsatı verir (ilerleme) (Niles ve Bowsbey, 2013, s.51).

Yerleşme döneminde birey uygun bir alan ve o alanda kararlı bir işin bulunması olarak tanımlanabilir. Başlangıçta uygun görülen bir alan ise bireyi hoşnut temtekten uzak kalabilir ve gerçek meslek hayatı bitmeden birkaç iş değişmesine de rastlanabilir. Ancak 25-44 yaşları arasında meslek berraklaştıkça birey mesleğini sağlamlaştırmaya ve çalışma dünyasında daha güvenli bir yer edinmeye yönelir. (Kuzgun, 2014, s.85).

Yerleşme evresi şu iki alt basamaktan oluşmuştur (Yayla, 2011):

Sınama Basamağı (Trial Period) (25-30 yaşlar): Birey, kendisi için düşündüğü çalışma alanında doyum sağlayamayabilir. Bunun sonunda ise yaşamının gerçek işinin bulmak için birkaç iş değişikliğinde bulunabilir.

Sağlamlaştırma Basamağı (Settlement Period) (31-44 yaşlar): Bu basamakta birey çalışma alanında güvenilir bir yer edinmek için çabalar. Çoğu kişi için bu dönem yaratıcı yıllardır.

Sürdürme Dönemi (45-65 yaş): Birey iş dünyasında yer edindikten sonra artık tüm çabası, onu elde tutarak geliştirmeye yöneliktir. Bu dönemde inişler sıkışlar ve duraklama olması normaldir (Kuzgun, 2014, s.58).

Bu dönem kendi içinde üç alt basamağa ayrılmaktadır (Bakır, 2018):

a) Koruma: Çok hızlı gelişen ve değişen dünya iş koşullarını ve yaşam biçimlerini de hızlı bir şekilde değiştirmektedir. Bu nedenle çalışanlar mesleki pozisyonlarını korumak için bu yeni gelişmelere uyum sağlamak zorundadırlar. Bu basamakta birey yeniliklere uyum sağlayıp işindeki mesleki konumuna devam etmeye çabalamaktadır.

b) Güncelleme: Bireyin çalıştığı alanla ilgili aldığı hizmet içi eğitimler, kurlar, seminerler ile bilgilerini tazelemesi ve yenilikleri kavramaya çalışması bu basamakta gerçekleşir.

c) Yenilik: Bireyin mesleğinde genel müdür olması ya da kendi şirketini kurması vb. şekillerde ilerlemesidir.

Çöküş Dönemi (65+ yaş): Bu evre de fiziksel ve zihinsel süreçler yavaşladığı yaşlılık dönemine denk gelir. Artık bireyin beden gücünden çok geçmiş tecrübelerinden, deneyimlerinden ve bilgisinden yararlanılması ön plana çıkar. Bu dönem iki alt basamaktan oluşur (Kuzgun, 2014, s.85; Can, 2012):

a. Yavaşlama Basamağı (Decelination Period) (65-70 yaşlar): Bu basamakta birey iş temposunu yavaşlatır ve daha az güç isteyen başka alanlarda görevlendirilir.

b. Emeklilik Basamağı (Retirement Period) (71 yaş ve sonrası): Artık bireyde meslekten ayrılma ve işi tamamen bırakma isteği oluşur. Bazı bireyler için iş bırakma kolay olurken bazılarının ise bu zorunluluk ağır gelebilir.

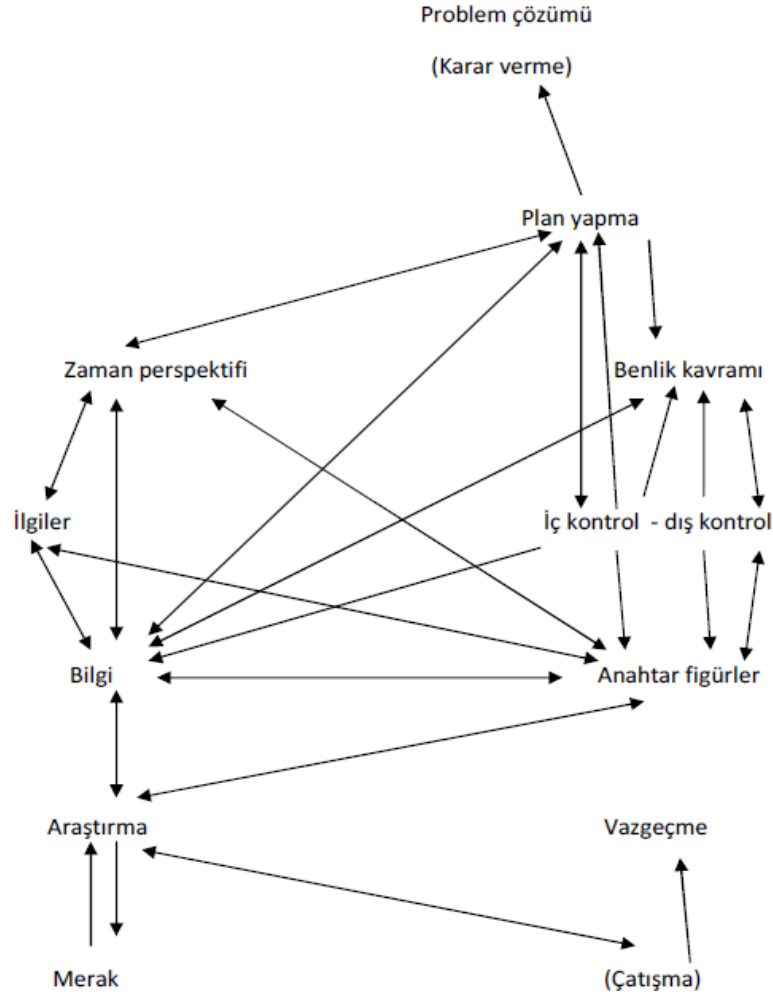
2.2.4. Super'in Çocuklukta Kariyer Gelişimi Modeli

Super (1990), kariyer gelişimi ile ilgili bütün açıklamalarının yanında çocukların kariyer gelişimi ile ilgili bir model geliştirmiştir. Büyüme evresindeki (4-14 yaş) çocukların kariyer gelişimleri ve meslek seçimlerine hazırlıklarının göz ardı edildiğini belirterek çocuklukta kariyer gelişimi ile ilgili ilk teorik modeli

geliştirmiştir. Çocuklukta kariyer gelişiminin boyutlarını belirlemek için de Jorjaan'ın (1963) çocukların merak ve araştırma ile ilgili davranışlarını inceleyen çalışmalarını baz alarak çocuklukta kariyer gelişimin teorik modelini oluşturmuştur. Bu model; merak, araştırma, bilgi, anahtar figürler, ilgiler, denetim odağı, zaman perspektifi, benlik kavramı ve planlılık olarak belirlenen dokuz alt boyuttan oluşmaktadır (aktaran Sapmaz, 2010).

Bu modele göre çocukların sahip olduğu temel güdülerden birisi meraktır. *Merak* birçok çocukta yeni durumlarla, yeni nesnelere veya yeni durumlarla karşılaştığında gözlenebilir. Meraklar, keşifler ile doyuma ulaşır ve sonu gelmeyen önemli bir kariyer gelişim aktivitesidir. Araştırma, temel bir unsur olan merak ihtiyacını karşılamak için kendisi ve çevresi ile ilgili bilgi edinme çabasıdır. Bu çabalar çocuğun bilgi sahibi olmasını sağlar. *Bilgi*, mesleklerle ilgili bilgiye nasıl ulaşılacağı ve kullanılacağını bilmenin önemini fark ettirmeyi amaçlar. Super'a göre ise çocuklar için anahtar figürler bilgi kaynağı olarak önemli bir yere sahiptir. *Anahtar figürler*, kişinin yaşamında yer tutan rol modeller ya da ilginç, yararlı insanlardır. En önemli figürler yakın çevreden başlayarak anne baba, akrabalar ve öğretmenlerdir. *İlgiler*, bireyin hoşlandığı veya hoşlanmadığı şeylerle ilgili farkındalığa sahip olmasıdır ve bu farkındalık çocuğun çevresindekileri taklit ederek gerçekleştirdiği rollerle gelişir. *Kontrol odağı*, bireyin bugünü ya da geleceği üzerinde kontrolünü hissetme oranıdır. *Zaman algısı*, geçmişin ve bugünün nasıl olduğu ve gelecekteki olayları planlayabilmesi ile ilgili farkındalığa sahip olmasıdır. *Benlik kavramı*, Super'ın Yaşam Boyu Kariyer Gelişimi teorisinin temelini oluşturan benlik kavramı çocuklar için kariyer gelişimi modelinde önemli bir yere sahiptir. *Benlik kavramı*, çocuğu araştırma davranışına, meslekler hakkında bilgi edinmeye, çevresinde bulunan rol modelleri taklit etmeye ve var olan ilgilerini geliştirmeyi sağlar. *Planlama* da ise çocuk planlamanın önemiyle ilgili farkındalık kazanmaktadır (Can, 2012; Yayla, 2011).

Çocukların Kariyer Gelişim Modeli'ni Şekil 3'te göstermek mümkündür.



Şekil 3:Çocukların Kariyer Gelişim Modeli (Sharf, 2006; aktaran Siyez, 2018, s.198)
Araştırma, Super'in bu modeli üzerinden kurulmuş olduğundan modelin ayrıntıları aşağıda açıklanmıştır.

2.2.4.1. Merak

Tüm ihtiyaçların ve dürtülerin temeli olan merak, diğer tüm canlılarda da görülmektedir. Araştırma davranışı konusundaki ilk görüşlerden olan Berlyne'nin çalışmasını kullanan Jordaan (1963) çocukların merak ve araştırma kavramlarının anlaşılmasına yardım edecek kullanışlı bir yol geliştirmiştir. Jordaan'a göre bireyin yaşamındaki fiziksel ya da sosyal ihtiyaçlarda değişiklik meydana geldiğinde merak duygusu gelişmektedir.

Merak; açlık, susuzluk, yalnızlık gibi farklı uyarıcılar tarafından da harekete geçebilmektedir. Çocuk bir şeylerden emin olamamışsa veya kafası karışmışsa bunu gidermek isteyecektir. Bununla birlikte sıkılma, eğlenmeyi isteme, teşvik edilme isteği de meraka neden olmaktadır. (Can, 2012). Çocuktaki merak duygusunun olumlu bir şekilde giderilmesi ve desteklenmesi ile araştırma, inceleme ve keşfetmeyi öğrenmesine yardımcı olunur (Çelik, 2018).

Merak duygusu hayal üzerinde de etkilidir. Çocukluk döneminde hayal önemli ve sıklıkla başvurulan ögedir. Uçak kullanan bir pilotu gören çocuk kendini de pilot olarak hayal edip gerektiğinde oyun yardımıyla pilot gibi davranabilir. Çocuklukta ve ilkokul yıllarında çocukta oluşan merak duygusunun tatmini için gerekli destek sağlanmalıdır (Bakır, 2018).

2.2.4.2. Keşif/Araştırma

Çocuklarda var olan merak; çevrelerini, evlerini, okullarını, arkadaşlık ve aile ilişkilerini araştırmalarına neden olmaktadır. Merak yeni ya da alışılmadık bir şey ya da bilgi istediği olurken; araştırma ise bir keşif ya incelemedir. Merak bir ihtiyaç iken; araştırma ise bir davranıştır. Çocuklar oyun etkinlikleri ile araştırma davranışını ifade ederek merak ihtiyaçlarını gidermeye çalışırlar (Yayla, 2011).

Keşif davranışı kasıtlı bir biçimde sistematik veya tesadüf eseri olabilir. Çocuklar, dikkatli bir biçimde saati parçalarına ayırarak ve tekrar birleştirerek nasıl çalıştığını bulmaya çalışabilir (kasıtlı) ya da kırık bir saati bularak onunla oynamaya başlayabilir (tesadüfi). Keşfetme davranışını çocukları başkalarının yönlendirilmesi ile ya da çocuğu kendi isteği ile de oluşabilir. Öğretmen çocuktan bir görevi tamamlamasını ister ya da çocuk bunu kendi isteğiyle yapmak ister. Keşfeden çocuk güncel bilgilerini ya da geçmiş tecrübelerini kullanır (Yayla, 2011).

Can'ın (2012) Chak'tan (2002) aktardığına göre ise çocukların keşfetme davranışları ebeveynler tarafından engellendiğinde çocuk çalışmayla ilgili motivasyon kaybı yaşayacak, çalışmalarındaki yaratıcılık azalacak ve çocuğun öğretmen tarafından sorulan sorulara cevap verme ya da sınıftaki etkinliklere başlama olasılığı azalacaktır. Tamamen içine kapanan çocuk ise mesleki olgunluğunu arttırmada

zorluk yaşayacaktır; çünkü kariyer ile ilgili yapılan etkinliklere olan ilgisini ve bilgisini kaybetmiştir.

Keşfetme davranışı ardışık bir şekilde diğer keşfetme davranışlarından etkilenecek ilerlemektedir. Hangi türde olursa olsun zararsız bir keşfetme davranışının desteklenmesi kariyer gelişimini de olumlu yönde destekleyen sonuçlar doğurmaktadır. Bununla birlikte keşfetme davranışı, aile içindeki ve okuldaki problemlerin tam bir çözümü değildir. Sadece ileri ki yıllarda başarılı bir mesleki planlamayı sağlayan daha fazla araştırma davranışına yönelten bir etkinliktir; bu sayede çocuk çevresiyle ilgili çok fazla bilgi toplamaktadır (Can, 2012; Sapmaz, 2010; Yayla, 2011).

2.2.4.3. Bilgi

Bilgi, çocuğun gelişiminde, gençlik ve yetişkinlikteki başarısı için gereklidir. Jean Piaget'in yapmış olduğu çalışmada sürekli tekrarlanan ifade edilen nokta çocukların sadece bilgisiz yetişkinler olmadığı; çocukların gelişimleri süresince bilgi işleme yollarında farklılıklar bulunduğudır. Piaget ve Erikson'un araştırmaları birbirine benzediğinden ilkökul çocuklarının bilgi edinme yaklaşımları karıştırılabilmektedir (Sapmaz, 2010).

Piaget, bilişsel gelişim dönemini dört temel döneme ayırmıştır: Duyusal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler. 0-2 yaş aralığını kapsayan duyusal dönem-motor dönem bebeklerin çevrelerinde bulunan nesne ve olaylara dikkat ederek tepkide buldukları dönemdir. Dikkatini verme, koklama, bakma, dokunma gibi duyusal davranışlar gösterilir. Bebeğin bu davranışlara gösterdiği ısırma, vurma, çığlık atma gibi tepkiler ise motor hareketlerdir.

İşlem öncesi dönem ise ortalama 2-7 yaşları arasındaki dönemdir. Bu dönemde çocuk toplama, çıkarma gibi benzer etkinlikleri gerçekleştirmeyi öğrenir. Çocuklar bu dönemde benmerkezcidirler. Bu dönemdeki çocuklar hayali gerçekten ayırmaktan zorlanırlar.

Üçüncü aşama olan somut işlemler dönemi ise 7-11 yaş arasını kapsamaktadır. Artık çocuklar daha somut düşünmeye başlamışlardır. Bu dönemdeki çocukların hayal kurmaları gerektiği durumlarda nesnelere somut olarak görmelerine gerek yoktur. O

nesnenin varlığını bilmeleri yeterli olmaktadır. İki kaleme üç kalem eklediklerini hayal ederken 5x'e 2x ekleyemezler. 12 yaşından itibaren ise son aşama olan soyut düşünme becerisi gelişmeye başlar. Bu dönemde çocuk belli bir miktardaki gelirin ne demek olduğu, eğitim süresinin uzun olmasının gerekliliği gibi konuları daha rahat anlayabilmektedir (Yayla, 2011).

Benzer sonuçlara sahip bir başka bir çalışmada da Erikson'a (1963) aittir. Erikson'un 8 psikolojik gelişim evresinden dördüncü aşaması "çalışkanlık ve aşağılık aşaması" olarak belirtilmiştir. 6-11 yaş arasında görülen bu dönemde çocuklar de bir şeyler yapma ve onları düzenleme özgürlüğüne sahiptirler. Böylece başarılı olduklarında çalışkanlık hissetmelerine; başarısız olduklarında ise aşağılık duygusu geliştirmelerine neden olur. Bu aşamada ki çocuklar bilgileri düzenleyip geliştirerek ve uygulayarak başarı hissini geliştirir ya da bu becerilerini geliştiremezlerse bir başarısızlık hissi geliştirirler (aktaran Selçuk, 2005, s.59).

Mesleki bilgi açısıyla bakıldığında ise ilkökul çocuklarına bir meslek için işaretler ya da çizimler yapma ya da bazı araçları kullanma fırsatı verilerek başarı hissini yaşamaları sağlanabilir. Bir etkinlik somut bir biçimde bitirilirse değer kazanacaktır. Bu açıdan somutluk kavramı Piaget'in üçüncü öğrenme basamağından farklıdır.

2.2.4.4. Anahtar Figürler

Çocuğun çevresindeki yetişkinler, onların çalışma dünyasını öğrenmeleri ve benlik kavramını geliştirmeleri için etkili rol modellerdir. Anne-babalar, öğretmenler, televizyondaki kişiler, kamu çalışanları gibi çevrelerindeki insanlar çocuklar için anahtar figürleri oluşturmaktadır. Trice ve Tillapaugh'un (1991) yapmış oldukları araştırmada, ebeveynlerin çocukların mesleki bakış açıları üzerindeki etkileri şu şekilde açıklanmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, çocuklar ebeveynlerinin mesleklerine gösterdikleri ilgili ve isteğin, ebeveynlerin kendi işlerinden aldıkları doyumla orantılı olarak etkilenmektedir.

Çocuklar çevrelerinde görmüş olduğu herkesi anahtar figür olarak görebilmektedirler. Bu eve gelen bir postacı da olabilirken, bazen de hızlıca giden bir ambulansın içindeki sağlık görevlisi olabilmektedir. Kitle iletişim araçları da anahtar figür edinmede önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle televizyonda izlenen film

karakterleri, yarışmacılar, program katılımcıları gibi kişileri de rol model alabilmektedirler (Bakır, 2018).

Nüfus yoğunluğunun daha az olduğu kırsal bölgelerdeki çocuklar şehirde yaşanlara göre daha az meslekle karşılaşmaktadırlar. Çocuklar önemli gördükleri birini taklit ettikçe kendileri için uygun gördükleri bireylerin özelliklerini benimserler. Bu süreç çocuğun benlik kavramının gelişmesinin bir sonucudur. Super'in çocuklardaki benlik kavramının gelişmesinde anahtar figürlerin rolü vurgusu, çocuğun rol modeli gözlemleyerek ne öğrendiğine dikkat ederek dinlemeleri danışmanlar açısından faydalı olabilir (Can, 2012).

2.2.4.5. İçsel-Dışsal Kontrol

Çocuklar zaman geçtikçe çevreleri üstünde kontrol sahibi olmaya başlarlar. Can'ın (2012) Miller'den (1977) aktardığı araştırma sonucuna göre çoğu çocuk kendisini davranışları konusunda sorumlu hissetmemektedir. Çocuklar çoğunlukla ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin istediği şeyleri yapar, kurallara uyarlar. İlkokul çağındaki çocukların oynadıkları oyunlarda kurallar önemli bir yere sahiptir.

Çocuklar kendilerine verilen görevleri başarılı bir şekilde yaptıklarında özerklik duyguları gelişir. Bunun sonucunda da hayatlarını daha fazla kontrol sahibi olmayı öğrenirler. Çocuklara verilen ödevler ve sorumluluklar özerklik duygusunun gelişimini destekler ve gelecekteki olayları kontrol edebileceklerine dair inançlarını güçlendirir (Özyürek, 2013, s.233).

Çocuk tarafından oto-kontrol ve dışsal kontrol arasında geliştireceği denge ile davranışlarını kontrol edebilmesi, çocukların sevdikleri veya sevmedikleri şeyler hakkındaki farkındalıklarını arttırmaya yardımcı olabilir (Sapmaz, 2010).

2.2.4.6. İlgiler

Çocukların mesleklerle ilgili hayalleri zaman geçtikçe dünya bilgisi tarafından etkilenecek, ilgilere dönüşmeye başlar. Atlet olmak isteyen bir çocuk topla oynama, jimnastik gibi sportif faaliyetlerden hoşlanabilir; kendini seyircilerin takdirini toplarken hayal etmiyor olabilir. İlgilerin gelişiminde çocuğun ileride atlet olabilme

kapasitesi önem taşımamaktadır. Küçük çocuklar genellikle ileride yapacakları şeylerde hiçbir engel görmezler (Yayla, 2011).

İlkokula giden çocuklar ilgilerini ifade etmede sorun yaşayabilirler fakat kendi ilgi alanlarına uygun meslekleri yapan kişileri örnek alabilirler. Örneğin büyüdüğü zaman modacı olmayı hayal eden bir çocuk, bebeklerine kıyafet dikerek hayalindeki meslekle ilgili ipucu verebilir (Çelik, 2018).

Çocuğun yaşı ilerledikçe ilgi alanlarının da daraldığı görülmektedir. Bunun nedeni ise çocuğun artık yeteneklerinin farkına varması ve çevresinden etkilenmeye başlamasıdır. Psikolojik danışmanların çocuklarla konuşurken ilgi duydukları faaliyetler hakkında konuşmaları, çocuğun ilgi duyduğu şeylerle ilgili alanlara yönelik cesaret kazanmalarını sağlayacaktır. Böylece çocuğun mesleki olgunluk düzeyinde artma meydana gelecektir. Araştırma/keşfetme davranışı da ilgilerin gelişmesinde önemli bir yeri vardır. Bundan dolayı çocukların her yönden desteklenmesi önemlidir (Bakır, 2018).

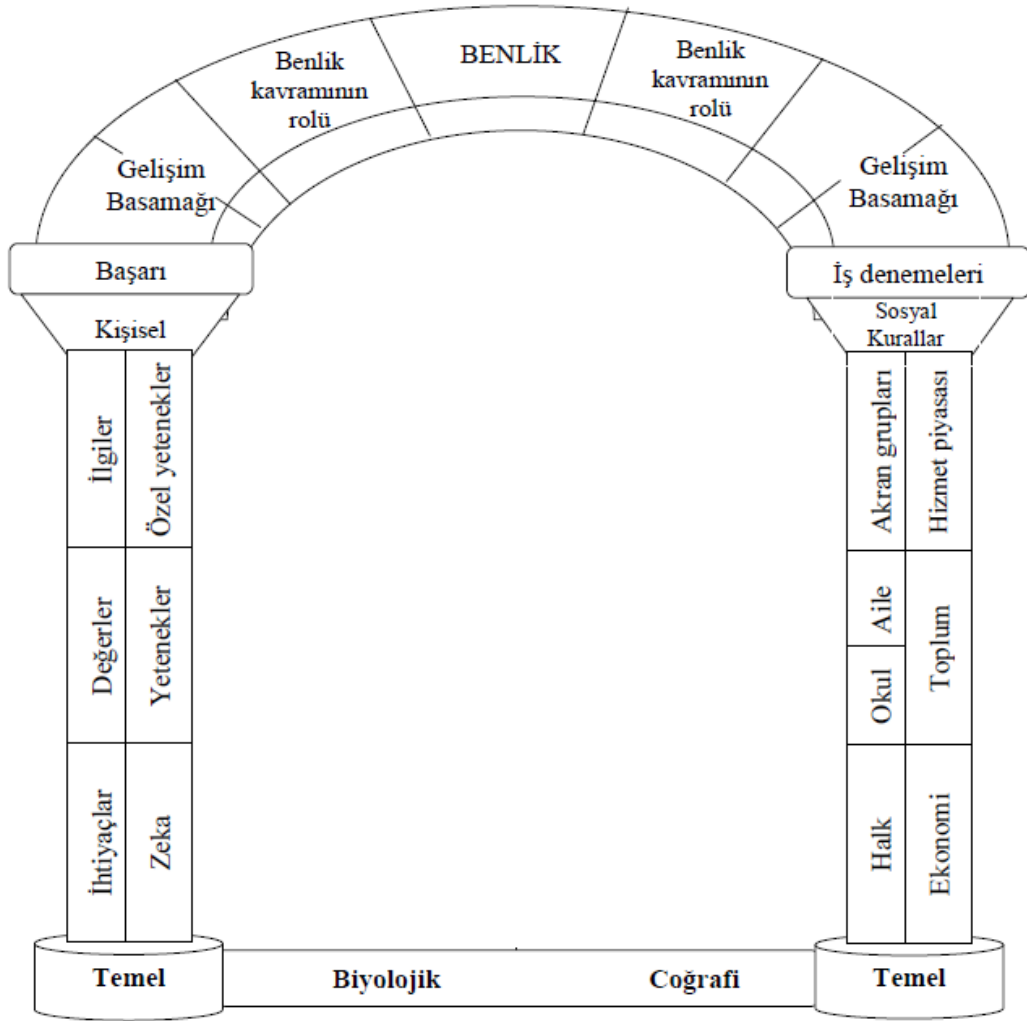
2.2.4.7. Zaman Algısı

Büyüme döneminin sonunda çocuğun kazanması beklenen davranışlardan birisi de geçmiş, şimdi ve gelecek zamanı kavrayabilmesidir. Zaman algısı ile çocuk gelecek zamana ait bir algıya sahip olmaktadır. İlkokula giden bir çocuk somut olarak zaman dilimlerini ayırt edebilir ve sürekli planlama yapabilmesi zor bir durum olmakla birlikte imkânsız da değildir. 9 yaşındaki bir çocuk daha sonraki yıllarda neler yapmak, hangi işe sahip olmak istediği konusunda çeşitli etkinlikler yaptırılarak geleceğe ait fikirlerine destek verilebilir (Çelik, 2018).

Gelecek algısı geliştikçe artık çocuklar ileriki yıllarda yapacakları seçimleri üzerinde etkili olacak eğitimlerle ilgili kararlar almaları konusunda planlama yapma fikrini de geliştireceklerdir. Zaman algısının gelişmesi gençler ve yetişkinler içinde önemlidir. 15-17 yaşındaki genç ve yetişkinlerin gelecek düzenlemelerini geliştirmek için tasarlanan rehberlik programı gelecek konusunda iyimserli ve geçmişle gelecek arasında bir süreklilik hissi oluşturması içinde önemlidir (Makro & Savickas, 1998).

2.2.4.8. Benlik Kavramı ve Planlı Olma

Benlik kavramı Super'in gelişim kuramının merkezini oluşturmaktadır. Super (1953) mesleki gelişimi bir benlik kavramı geliştirme ve uygulama süreci olarak tanımlamaktadır. Benlik kavramı biyolojik özelliklerin, bireylerin oynadıkları sosyal rollerin ve diğer bireylerin kişiye verdiği tepkilerin değerlendirilmesinin birleşimi olarak ifade edilir. Benlik kavramı bireylerin kendilerini ve durumlarını nasıl gördüklerini ifade eder. Şekil 4 Super'ın parçasal kuramın anlatan kemerin göstermektedir.



Şekil 4:Kariyer belirleyici etkenler kemeri(Sharf, 2006; aktaran Siyez, 2018, s.191)

Biyolojik, psikolojik ve sosyo ekonomik faktörlerin kariyer gelişimine etkisinin gösterildiği bu kemerin en üstünde Super'in kuramının anahtar kavramı olan benlik kavramı yer almaktadır. Benlik kavramı, biyolojik ve çevresel temel olmak üzere iki sütun üzerinde inşa edilmiştir. Bu iki sütun birey ve toplum arasındaki dinamik

etkileşimin gösterilmesi için oluşturulmuştur. Şeklin sol tarafındaki biyolojik temelde bireylerin zekâları, yetenekleri, değerleri, ilgileri ve gereksinimlerini nasıl algıladıklarına göre benlik kavramı şekillenmektedir. Sağdaki şekilde ise toplumsal temel yer almaktadır. Burada da bireylerin aileleri, okul arkadaşları ve iş arkadaşları ile etkileşimde bulunarak benlik kavramı gelişmektedir. Kısaca, benlik kavramı kişinin kendisi ile toplumu öznel bir biçimde değerlendirmesidir. Super ve diğerleri (1963) göre kendini diğerlerinden ayırt etme, rol yapma, keşfetme, gerçeklik testi benlik gelişimini olumlu etkileyen süreçlerdir. (aktaran Siyez, 2018, s.191).

Benlik kavramı çocukluğun sonunda veya gençliğin başında ortaya çıkmaktadır. Çevrenin daha fazla keşfedilmesi, çevredeki insanları ve nesnelere araştırma ihtiyacından yola çıkarak çocuk benlik kavramını gelişimine katkı sağlayacak bilgiler öğrenir. Bu dönemde çocuk diğerlerine göre farklılık ve benzerliklerini öğrenir. Bununla birlikte hayatlarında önemli gördüğü insanları da gözlemleyerek mesleki ve diğer rolleri de öğrenir. Keşfetme davranışı ile de bazı etkinliklere karşı ilgi geliştirmesini sağlayacak anahtar figürler deneyim ve bilgi sağlamaya yardımcı olacaktır. Böylece kendini diğerlerinden ayıran ilgi ve deneyimleri ile profilini belirginleştirecektir (Sapmaz, 2010).

Benlik kavramı gelişmeye başladıkça drama ve etkinliklerin heyecanı azalmaya başlar ve amaçların tamamlanması daha önemli olur. Çocuklar plan yaparak karar verebilir hale gelir. Doğal olarak da her çocuk aynı tecrübelere sahip olamayacağından hepsi güçlü bir benlik algısı ve plan yapma becerisi geliştiremeyecektir (Yayla,2011).

Çocuğun plan yapabilmesi için yeterli bilgiye, ilgiye ve etkinlikler için motivasyona ve kendi geleceklere üzerinde kontrole ve geleceğin nasıl olacağı ile ilgili bir zaman algısına sahip olmaları gerekmektedir (Yayla, 2011).

2.2.5. Bireylerin Kariyer Gelişimini Etkileyen Faktörler

Kariyer gelişimini etkileyen faktörleri; psikolojik faktörler, sosyolojik faktörler, cinsiyet ve ekonomik faktörler olarak dört başlık altında toplayabiliriz.

2.2.5.1. Psikolojik Faktörler

Kariyer gelişimi ve meslek seçiminde etkili olan psikolojik faktörleri yetenek, ilgi, kişilik ve meslek değerler olarak incelemek mümkündür (Pişkin, 2018, s.45).

Pişkin'in (2018, s.45) Kuzgun'dan (2008) aktardığına göre yetenek; "her hangi bir davranışı (bili veya beceriyi) öğrenebilmek için doğuştan sahip olunan gizilgücün (kapasitenin) çevre ile etkileşimi sonucu geliştirilmiş ve yeni öğrenmeler için hazır hale getirilmiş kısmı" olarak tanımlanmaktadır. Tanımı incelediğimizde yetenek kavramının temelini; doğuştan gelen bir boyut ve çevresel faktörlerin etkisiyle gelişen bir özellik olarak iki kaynak oluşturduğu görülmektedir. Yetenek, çevrenin etkisiyle gelişime açık olurken, doğuştan gelen güçlü bir yanı da bulunmaktadır.

Yetenek bir bireyin belli bir yaşa kadar var olan kapasitesini kullanarak geliştireceği zihinsel, duyuşsal ya da psikomotor beceri olup, daha sonra ise kişinin göreceği eğitimden ne kadar yararlanabileceği hakkında bir tahmin yürütmemize yardımcı olur. Bir kişinin yeteneği, o kişi bir eğitim programına alınacağı zaman gündeme gelen bir özelliktir (Kuzgun, 2014, s.23).

Yetenek kavramına yakın bir diğer kavram ise beceridir ve çoğu zaman aynı anlamda kullanılabilir. Beceri, bireyin bilişsel, psikomotor ya da fiziksel işlev görmesi olarak tanımlanan alanlardaki şu anki performansını ifade etmektedir. Beceri ve yetenek kavramları birbirine yakın anlamlar içermekle birlikte aralarında ince bir fark mevcuttur. Yetenek ve beceri kavramlarının ikisinin de oluşumunda doğuştan gelen özellikler ile çevresel faktörler bulunmakla birlikte, yetenek kavramında doğuştan getirilen kalıtsal özellikler, beceri kavramında ise çevresel koşulların etkili olduğu belirtilebilir (Pişkin, 2018; s.46). Yetenekler geliştirilerek becerilere dönüşür. Örneğin, bir spor dalında yetenekli olan birey bu potansiyelini çevresindekilerin desteği ile geliştirerek o spor dalı ile ilgili motor becerilerini etkili bir biçimde kullanmayı öğrenerek beceriye dönüştürebilir (Bakır, 2018).

İlgi, bir faaliyetin sonucunda kişinin elde ettiği doyum anlamına gelmektedir. İlgi, bireyin belli faaliyetlere gönüllü olarak yönelme, bu faaliyetleri zorlayıcı durumlarda bile başka faaliyetlere tercih etme ve bu faaliyetleri yaparken yorgunluk yerine dinlenmişlik hali, bıkkınlık yerine ise devam etme isteği duyulmasıdır (Kuzgun, 2014, s.32; Pişkin, 2018, s.53).

İlgi konusunda çalışma yapan kuramcılardan birisi olan Super'e göre bireylerin meslek ilgilerini tanımda dört temel yöntemi vardır: Bunlar (aktaran Pişkin, 2018, s.55).

İfade edilen ilgiler: Bireyin sözcükleriyle ifade ettiği ilgilerdir.

Gözlenen ilgiler: Bireylerin davranışlarının ya da yaptığı faaliyetlerinin gözlemlenerek anlaşıldığı ilgilerdir.

Envanterle ölçülen ilgiler: Bireyin hangi faaliyetlerden hoşlanıp hoşlanmadığının anlaşılması için geliştirilen bir dizi maddeden oluşan envanterlerle ölçülen ilgilerdir.

Testlerle ölçülen ilgiler: Yetenek testlerinden elde edilen sonuçlarla elde edilen verilerle belirlenen ilgilerdir.

Kariyer gelişimi sürecinde ilgi, yetenekler kadar belirleyici olmaktadır. Bireyin ilgi duyduğu bir alanda çalışması mesleki doyumunu ve motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir. Yeteneklerin mesleki anlamda başarı düzeyinde etkili olması gibi ilgilerde zevk alma düzeyiyle ilişkilidir (Bakır, 2018).

Kişilik, bir bireyin değişik durumlarda nasıl davranacağını belirlenmesinde önemli bir role sahiptir. İnsanların sahip olduğu genetik özellikler, her insanda değişik oranlarda bir araya gelerek biricik insanı yaratmıştır. Diğer özelliklerimiz gibi kişilik yapıları da çeşitliliğe sahiptir ve kişiliği oluşturan temel unsurlar her insanda farklı oranlarda bir araya gelmiştir. Bu farklılık, farklı anne babalardan gelen farklı gen dizilişleriyle dünyaya gelinmesinin yanında, farklı sosyal ortamlarda ve koşullarda yaşanmasının da bir sonucudur. (Pişkin, 2018, s.56).

Kişilik, kapsamı geniş olan ve çok yönlü bir kavramdır. Kişiliği açıklayan birçok kuram mevcuttur. Bunların en çok bilinenleri Beş Faktör Kişilik Modeli ve Holland'ın kişilik kuramıdır (Bakır, 2018).

Büyük Beş olarak da bilinen Beş Faktör Kişilik Modeli, kişiliğe geniş bir açıdan bakmaya çalışan bir modeldir. Bu modele göre, kişilik beş temel boyutta sınıflandırılır ve açıklanır: 1) Nevrotizm 2) Dışa dönüklük 3) Yaşantılara açık olma 4) Uyumluluk 5) Öz-disiplin (Pişkin, 2018, s.57).

Holland'a göre, meslek seçimi ve uyumu bir bireyin kişiliğinin uzantısıdır. İnsanlar ilgilerini ve değerlerini iş seçimleriyle ifade ederler. Bu kurama göre cinsiyet yaş, sosyal sınıf, zekâ ve eğitim durumu meslek seçiminde kararları etkilemektedir. Holland'ın kişilik kuramına göre altı kişilik tipi (gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci, geleneksel) ve altı çeşit mesleki çevre vardır. (Arsoy, 2010, s.190; Kuzgun; 2018, s.71).

Meslek değerleri yapılan mesleğin yeteneği kullanmaya fırsat tanınması, yaratıcılığa, bağımsız çalışmaya olanak vermesi, iş görevlerinin ilgi çekici olması gibi beklentilerdir (Kuzgun, 2018, s.49).

Değerler ihtiyaçlardan kaynaklanırlarsa da ihtiyaçlarla aynı değildirler. Her bireyin ihtiyaçları ve mesleklere verdikleri değerler farklılık gösterdiği için kariyer danışmanlığında bireylerin ihtiyaçları, mesleklere yükledikleri anlamlar ve beklentiler danışana fark ettirilerek sürecin ilerlemesi sağlanmalıdır (Bakır, 2018).

Meslek değerleri hem mesleğin içerdiği etkinlikler hem de o etkinliklerin yapıldığı ortam ve elde edilen kazanç ile ilgili doyumları ifade ederken iş değerleri daha çok iş ortamı ile ilgili doyumları ifade etmektedir. Meslek değerleri iç kaynaklı ve dış kaynaklı olarak ikiye ayrılmaktadırlar. İç kaynaklı değerler kişinin yeteneklerini geliştirme, yaratıcı olma, ili çeken iş etkinlikleri gibi işin özü ile ilgilidir. Dış kaynaklı değerler ise kazanç, iş güvencesi, takdir edilme, ödül alma ve benzeri değerlerdir. Dış kaynaklı değerler iş yerinin koşullarından daha çok etkilenen doyum kaynaklarını oluşturmaktadırlar. (Kuzgun, 1976; aktaran Sapmaz, 2010).

2.2.5.2. Sosyolojik Faktörler

Çocukların kariyer gelişimine etki eden birçok sosyolojik faktörden bahsedilebilir. Bu faktörlerden en önemlileri bireyin içinde bulunduğu aile ve içinde bulunduğu sosyoekonomik düzeydir (Pişkin, 2018, s.63). Bundan dolayı aile ve sosyo-ekonomik sınıf kavramları kısaca açıklanacaktır:

2.2.5.2.1. Aile

Toplumun en küçük birimi olan aile, hem neslin devamı hem de toplumsal değerlerin yeni kuşaklara aktarımını ile toplumun varlığını sürdürme gibi iki temel işleve

sahiptir. Kişinin sahip olduğu tüm özelliklerin biyolojik olarak kaynağı anne babasıdır. Yetişkin bir insansın sahip olduğu özellikleri, kalıtım yolu ile gelen kapasitenin çevre ile etkileşimi sonucunda gelişen özelliklerini ifade etmektedir. İnsan için en önemli çevre ortamı aile ortamıdır. Yaşamın ilk yıllarında beslenme ve korunma gibi temel olan fizyolojik, sevilme ve güvende olma gibi psikolojik gereksinimler anne baba tarafında ne kadar karşılanırsa çocuğun gelişimi ve bunun sonucunda da yaşamını belirleme konusunda vereceği kararı etkileyen en önemli etmendir (Kuzgun, 2014, s.60).

Anne ve babaların çocuklar üzerinde olumlu etkileri olabildiği gibi olumsuz etkileri de olabilmektedir. Aileler kendilerini, seçecekleri meslekleri ve öğrenim kurumlarını tanımalarına rağmen çocuklar üzerinde aile baskısı gözlenebilmektedir. Özellikle Türkiye’de ailelerin çocuklarını koruma ve kollama adına her türlü desteği sağlarken aynı anda onların kararlarına da birçok kez müdahale ederek çocuklarını kendi arzu ve değerlerini ön planda tuttıkları kararlara zorlamaktadırlar (Pişkin,2002).

Kuzgun ailelerin çocukların kariyer gelişimi üzerindeki etkilerini üç madde de şu şekilde özetlemektedir (Kuzgun, 2014, s.60-61):

“Anne- babalar çocuğun bazı yeteneklerini geliştirici ortamlar hazırlarken bazıları bu durumu ihmal edebilir hatta bastırabilir.

Anne-babaların belli mesleklere karşı olumlu ve olumsuz tutumlarını çocuklara aşılıyarak onlarda bir değerler hiyerarşisi oluşturabilir.

Anne-baba çocuğun benlik kavramını biçimlendirmede başrolü oynamaktadır.”

Mesleki karar verme sürecinde çocuklar meslekleri araştırırken ailelerinin yardım ve desteklerine ihtiyaç duyabilirler. Anne babaların yetiştirme konusunda sahip olduğu tutumlar çocukları ile ilgili kararların alınmasında çocuklar kurdukları iletişimin niteliği önemli bir etkidir. Anne babalar çocuğa mesleki karar verme sürecinde koruyucu bir tutum sergilerlerse çocuğun bu süreçteki bilgi toplama, tecrübe kazanma motivasyon gibi konularda çocuğa aşırı müdahalede bulunarak çocuklarının kendilerini ifadelerine engel olabilirler. Bu durum çocukların özgüven geliştirmesine de engel oluşturabilir. Çocukla ilgili her konuyu öğrenip kendileri

aktarırlar. Bu tutumlarla karşılaşan çocuk girişim olamaz, bağımsız davranamaz ve en önemlisi de gizilgüç ve potansiyellerini ortaya çıkaramaz (Kulaksızoğlu, 2004, s.34).

Çocuklarda özerkliğin gelişebilmesi için anne babaların demokratik tutum sergilemeleri gerekmektedir. Çocuk kendisini ifade edebildiği ortamlarda rahat hisseder, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilir, özgüveni artar, iletişim becerisi gelişir, karar verme stratejilerini etkin kullanmaya başlayabilir. Tüm bunların yanında en önemli ise potansiyellerini fark ederek kendini gerçekleştirme fırsatı yakalayabilir (Kulaksızoğlu, 2003, s.54)

Çoğunlukla ebeveynler yapmak istedikleri ama yapamadıkları meslekleri çocuklar tarafından yapılması istemektedirler. Örneğin, baba hayalinde polislik mesleğini gerçekleştiremişse, içinde kalmış olan bu mesleği çocuğunun polis olmasını isteyerek ondan beklemektedir. Bu durumda çocuğun yetenek, ilgi, kişilik özellikleri ve mesleki değerleri dikkate alınmadığında sağlıklı bir yönlendirme olmamaktadır. Bundan dolayı ebeveynler tutucu bir tavır takınarak kendi isteklerini çocuğa empoze etme yerine çocukların düşüncelerine saygı duyarak tercih haklarını ellerinden almamalıdır (Bakır, 2018).

Anne baba, çocuğun genetik donamının oluşmasında önemli bir role sahip hem de aşıladığı değerler ve sağladığı olanaklarla çocuğun kapasitesinin kullanılmasına yön vermeye çalışmaktadır. Anne ve babanın sağlıklı bir rehber olabilmeleri için öncelikle çocuklarının özünü anlamaya çalışmaları ve ona uygun bir gelişim planı oluşturmaları gerekmektedir. Bazı anne babaların bu konuda daha profesyonel danışmanlık hizmetleri almaları da gerekebilmektedir (Kuzgun, 2014, s.62).

2.2.5.2.2. Sosyo-ekonomik Sınıf

Aileye ek olarak ailenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik sınıf da bireyin kariyer gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Her toplumda eğitim ve ekonomik düzey olarak birbirinden ayrılan sosyal sınıflar mevcuttur. Her birey içinde doğup büyüdüğü sosyal sınıfın bir ürünüdür. Çoğu zaman bireyin benimsemiş olduğu değerler, sergilediği davranışlar ve yaptığı seçimlerde içinde bulunduğu sosyal sınıfın yansımaları görülür (Pişkin, 2018, s.65).

Sosyal sınıfları birbirinden ayıran çeşitli unsurlardan en önemlisi ekonomik durum ve buna bağlı olarak mesleklerdir. Bir meslek edinmenin yolu ise eğitimden geçer. Eğitim de birçok şeyden önce parasal olanaklarla elde edilmektedir. Eğitim masraflarının tamamı devlet tarafında karşılanırsa dahi bir gencin uzun süre okulda kalması, çalışma hayatına atılıp üretkenlik göstermemesine yoksul bir ailenin izin verebilmesi zor bir ihtimaldir. Ancak eğitime verilen değer tek göstergesi de maddi değerler değildir. Eğitimin toplumsal değerini kavrayan aileler, toplumdaki olanakları (burs, yatılılık vb.) araştırarak çocuklarının eğitim almasını sağlayabilmektedirler (Kuzgun, 2014, s.57).

Ailelerin ekonomik durumları, sunulan eğitim olanaklarında da etkili olmaktadır. Ekonomik olarak daha iyi durumda olan ailenin çocuğu akademik olarak başarısız olsa dahi özel okullara gitme ve vakıf üniversitelerine giderek meslek sahibi olabilmektedir. Diğer yanda maddi yetersizliği olan öğrenciler ailelerine maddi destek olabilmek için değişik işler de çalışarak zamanla okulu terk edebilmektedirler (Önür, 2013).

Ekonomik durumu iyi olmayan ailelerde çocuk sayısı da fazla olabilmektedir. Bunun sonucunda da zaten kısıtlı olan maddi imkânlar daha fazla çocuk arasında paylaşılmak zorunda kalmaktadır. Aynı zamanda çok çocuklu ailelerin çocuklarına her birine ayırdıkları zaman da azalmaktadır. Az nüfuslu ailelerin çocuklarının, kalabalık ailelerin çocuklarına göre daha üst düzey mesleklere girdikleri gözlenmektedir (Kuzgun, 2014, s.58).

Sapmaz'ın (2010) Tezcan'dan (1997) aktardığına göre toplumsal sınıflara bağlı olarak eğitim farklılık göstermektedir ve Tezcan eğitimin toplumsal sınıflarla ilişkisini iki noktada toplamaktadır:

Toplumsal sınıf, eğitimin miktarını belirler. Anne babanın toplumsal sınıfına göre öğrenciler arasından da eğitimsel farklılaşma olur.

Var olan sınıf farklılaşması alınacak eğitimin tipini ve çeşidini belirler.

Toplumsal sınıf, tüm bunlarla birlikte okul başarısını tayin eder.

Önür'ün (2013) yapmış olduğu araştırmada öğretmen veya memur çocukları, esnaf veya işçi olarak çalışan anne babaların çocuklarına göre eğitimi önemini daha iyi kavradığını belirtmiştir.

Gerçek ve Pişkin (2008)yaptıkları araştırmada farklı sosyo-ekonomik düzeyde (SED) bulunan üniversite öğrencilerinin meslek değerlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Üst SED öğrencilerinin “yüksek ücret” ve “statü” değerlerine, orta SED öğrencilerinden daha fazla önem verdikleri bulunmuştur. Orta SED öğrencilerinin “başkalarına yardım” değeri ise üst SED’e ait öğrencilere göre daha önemli gördükleri belirlenmiştir.

2.2.5.2.3.Cinsiyet

Bireyin cinsiyeti kariyer kararı ilgili kararlarda, meslek seçiminde, iş hayatında, çalışma koşullarında özetle kişinin kariyerin tüm alanına etki etmektedir. Bundan dolayı bir kişiyi kariyer yaşamını anlayabilmek için cinsiyetini ve içinde bulunduğu toplumun cinsiyetlere karşı bakış açısını ve toplumsal cinsiyet yollarını bilmek gerekir (Pişkin, 2012; aktaran Bakır, 2018).

Ülkeler arasında farklılıklar bulunmakla birlikte nerdeyse birçok ülkede kadın ve erkeklerin sahip oldukları mesleklerin dengeli bir biçimde dağılmadığı gözlemlenmektedir. Son yıllarda tüm dünyada kadın hakları konusunda gelişmeler kaydedilmesine karşın, belli mesleklerdeki kadın çalışanların oranı yöneticilik gibi mesleklerde hala azdır. Kadınlar genellikle düşük geliri olan, yükselme şanslarının sınırlı olduğu ve ev hanımlığı ile benzeşen geleneksel mesleklerde (öğretmenlik, memurluk, sekreterlik, hemşirelik vb.) çalıştıkları gözlemlenmektedir (Pişkin, 2018, s.66).

Yeteneklerin çevre ile olan etkileşim sonucunda geliştiği bilinmektedir. Bireyin hangi alandaki davranışları pekiştirilirse o alana ait yetenekleri gelişecektir. Erkek çocuklar kendilerini farklı alanlarda test edebilme, rahat ve özgür bir ortama fırsatına sahip olma ve mekanik oyuncaklarla daha çok oynama gibi konularda destek görmektedirler. Bunun sonucunda ise soyut düşünme güçleri ile mekanik yetenekleri daha iyi gelişim göstermektedir. Kızlardan ise daima uyum ve itaat beklenmesi, onların kendilerini daha dar bir çerçevede gerçekleştirmek zorunda kalmalarına, bu

nedenle de küçük ayrıntılara daha fazla ilgi duymalarına neden olmaktadır. Bu nedenle kız çocuklar, erkeklere göre okullarda daha yüksek başarı göstermektedirler (Kuzgun, 2014, s. 65).

Kuzgun'un (2014) Super ve Crites'den (1962) aktardığına göre ergenlik döneminde kız ve erkek çocukların ilgi alanları ayrılmaya başlamakta ve artık meslek tercihleri şeklinde ifade edilmektedir. Erkekler matematik, teknik, yönetim ve ticaret alanlarına karşı ilgilyken; kızlar edebiyat, sosyal hizmet ve büro işlerine ilgi duymaktadırlar.

Yapılan araştırmalara göre kadınların ve erkeklerin meslek seçiminde belli özelliklere göre farklılaştıkları ya da kendilerini öyle algıladıkları belirtilmiştir. Bu farklılıkların temelindeki en önemli faktör sosyalleşme deneyimidir. Bireyin etkileşimde olduğu, annesi, babası, kardeşleri, öğretmenleri, rol modeli aldığı yetişkinler, arkadaşları, yazılı ve görsel medya ve birçok kaynaktan kendisinin ve cinsiyetini nasıl gördüğünü etkilemektedir. Çocukluk yıllarında başlayan bu etkileşim ile anne babanın kız ve erkek çocuklarına farklı oyuncaklar alarak, onları farklı spor alanlarına yönlendirerek onlardan cinsiyetlerine göre farklı roller beledikleri mesajını vermektedirler (Pişkin, 2018, s.70).

2.2.5.3.Ekonomik ve Politik Faktörler

Ekonomik faktörlerin en önemli noktalarından biriside işletmelerin belli mesleklere duyduğu ihtiyaç ile o mesleği icra edebilecek yeterliliğe sahip bireylerin arzı gelir. Bu arz talep dengesi bireylerin iş bulma şanslarını, alacakları ücretlerin belirlenmesini ve toplumsal statülerini dahi belirleyebilmektedir. Özellikle de serbest piyasa ekonomisini benimseyen ülkelerde bir mesleğe olan talep ne kadar fazla ise o mesleği icra edebilecek bireylerin sayısı ne kadar az ise bireyler o kadar rahat iş bulmakta iken alacakları ücret de yükselmekte ve toplumdaki statüleri de yükselmektedir. Diğer tarafta ise bir mesleğe işgücü piyasalarının talebi düşük ve o mesleği icra edecek kişi sayısı fazla ise o mesleği icra edebilecek bireylerin iş bulma olanakları azalmakta, daha düşük ücretle çalışma ihtimalleri artmakta ve dolayısıyla toplumsal statüleri de bu arz talep dengesine dayalı olarak düşmektedir (Pişkin, 2018, s,72).

Uluslararası politikalarında meslek seçiminde etkili olduğu görülmektedir. Suriye’de yaşanan uzun süreli iç çatışmanın Türkiye’ye de olumlu ve olumsuz bir şekilde iş piyasasını etkilemektedir. Suriye’den gelen mültecilerin Türkiye’de normal bir çalışanın aldığı ücretin yarısı kadar bir ücrete çalışmaları, mültecileri işverenler için cazip kılmaktadır (Neccar, 2017).

İş dünyası aynı zamanda teknolojik gelişmelere dayalı olarak değişmekte, bilgisayar ve robot teknolojisinin kullanımının artmasıyla artık fabrikalarda çalışan bireylerin sayısı azalmaktadır. Günümüzde otomobil üretiminde kaynak ve boya işlerinin neredeyse %90’ından fazlası insanlar tarafında değil robotlar tarafından yürütülmektedir. Üretim sektöründe insanın yerini bilgisayar ve robotların almasına karşın hizmet sektörü ve bilgi işleme alanlarında bireyler için yeni iş olanaklarının ortaya çıktığı söylenebilir (Pişkin, 2018, s.73).

2.3. İlköğretimde Kariyer Danışmanlığıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İlköğretimde kariyer gelişimi ile yapılan araştırmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte birçoğu yakın zaman içerisinde yapılmıştır. Kariye gelişimi ile ilgili ilk çalışma olarak Bacanlı, Özer ve Sürücü (2006), Schultheiss ve Stead (2004) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği”ni Türkçe’ye çevirerek Türkiye’ye uyarlama çalışmasını gerçekleştirmişlerdir. Bu ölçek ile ilköğretim 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimleri kariyer gelişimleri farklı alt boyutlarda incelenmiştir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması ile ilköğretime devam eden öğrencilerin kariyer gelişimleri araştırılmaya başlanmıştır.

Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan (2009) tarafından “Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği” kullanılarak 8. Sınıf öğrencileri ile bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırma ile öğrencilerin gelişim görevleri ve cinsiyetlerinin mesleki karar verme yetkinlik algı düzeylerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bacanlı ve Sürücü’nün (2009) yapmış olduğu bir başka çalışmada ise, ilköğretim II. Kademe devam eden 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ebeveyne bağlanma arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Bu çalışmada ayrıca çocukların kariyer gelişimlerinin cinsiyet, yaş, algılanana akademik başarı ve sosyo-ekonomik düzey, anne babanın öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir.

Bakır (2018), yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında II. kademesinde öğrenim görmekte olan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ebeveyn desteği ve sosyo-demografik değişkenler açısından kariyer gelişim düzeylerini incelemiştir. Sosyo-demografik değişkenler olarak; cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, anne-baba durumu, Algıladıkları Gelir Düzeyi, gitmek istediği lise türü ve en son bitirmek istediği okul belirlenmiştir. Araştırmaya, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Adıyaman'ın Kâhta ilçesinde öğrenim görmekte olan 1288 (693 kız; 595 erkek) 7. ve 8. sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırmada, “Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği (ÇKGÖ)”, “Kariyere İlişkin Ebeveyn Desteği Ölçeği (KEİDÖ)” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verileri çözümlenmek amacıyla Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı, *t* testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre kariyer gelişiminde kız öğrencilerin bilgi, merak, denetim odağı, zaman perspektifi, benlik kavramı, sözel teşvik ve duygusal destek puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerde ise anahtar figür ve kariyere ilişkin modelleme alt ölçeklerinde kız öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Diğer alt ölçekler olan ilgi, planlama ve araçsal yardım cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf düzeylerine göre bakıldığında ise 8.sınıfa giden öğrencilerin bilgi ve denetim odağı puanları 7. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Araçsal yardım alt boyutunda ise 7. sınıfların anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlara göre ise sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Gidilmek istenen lise türüne göre de alt boyuttaki en yüksek puanlar sırasıyla Fen Lisesi, İmam Hatip lisesi/Anadolu lisesi, Meslek Lisesi şeklinde olduğu görülmüştür. Bitirilmek istenen en son okul olarak bakıldığında da alt boyuttaki en yüksek puanlar doktora, yüksek lisans, üniversite, 2 yıllık yüksekokul, lise düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Çelik (2018), yapmış olduğu bu çalışma ile ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerinin bazı değişkenler açısından nasıl farklılaştığını incelemiştir. Bu amaçla öğrencilerin kariyer gelişim düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, algılanan sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı ve aile içi şiddet görüp görmeme durumu gibi demografik değişkenleri kullanarak incelemiştir. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı I. dönemde Ankara

ili Gölbaşı ilçe merkezinde ve köylerinde öğrenim görmekte olan 871 (449 kız, 422 erkek) ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler için, Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ) ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formuyla kullanılmıştır. Toplanan veriler Levene ve Kolmogorov Smirnov testi ile normallik varsayımları ile incelenmiş daha sonra verilerin analizi tek yönlü Anova ve Kruskal-Wallis testi ile yapılmıştır. Elde edilen istatistiksel bulguların anlamlılığı .05 ve daha hassas düzeyde sınanmıştır. Araştırma sonucuna göre, ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerinin, demografik değişkenlerden etkilendiği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni; Bilgi, Merak, Denetim Odağı ve Zaman Perspektifi alt alanlarını, sınıf düzeyi değişkeni; Merak, İlgiler, Denetim Odağı, Anahtar Figürler ve Planlama alt alanlarını, baba eğitim düzeyi; Zaman Perspektifi alt alanını, algılanan sosyoekonomik düzey; Bilgi, Merak, Zaman Perspektifi, Planlama ve Benlik alt alanlarını, kardeş sayısı değişkeni; Zaman Perspektifi alt alanını, aile içi şiddet değişkeni; denetim odağı ve planlama alt alanlarını anlamlı olarak etkilemektedir. Ayrıca çocukların kariyer gelişim düzeyleri; anne eğitim düzeyi ve kardeş sırası değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Sürücü, Kontaş ve Bacanlı (2015), Bilim ve Sanat Merkezlerine (BİLSEM) eğitim gören üstün yetenekli ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin cinsiyete, sınıf düzeyine, Algıladıkları Gelir Düzeyine, anne ve baba eğitim düzeyine ve alan değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmaya, BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli 136 (76 kız, 60 erkek) öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin yaş aralığı 12 ile 15 olarak seçilen araştırma da verilerin toplaması için , “Çocuklar için Kariyer Gelişim Ölçeği-ÇKGÖ” ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada veriler t-Testi, varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal-Wallis Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, üstün yetenekli kız öğrencilerin merak/araştırma puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Altıncı sınıf öğrencilerinin ÇKGÖ'nün toplam, bilgi ve planlama alt ölçekleri puanları yedinci sınıf öğrencilerinin puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Orta Algıladıkları Gelir Düzeyine sahip olan üstün yetenekli öğrencilerin ÇKGÖ zaman perspektifi puanları, yüksek Algıladıkları Gelir Düzeyine sahip olanlardan anlamlı

olarak yüksek bulunmuştur. Resim alanında BİLSEM'e devam eden öğrencilerin ÇKGÖ'nün toplam, merak/araştırma ve planlama alt ölçekleri puanları genel zihinsel yetenek alanında BİLSEM'e devam eden öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.

Yayla (2011), yüksek lisans tez çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin karar verme stilleri ile cinsiyet, yaş, algılanana sosyoekonomik düzey, akademik başarı ve anne babanın eğitim düzeyi gibi sosyo-demografik özelliklere göre kariyer gelişmelerini incelemiştir. Bu çalışma ayrıca Bacanlı (2011) ile makale olarak da yayınlanmıştır. Araştırmaya Kırıkkale ilinde bulunan 7 resmi ilköğretim okulundan 213 kız ve 187 erkek öğrenci olmak üzere toplam 400 8. Sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'nin karar vermede özsaygı ile seçicilik, panik, umursamazlık, sorumluluktan kaçınma Alt Boyutlarına ait puanlar ile Ergenlerde Karar Verme Ölçeği puanlarına ilişkin toplam varyansın %23'ünü oluşturduğu; kariyer gelişiminin en önemli yordayıcısının ihtiyatlı seçicilik olduğu ve panik ile karar vermede özsaygının da sırasıyla bunu takip ettiğini; kariyer gelişim puanlarının cinsiyet, anne ve babanın öğrenim düzeyleri ile anlamlı bir fark bulunmadığı ve öğrencilerin yaşları, sosyo ekonomik düzeyleri ve algılanan akademik başarı düzeyleri arttıkça kariyer gelişim düzeylerinin de anlamlı bir şekilde yükseldiğini bulmuştur.

Doğan (2011), ağ bağlantılı kariyer grup rehberliği uygulamasının, ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerine etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma Ahmet Kirazlıgiller İlköğretim Okuluna devam eden 8. Sınıf öğrencilerinden 120 kişi katılmıştır. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubu (15 erkek, 12 kız) ve kontrol grubu (10 erkek, 15 kız) seçkisiz yöntemle oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere, kariyer gelişim düzeyleri ile ilgili beş oturumluk bir eğitim programı uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel grup rehberliği uygulandıktan sonra her iki gruba da Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği yeniden uygulanmıştır. Yapılan bağımsız gruplar için t testi analizi sonucuna göre , kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; deney grubunun ölçeğin 8 alt boyuttan: merak/araştırma, bilgi, ilgiler benlik kavramı, anahtar figürler ve planlılık düzeylerinde son testte anlamlı bir şekilde arttığı tespit

edilmiş, bunun yanında denetim odağı ve zaman perspektifi düzeylerinden anlamlı bir azalma olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin ölçekten aldıkları toplam puanlar incelendiğinde ise, deney grubunun son-test puanlarının, ön-test puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Sapmaz (2010) “Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği”ni yüksek lisans tez çalışmasında kullanan ilk araştırmacı olmuştur. Bu çalışmada ilköğretim II. Kademe'ye devam eden 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin cinsiyet, sınıf, sosyoekonomik düzey, ilgi ve yetenekler gibi alanların kariyer gelişimine etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 253 kız ve 240 erkek olmak üzere toplam 493 öğrenci katılmıştır. Cinsiyet, düşük ve orta SED'lerinin, sosyal yardım ve sosyal bilim ilgilerini sözel ve sayısal yeteneklerinin kariyer gelişimlerini anlamlı düzeyde yordadığını; Cinsiyet, orta SED ve sekizinci sınıf düzeylerinin, edebiyat, ticaret, ikna ve sosyal bilim ilgilerinin, sayısal ve sözel yeteneklerinin merak/araştırma davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Cinsiyetlerinin, sosyal yardım ve sosyal bilim ilgilerinin, sayısal ve sözel yeteneklerinin planlamalarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Cinsiyet ve düşük SED'lerinin, ziraat ilgilerinin, sözel ve sayısal yeteneklerinin benlik kavramlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Orta SED'lerinin, sosyal bilim ilgilerinin ve sözel yeteneklerinin mesleki bilgilerini anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Düşük SED ve sekizinci sınıf düzeylerinin ve sözel yeteneklerinin ilgilerini anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Cinsiyet, düşük SED ve altıncı sınıf düzeylerinin, şekil-uzay yeteneklerinin denetim odaklarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Düşük SED ve sekizinci sınıf düzeylerinin, edebiyat ilgilerinin ve göz-el koordinasyonu yeteneklerinin anahtar figürlerini anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Cinsiyet ve düşük SED'lerinin, ziraat ilgilerinin ve sözel yeteneklerinin zaman perpektiflerini anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir.

Bozgeyikli, Bacanlı ve Doğan (2009), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim görevlerini yerine getirme düzeyleri ve cinsiyetlerinin meslek kararı verme yetkinlik algılarını yordama düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu farklı ilköğretim okullarının 8. sınıf öğrencilerinden random yoluyla seçilen 756 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda kariyer gelişimi ve cinsiyet değişkeninin meslek kararı verme yetkinlik algısının önemli bir yordayıcısı olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bacanlı ve Sürücü (2011), çocukların kariyer gelişimleri ile ebeveyne bağlanmaları arasındaki ilişkiyi ve çocukların kariyer gelişimlerinin cinsiyete, yaşa, algılanan akademik başarı ve sosyoekonomik düzeye, anne babanın öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmaya Ankara ilinin Çankaya, Gölbaşı ve Yenimahalle ilçelerindeki 3 ilköğretim okulunun 6,7 ve 8.sınıflarında öğrenim görmekte olan 180 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmada çocukların kariyer gelişim düzeyleri ile anne babaya bağlanma düzeyleri arasında negatif yönlü ilişkiler olduğu ve çocukların kariyer gelişim düzeylerinin algılanan akademik başarı düzeyine ve yaşa göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.

Bacanlı, Özer ve Sürücü (2006) tarafından ilköğretim öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerini farklı alt boyutlarla ölçen ve Schultheiss ve Stead (2004) tarafından geliştirilen “Çocuklar için Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)”nin Türkçe’ye uyarlama çalışması gerçekleştirilmiştir. Türkçe ÇKGÖ’nün yapı geçerliğini belirlemek için n = 2500 ilköğretim öğrencisine (4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflardaki) ölçek uygulanmış ve analiz sonuçları ÇKGÖ’nün orijinali gibi sekiz alt boyuttan oluştuğunu ortaya koymuştur. Bu sekiz faktörlü yapı hem ölçeğin dayandırıldığı teorik modelle (Super, 1990) hem de orijinal ÇKGÖ’nün yapısı ile uyum göstermiştir. Türkçe ÇKGÖ’nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgular bu ölçeğin doyurucu geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğunu göstermiştir.

İlköğretimde kariyer danışmanlığı alanında çalışılan diğer bir konu ise MEB tarafından ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulama zorunluluğu getirilen “yöneltme öneri formları”dır. Şahin (2007), yönetme öneri formu doğrultusunda düşük sosyoekonomik seviyeden gelen 8. sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeyleri ve ortaöğretim okul tercihlerini araştırırken; Korkut (2009), yöneltme öneri formları doğrultusunda gidilen üst eğitim kurumlarını araştırmıştır. İlköğretim okullarında 8. sınıf öğrencilerine hazırlanan “yöneltme öneri formu” doğrultusunda öğrencilerin gittikleri üst eğitim kurumlarını ve meslek lisesi ya da akademik lise eğitimine yüzde kaç oranlarda gittiklerini ve okulda yapılan bu yönlendirme çalışmalarının etkiliğini görmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir.

Araştırmada Denizli merkezinden üç ilköğretim okulu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda: Mezunların %56'sının akademik eğitime, %32'sinin mesleki ve teknik eğitime gittiği, sekizinci sınıf öğrencilerinin ortalama % 88'i yönlendirmeye uyduğu, akademik liseye gitme oranının, mesleki ve teknik liseye gitme oranından %24 daha fazla olduğu ve öğrencilerden %12' sinin de örgün eğitime gitmediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4. İlköğretimde Kariyer Danışmanlığıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Çocuklarda kariyer gelişimi ile ilgili yapılan araştırmaların az olması sadece Türkiye'de mevcut olan bir durum değildir. Çin'de Çocuklarda kariyer gelişimi ile ilgili yapılan araştırmaların azlığını Liu, McMahon ve Watson (2014) yaptıkları araştırma sonucunda 1960-2013 yılları arasında konu ile ilgili 6 tane araştırma bulmuşlardır.

Schultheiss ve Stead (2004), Super'ın (1990) dokuz boyutlu çocuk kariyer gelişim modelinden yola çıkarak "Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (Childhood Career Development Scale)"ni geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçek ile 0-14 yaş arası çocukların kariyer gelişim düzeylerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu analizler sonucunda belirlenmiştir.

Schultheiss ve Stead 2010 yılında kendiler tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeği'nin geçerlilik çalışmasını Kuzey Afrika'da gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmada ayrıca ölçeğin alt ölçekleriyle öz benlik, kontrol odağı ve çocukların meşgul olma durumları arasındaki ilişki de incelenmiştir. Araştırma 4, 5, 6 ve 7. Sınıf öğrencisi olan 808 kişi (404 kadın ve 404 erkek) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okulda verilen görevlerde daha güçlü iç denetime sahip olan çocukların; çalışma ve kişiler arası ilişkilerde daha başarılı, daha net bir benlik kavramına sahip, araştırmaya ve bilgiye ulaşmaya istekli, planlama yapmanın önemini kavramış, meraklı davranışlar sergileyen, gelişmiş düzeyde kariyer algısına ve yeterliğine sahip, yüksek özgüvenli ve iç denetim odaklı olduğu belirtilmiştir.

Creed, Patton ve Prideaux (2007) 8.sınıftan 10. sınıf dâhil öğrencilerin kariyerler hakkındaki bilgi, kariyer kararsızlıkları, kariyer karar verme yetkinlik inançlarının, benlik saygılarının, yaş, cinsiyet, SED, okul başarısı ve iş deneyimlerinin (yordayıcı değişkenlerin), kariyer planlama ve araştırma davranışlarını (yordanan değişkenleri) yordayıp yordamadıklarını test etmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre genel olarak yordayıcı değişkenlerin nerdeyse tamamının kariyer planlama ve kariyer araştırma yordanan değişkenlerini anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Zamanla değişen en önemli yordayıcı ise değişkenin kariyer kararsızlığı, iş deneyimi ve karar verme yetkinlik inancı olduğu görülmüştür. Bir başka ifade ile sınıf düzeyi yükseldikçe üç değişkenin kariyer araştırma ve kariyer planlamaya yönelik tutum ve davranışları daha fazla odaklanmaya yönelik artırdığını görülmüştür.

Schultheiss, Palma ve Manzi (2005) yaptıkları araştırmada ilköğretim 4 ve 5. sınıftaki öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerini kendileri ve kariyerle ilgili farkındalık, araştırma ve kariyer planlama açısından incelemişlerdir. Araştırma, yaşları 9-12 arasında değişen 49 ilköğretim öğrencisi (19 erkek, 30 kız) ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda 9 boyutun 8'inde (merak hariç) çocuklar, kariyer görevleri ve etkileri konusunda Super'ın çerçevesini çizdiği çocuklukta kariyer gelişimi modeliyle aynı doğrultuda yanıtlar vermişlerdir.

Watson ve McMahon (2005), öğrenmenin kariyer gelişiminin dinamik ve etkileşimsel doğasını düzenlemeyen önemli bir faktör olarak belirtmişlerdir. Bununla birlikte çalışma hayatı ve bu hayatın geleceği için çocuğun ne öğrendiği ve nasıl öğrendiğinin önemini, bunun için ihtiyaç duyduğu şeyleri incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda çocuğun en iyi şekilde nasıl öğrendiğini daha iyi anlayabilmek için; aile, çevre, ev, okul, medya, etnik köken, toplum gibi çevresel ve sosyal etmenlerin etkilerini incelemek gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda ayrıca çocuğun kariyer araştırması sürecinde mesleki cinsiyet ayrımcılığını da öğrendiğini belirtmişlerdir.

Schultheiss, Kress ve Manzi (2001) yapmış oldukları araştırmada anne-babalar, çocukları ve yaşamlarında önemli bir yere sahip olan diğer kişilerin kariyer gelişim sürecindeki rolünü incelemişlerdir. Bireysel görüşme yolu ile niteliksek yöntemle çalışılan bu araştırmanın sonuçlarına göre çocukların kariyer gelişiminde sosyal

desteğin merkezi olan anne babaların ve diğere önemli kişilerin (öğretmenler ve arkadaşlar) önemli bir role sahiptir. Çocukların kariyer gelişim sürecinde iş dünyasını tanıma, sağlıklı sosyal ilişkiler kurma, karar verme güçlükleri ile başa çıkma gibi durumlarda anne babalardan aldıkları sosyal desteğin etkili olduğu bulunmuştur. Pozitif rol modellerin çocukların kariyer gelişimlerini olumlu etkilediği de görülmüştür. Araştırmaya katılan çocukların bir kısmı, ilgileri, yetenekleri, benlik algıları, kariyerleri araştırma ve karar verme konularını anneleriyle daha çok paylaşabildiklerini, özellikler çocukların karar verme stillerinin annelerin karar verme stillerine benzediği dikkat çeken bir bulgu olmuştur. Çocukların çok azı genel olarak kariyer gelişimlerinde akranlarının kolaylaştırıcı bir role sahip olduğunu belirtmiştir.

Rainey ve Borders (1997) İlköğretim 7. ve 8. sınıfta okuyan kız öğrencilerin kariyer beklentilerini ve kariyer planlamalarını etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmanın sonuçları annelerin eğitim düzeyinin, iş yaşantılarının, kişilik özelliklerinin, cinsiyet rolü tutumlarının kızlarının kariyer beklentileri ve planlamalarında etkili olduğunu göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma evreni veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. (Karasar, 2016, s.109).

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemanın yer aldığı bir evrende, evren ile ilgili genel bir yargıya ulaşmak amacı ile evrenin tamamı ya da evrenden alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama modelleridir. Genel tarama modelleri ile tekil ta da ilişkisel tarama çalışmaları yapılabilir. Çoğu araştırmalarda tekil ve ilişkisel tarama yöntemleri birlikte kullanılabilir (Karasar, 2016, s.111).

İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkinin sorgulandığı araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmalarda belirlenen ilişki, iki değişkenden birinde gözlenen değişimin diğer değişkenden kaynaklanabileceğini gösterir. Fakat bu değişim, değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi olarak değerlendirilmez (Can, 2016, s.9).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni İstanbul il merkezinde üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin devam ettiği iki Bilim ve Sanat Merkezi ile bu öğrencilerin örgün eğitime devam etmekte oldukları ilçelerden seçilen eğitim kurumlarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 2018-2019 eğitim öğretim yılının birinci döneminde seçilen iki Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam etmekte olan 5.sınıf, 6.sınıf, 7. Sınıf ve 8 sınıf öğrencilerinden ve bu öğrencilerin devam etmekte oldukları örgün eğitim kurumundaki 5.sınıf, 6.sınıf, 7. Sınıf ve 8 sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle gerçekleştirilecek olması nedeniyle sadece bu niteliklere sahip olan öğrencilerin gidebildiği bir kurum olan Bilim ve Sanat Merkezi öğrencileriyle çalışma yapılmıştır. Üstün olmayan

öğrenciler, BİLSEM'e devam eden öğrencilerin okullarının bulunduğu 5 ilçeden rastgele seçim yoluyla belirlenen 4 devlet okulu ile 1 özel okuldan orta okul (5., 6., 7., ve 8. Sınıf) öğrencileri oluşturmaktadır.

ÇKGÖ ve kişisel bilgi formları iki BİLSEM'den üstün zekâ tanılı 300 öğrenci ve 5 tane ortaokuldan 300 (üstün zekâ tanısı ve kaynaştırma öğrencisi olmayan) öğrenci olmak üzere toplam 600 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerde katılımcı öğrencilerden 24'ünün doldurduğu veri toplama araçları yanlış ve eksik doldurulduğundan çıkarılmıştır. Bu nedenle 285 üstün zekâlı öğrenci ile 291 normal öğrenci ile çalışmaya devam edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri Tablo-1'de verilmektedir.

Tablo 1:Araştırmaya Katılan Üstün Zekâ Tanılı Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Demografik Değişken	Faktör	N	%	
Cinsiyet	Kız	129	45.3	
	Erkek	156	54.7	
Sınıf	5.sınıf	49	17.2	
	6.sınıf	93	32.6	
	7.sınıf	107	37.5	
	8. sınıf	36	12.6	
Gidilen Okul Türü	Devlet Okulu	135	47.4	
	Özel Okul	150	53.6	
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	-	-	
	Okuryazar	-	-	
	İlkokul	17	6.0	
	Ortaokul	20	7.0	
	Lise	58	20.4	
	Üniversite	145	50.9	
	Yüksek Lisans	25	8.8	
	Doktora	20	7.0	
	Baba Eğitim Durumu	Okuryazar	-	-
		Okuryazar değil	-	-
İlkokul		8	2.8	
Ortaokul		28	9.8	
Lise		52	18.2	
Üniversite		158	55.4	
Yüksek Lisans		28	9.8	
Doktora		11	3.9	
Anne Meslek Durumu	Memur	91	31.9	
	İşçi	5	1.8	
	Esnaf-zanaatkâr	1	.4	
	Teknisyen-Tekniker	5	1.8	
	Serbest meslek	31	10.9	
	Üst düzey görevli	9	3.2	
	Ev hanımı	135	47.4	
	Emekli	8	2.8	
	Baba Meslek Durumu	Memur	77	27.0
		İşçi	28	9.8
Esnaf-zanaatkâr		31	10.9	
Teknisyen-Tekniker		25	8.8	
Serbest meslek		93	32.6	
Üst düzey görevli		22	7.7	
İşsiz		1	.4	
Emekli		8	2.8	
Algıladıkları Gelir Düzeyi		Çok Düşük	1	.4
		Düşük	2	.7
	Orta	197	69.1	
	Yüksek	78	27.4	
	Çok Yüksek	7	2.5	

Tablo 2:Araştırmaya Katılan Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Demografik Değişken	Faktör	N	%	
Cinsiyet	Kız	129	44.3	
	Erkek	162	55.7	
Sınıf	5.sınıf	73	25.1	
	6.sınıf	75	25.8	
	7.sınıf	75	25.8	
	8. sınıf	68	23.4	
Gidilen Okul Türü	Devlet Okulu	236	90.1	
	Özel Okul	55	18.9	
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	2	.7	
	Okuryazar	9	3.1	
	İlkokul	80	27.5	
	Ortaokul	77	26.5	
	Lise	71	24.4	
	Üniversite	46	15.8	
	Yüksek Lisans	4	1.4	
	Doktora	2	.7	
	Baba Eğitim Durumu	Okuryazar	1	.3
		Okuryazar değil	2	.7
İlkokul		49	16.8	
Ortaokul		76	26.1	
Lise		98	33.7	
Üniversite		52	17.9	
Yüksek Lisans		11	3.8	
Doktora		2	.7	
Anne Meslek Durumu		Memur	19	6.5
		İşçi	18	6.2
	Esnaf-zanaatkar	5	1.7	
	Teknisyen-Tekniker	4	1.4	
	Serbest meslek	18	6.2	
	Üst düzey görevli	8	2.7	
	Ev hanımı	217	74.6	
	Emekli	2	.7	
	Baba Meslek Durumu	Memur	31	10.7
		İşçi	74	25.4
Esnaf-zanaatkar		57	19.6	
Teknisyen-Tekniker		17	5.8	
Serbest meslek		84	28.9	
Üst düzey görevli		17	5.8	
İşsiz		3	1.0	
Emekli		8	2.7	
Algıladıkları Gelir Düzeyi		Çok Düşük	1	.3
		Düşük	15	5.2
	Orta	203	69.8	
	Yüksek	62	21.3	
	Çok Yüksek	10	3.4	

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)

Bu çalışmada öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerini tespit edebilmek için araştırmacı tarafından Schultheiss ve Stead (2004) tarafından geliştirilmiş olan ve Bacanlı, Özer ve Sürücü (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlaması gerçekleştirilen “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği (ÇKGÖ)” kullanılmıştır. ÇKGÖ'nün teorik alt yapısı Super'ın (1990) çocuklukta kariyer gelişimi modeline dayandırılarak oluşturulmuştur. Toplam 52 maddeden oluşan ÇKGÖ 3'lü likert tipi bir ölçektir. Ölçek 8 alt ölçeği sahiptir. ÇKGÖ'nün alt ölçekleri; *planlama*: çocukların geleceği planlamalarının önemini içeren 11 maddeden, *benlik kavramı*: benlik bilgisinin farkındalığını değerlendiren 6 maddeden, *bilgi*: meslekler hakkındaki bilgileri kullanmayı ve önemini farkında olmayı içeren 6 maddeden, *ilgiler*: çocukların hoşlandıkları etkinliklerin farkında olmalarını içeren 6 maddeden, *denetim odağı*: çocukların yaşamlarında karşılaştıkları olaylara ilişkin içsel kontrollerini değerlendiren 7 maddeden, *merak/araştırma*: çocukların okulda ve oyunlarındaki merak veya araştırma davranışlarını içeren 7 maddeden, *anahtar figürler*: çocukların rol modellerini, yani kime benzemek istediklerini içeren 5 maddeden, *zaman perspektifi*: çocukların içinde buldukları anı geleceklere nasıl yansıttıklarını içeren 4 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 52, en yüksek puan ise 156'dır. Ölçekten alınan yüksek puan kariyer gelişimi düzeyinin yüksek, düşük puan ise düşük olduğunu göstermektedir.

Söz konusu ölçeğin; bilgi, merak/araştırma, ilgiler, denetim odağı, anahtar figürler, zaman perspektifi, planlama ve benlik kavramı olmak üzere sekiz alt boyutu bulunmaktadır. Türkçe'ye uyarlanan ÇKGÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla 4, 5, 6, 7, 8.sınıf öğrencilerinden oluşan 2500 ilköğretim öğrencisinden toplanan verilere açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ÇKGÖ'nün orijinali gibi sekiz faktörden oluştuğu ortaya konmuştur. Ölçekteki sekiz faktör hem (Super, 1980) kaynak noktası

ve dayanağı olan teorik modellerle hem de ölçeğin orijinal yapısı ile uyum göstermektedir.

ÇKGÖ'nin Türkçe formunun güvenilirliğini belirlemek için Cronbach'ın Alpha katsayısı ile ölçeğin tümü ve alt ölçeklere ilişkin iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. "Türkçe ÇKGÖ'nin tümü ve alt ölçekleri için Cronbach Alpha değerleri sırasıyla; ölçeğin tümü ($\alpha = .78$), bilgi ($\alpha = .64$), merak/araştırma ($\alpha = .60$), ilgiler ($\alpha = .64$), denetim odağı ($\alpha = .76$), anahtar figürler ($\alpha = .49$), zaman perspektifi ($\alpha = .65$), planlama ($\alpha = .81$) ve benlik kavramı ($\alpha = .73$) bulunmuştur" (Bacanlı, Özer, & Sürücü, 2006). Ayrıca ÇKGÖ'nün güvenilirliği için testin tekrarı tekniği ile ÇKGÖ'nün tümüne ve Alt Boyutlarına ilişkin kararlılık katsayıları hesaplanmıştır. Bunun için $n=107$ (60 kız, 47 erkek) öğrenciye 2 hafta ara ile ÇKGÖ uygulanmıştır. Birinci ve ikinci uygulamaya ilişkin korelasyon değerleri sırasıyla ÇKGÖ toplam puan ($r = .68$, $p < .001$), bilgi ($r = .513$, $p < .001$), merak ($r = .640$, $p < .001$), ilgiler ($r = .341$, $p < .001$), denetim odağı ($r = .386$, $p < .001$), anahtar figürler ($r = .497$, $p < .001$), zaman perspektifi ($r = .430$, $p < .001$), planlama ($r = .659$, $p < .001$) ve benlik kavramı ($r = .319$, $p < .001$)'dir. "Türkçe ÇKGÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgular bu ölçeğin Türkiye'de ortaokul için kullanılabilecek geçerlik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğunu göstermektedir" (Bacanlı, Özer ve Sürücü, 2006).

Ölçeğin bu araştırmada çalışılan veri grubu için ÇKGÖ'nin tümü ve alt ölçekleri için Cronbach Alpha değerleri sırasıyla; ölçeğin tümü ($\alpha = .88$), bilgi ($\alpha = .73$), merak/araştırma ($\alpha = .73$), ilgiler ($\alpha = .65$), denetim odağı ($\alpha = .71$), anahtar figürler ($\alpha = .52$), zaman perspektifi ($\alpha = .72$), planlama ($\alpha = .86$) ve benlik kavramı ($\alpha = .71$) olarak tespit edilmiştir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgiler anketi çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için kullanılacaktır. Anket bu çalışma için Ateş (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ankette öğrencilere; cinsiyetleri, yaşları, sınıf düzeyleri, anne ve baba eğitim durumları, anne ve baba mesleklerini belirlemeye yönelik toplam 11 soru yöneltilenmektedir.

3.4. Verilerin İstatiksel Analizi

Bu araştırmada üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, Algıladıkları Gelir Düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, üstün olma ve olmama değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda ölçme araçlarından elde edilen verilerin analizinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS)-17 paket programından yararlanılmıştır. Elde edilen verilere betimsel istatistik analizi yapılarak ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmıştır (Can, 2016, s.105). Normallik analizleri yapılarak 600 öğrenci olan araştırma verilerinden 576 öğrenci verisi ile çalışılmıştır. Araştırmada Betimsel İstatistikler; frekanslar-yüzdeler hesaplanarak sosyodemografik dağılımlara ilişkin sayısal veriler elde edilmiştir. Verilerin analizinde, ölçeklere ait ortalama puanlar, bu puanların standart sapmaları ve gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek için iki gruplu değişkenlerin karşılaştırılmasında “İlişkisiz Örneklem t-Testi”, ikiden fazla olan grupların karşılaştırılmasında “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve üstün zekâlılar ile üstün zekâlı olmayan öğrenciler arasındaki kariyer gelişimi özelliklerini çoklu değişkenlere göre karşılaştırılmasında “İki Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” uygulanmıştır. Bunların yanında Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğrencilerden Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Üstün zekâlı öğrencilerin cinsiyetlerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen istatistik değerleri Tablo 3’de belirtilmiştir.

Tablo 3: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Bulguları

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Kız	129	133.9	13.9	.906	.366
	Erkek	156	132.4	13.5		
Bilgi	Kız	129	15.4	2.7	1.835	.068
	Erkek	156	14.8	2.7		
Merak/Araştırma	Kız	129	17.0	3.1	1.342	.181
	Erkek	156	16.5	3.2		
İlgiler	Kız	129	17.2	1.6	.095	.924
	Erkek	156	17.2	1.5		
Denetim Odağı	Kız	129	19.1	2.3	3.818	.000*
	Erkek	156	18.0	2.6		
Anahtar Figürler	Kız	129	11.4	2.2	-.586	.559
	Erkek	156	11.5	2.4		
Zaman Perspektifi	Kız	129	10.7	1.6	.650	.516
	Erkek	156	10.5	1.9		
Planlama	Kız	129	26.4	5.7	-1.068	.286
	Erkek	156	27.1	4.7		
Benlik	Kız	129	16.5	2.1	-.268	.789
	Erkek	156	16.6	1.9		

*p<.05

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin Çocuklar İçin kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre değişimi incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin kariyer gelişim ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($t=.906$ ve $p > .05$).

Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi boyutundan alınan puanların cinsiyet değişkenine göre değişimi incelendiğinde bilgi alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($t=1.835$ ve $p<.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde merak alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=1.342$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde ilgi alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=.095$ ve $p > .05$). Kız ve erkek öğrencilerin Denetim odağı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmıştır ($t=3.818$ ve $p<.05$). Anahtar figürler alt boyutunda kız ve erkek öğrencilerin almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($t=-.586$ ve $p>.05$). Zaman perspektifi boyutundan alınan puanların cinsiyet değişkenine göre değişimine bakıldığında alt boyuttan alınan puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($t=.650$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde planlama alt boyutundan alınan puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.068$ ve $p>.05$). Ölçeğin son alt boyutu olan benlik kavramı boyutunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($t=-.268$ ve $p>.05$).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Üstün zekâlı öğrencilerin sınıf düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistikler 4’de ve istatistik değerleri Tablo 5’te belirtilmiştir.

Tablo 4: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi	5. sınıf	49	135.75	11.36
Toplam Puanı	6. Sınıf	93	131.04	15.61
	7.Sınıf	107	134.30	12.22
	8.Sınıf	36	131.41	15.36
	Bilgi	5. sınıf	49	15.49
Bilgi	6. Sınıf	93	14.98	2.74
	7.Sınıf	107	15.04	2.71
	8.Sınıf	36	15.41	2.52
	Merak/Araştırma	5. sınıf	49	17.18
6. Sınıf		93	16.61	3.30
7.Sınıf		107	16.83	3.19
8.Sınıf		36	16.13	3.07
İlgiler	5. sınıf	49	17.57	1.29
	6. Sınıf	93	17.35	1.33
	7.Sınıf	107	17.28	1.50
	8.Sınıf	36	16.66	2.29
Denetim Odağı	5. sınıf	49	18.06	2.52
	6. Sınıf	93	17.64	2.72
	7.Sınıf	107	19.23	2.09
	8.Sınıf	36	19.33	2.39
Anahtar Figürler	5. sınıf	49	11.85	2.14
	6. Sınıf	93	11.45	2.48
	7.Sınıf	107	11.43	2.29
	8.Sınıf	36	11.19	2.52
Zaman Perspektifi	5. sınıf	49	10.93	1.51
	6. Sınıf	93	10.62	1.86
	7.Sınıf	107	10.57	1.84
	8.Sınıf	36	10.30	1.92
Planlama	5. sınıf	49	27.40	4.71
	6. Sınıf	93	25.94	5.94
	7.Sınıf	107	27.17	5.55
	8.Sınıf	36	26.88	5.36
Benlik	5. sınıf	49	17.24	1.31
	6. Sınıf	93	16.41	2.05
	7.Sınıf	107	16.72	1.55
	8.Sınıf	36	15.47	3.11

Tablo 5: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Gruplar arası	996.9	3	332.3	1.772	.153
	Gruplar içi	52706.4	281	187.5		
	Toplam	53703.4	284			
Bilgi	Gruplar arası	11.7	3	3.9	.553	.660
	Gruplar içi	2066.7	281	7.3		
	Toplam	2078.5	284			
Merak/ Araştırma	Gruplar arası	25.0	3	8.3	.844	.471
	Gruplar içi	2780.6	281	9.8		
	Toplam	2805.7	284			
İlgiler	Gruplar arası	18.2	3	6.0	2.559	.055
	Gruplar içi	666.9	281	2.3		
	Toplam	685.1	284			
Denetim Odağı	Gruplar arası	159.7	3	53.2	9.075	.000*
	Gruplar içi	1649.2	281	5.8		
	Toplam	1809.0	284			
Anahtar Figürler	Gruplar arası	10.1	3	3.3	.623	.601
	Gruplar içi	1527.0	281	5.4		
	Toplam	1537.1	284			
Zaman Perspektifi	Gruplar arası	8.7	3	2.9	.887	.448
	Gruplar içi	920.3	281	3.2		
	Toplam	929.0	284			
Planlama	Gruplar arası	101.3	3	33.7	1.262	.288
	Gruplar içi	7517.7	281	26.7		
	Toplam	7619.0	284			
Benlik	Gruplar arası	70.1	3	23.3	6.161	.000*
	Gruplar içi	1066.2	281	3.7		
	Toplam	1136.4	284			

*p<.05

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin Çocuklar İçin kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre değişimi incelendiğinde sınıf düzeyine göre öğrencilerin kariyer gelişim ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (F=1.772 ve p > .05).

Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi boyutundan alınan puanların sınıf değişkenine göre değişimi incelendiğinde bilgi alt boyutundan alınan puanlar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir (F=.553 ve p>.05). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar sınıf değişkenine göre incelendiğinde

merak alt boyutundan alınan puanlar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F= .844$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar sınıf değişkenine göre incelendiğinde ilgi alt boyutundan alınan puanlar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=2.559$ ve $p > .05$). Sınıf düzeyine göre öğrencilerin Denetim odağı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmıştır ($F=9.075$ ve $p<.05$). Anahtar figürler alt boyutunda devam edilen sınıflara göre öğrencilerin almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($F=.623$ ve $p>.05$). Zaman perspektifi boyutundan alınan puanların sınıf değişkenine göre değişimine bakıldığında alt boyuttan alınan puanlar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($F=.887$ $p>.05$). Planlama alt boyutu sınıf değişkenine göre incelendiğinde planlama alt boyutundan alınan puanlar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1.262$ ve $p>.05$). Ölçeğin son alt boyutu olan benlik kavramı boyutunda sınıf düzeylerine göre öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır ($F= 6.161$ ve $p<.05$).

Sınıf düzeyi değişkenine göre denetim odağı alt boyutunda elde edilen farkın kaynağını tespit etmek için ikili gruplar arasında T Testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre ortaya çıkan farkın 5.-7. Sınıflar, 5.-8. Sınıflar, 6.-7. Sınıflar ve 6.-8. Sınıflar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre benlik kavramı alt boyutunda elde edilen farkın kaynağını tespit etmek için ikili gruplar arasında T Testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre ortaya çıkan farkın 5.-8. Sınıflar ve 7.-8. Sınıflar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Üstün zekâlı öğrencilerin algılanan aile gelir düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişimlerinin ailelerin gelir düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistikler 6’da ve istatistik değerleri Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 6: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Algılanan Aile Gelir Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Sınıf	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Çok Düşük	1	139.0	.
	Düşük	2	130.5	13.4
	Orta	197	132.6	13.5
	Yüksek	78	133.8	14.6
	Çok Yüksek	7	133.8	9.4
Bilgi	Çok Düşük	1	18.0	.
	Düşük	2	15.0	2.8
	Orta	197	15.2	2.5
	Yüksek	78	14.8	2.9
	Çok Yüksek	7	15.0	3.6
Merak/Araştırma	Çok Düşük	1	14.0	.
	Düşük	2	16.5	2.1
	Orta	197	16.6	3.1
	Yüksek	78	16.9	3.2
	Çok Yüksek	7	17.5	3.3
İlgiler	Çok Düşük	1	14.0	.
	Düşük	2	18.0	.00
	Orta	197	17.3	1.4
	Yüksek	78	17.1	1.7
	Çok Yüksek	7	18.0	.00
Denetim Odağı	Çok Düşük	1	20.0	.
	Düşük	2	18.0	4.2
	Orta	197	18.5	2.5
	Yüksek	78	18.5	2.4
	Çok Yüksek	7	19.0	2.5
Anahtar Figürler	Çok Düşük	1	13.0	.
	Düşük	2	12.5	2.2
	Orta	197	11.2	2.3
	Yüksek	78	11.9	2.3
	Çok Yüksek	7	12.7	2.3
Zaman Perspektifi	Çok Düşük	1	11.0	.
	Düşük	2	11.0	1.4
	Orta	197	10.5	1.8
	Yüksek	78	10.8	1.7
	Çok Yüksek	7	10.4	1.5
Planlama	Çok Düşük	1	33.0	.
	Düşük	2	22.5	.7
	Orta	197	26.6	5.0
	Yüksek	78	27.0	5.6
	Çok Yüksek	7	28.4	4.0
Benlik	Çok Düşük	1	16.0	.
	Düşük	2	17.0	.00
	Orta	197	16.5	1.8
	Yüksek	78	16.4	2.3
	Çok Yüksek	7	17.8	.3

Tablo 7: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Algılanan Aile Gelir Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişim Ölçeğinin Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Gruplar arası	376.2	4	94.1	.494	.740
	Gruplar içi	53327.2	280	190.4		
	Toplam	53703.4	284			
Bilgi	Gruplar arası	17.2	4	4,3	.586	.673
	Gruplar içi	2061.2	280	7,3		
	Toplam	2078.5	284			
Merak/Araştırma	Gruplar arası	19.3	4	4.8	.487	.746
	Gruplar içi	2786.3	280	9.9		
	Toplam	2805.7	284			
İlgiler	Gruplar arası	16.5	4	4.1	1.732	.143
	Gruplar içi	668.5	280	2.3		
	Toplam	685.1	284			
Denetim Odağı	Gruplar arası	4.4	4	1.1	.171	.953
	Gruplar içi	1804.6	280	6.4		
	Toplam	1809.0	284			
Anahtar Figürler	Gruplar arası	42.2	4	10.5	1.980	.098
	Gruplar içi	1494.8	280	5.3		
	Toplam	1537.1	284			
Zaman Perspektifi	Gruplar arası	6.1	4	1.5	.468	.759
	Gruplar içi	922.9	280	3.2		
	Toplam	929.0	284			
Planlama	Gruplar arası	105.7	4	26.4	.985	.416
	Gruplar içi	7513.3	280	26.8		
	Toplam	7619.0	284			
Benlik	Gruplar arası	13.1	4	3.2	.812	.519
	Gruplar içi	1123.3	280	4.0		
	Toplam	1136.4	284			

p>.05

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin Çocuklar İçin kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların aile algıladıkları gelir düzeyine göre değişimi incelendiğinde aile algıladıkları gelir düzeyine göre öğrencilerin kariyer gelişim ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (F=.494 ve p > .05).

Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi boyutundan alınan puanların algıladıkları aile gelir düzeyine değişkenine göre değişimi incelendiğinde bilgi alt

boyutundan alınan puanlar ile algıladıkları aile gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($F=.586$ ve $p>.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkenine göre incelendiğinde merak alt boyutundan alınan puanlar ile aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=.487$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ilgi alt boyutundan alınan puanlar ile aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=1.732$ ve $p > .05$). Aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkenine göre öğrencilerin denetim odağı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($F= .171$ ve $p>.05$). Anahtar figürler alt boyutunda aile Algıladıkları Gelir Düzeyine göre öğrencilerin almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($F=1.980$ ve $p>.05$). Zaman perspektifi boyutundan alınan puanların aile Algıladıkları Gelir Düzeyin değişkenine göre değişimine bakıldığında alt boyuttan alınan puanlar ile aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($F=.468$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutu aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkenine göre incelendiğinde planlama alt boyutundan alınan puanlar ile aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=.985$ ve $p>.05$). Ölçeğin son alt boyutu olan benlik kavramı boyutunda aile Algıladıkları Gelir Düzeyine göre öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($F=.812$ ve $p>.05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Üstün zekâlı öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişimlerinin anne eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistikler Tablo 8’de ve istatistik değerleri Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 8: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	
Kariyer Gelişimi	İlkokul	17	133.2	12.2	
	Ortaokul	20	134.2	10.9	
Toplam Puanı	Lise	58	131.9	15.4	
	Üniversite	145	133.0	13.7	
	Yüksek Lisans	25	135.6	11.6	
	Doktora	20	132.5	16.1	
	Bilgi	İlkokul	7	15.9	2.7
		Ortaokul	20	15.3	2.5
Lise		58	14.8	2.6	
Üniversite		145	15.2	2.7	
Yüksek Lisans		25	15.6	2.3	
Doktora		20	13.9	3.2	
Merak/Araştırma	İlkokul	17	16.7	2.5	
	Ortaokul	20	16.6	3.1	
	Lise	58	16.5	3.4	
	Üniversite	145	16.8	3.0	
	Yüksek Lisans	25	16.7	2.9	
	Doktora	20	16.8	3.9	
İlgiler	İlkokul	17	17.7	.5	
	Ortaokul	20	17.4	1.4	
	Lise	58	17.2	1.6	
	Üniversite	145	17.2	1.5	
	Yüksek Lisans	25	17.4	1.0	
	Doktora	20	17.0	2.2	
Denetim Odağı	İlkokul	17	18.7	2.5	
	Ortaokul	20	18.6	2.0	
	Lise	58	18.6	2.2	
	Üniversite	145	18.2	2.7	
	Yüksek Lisans	25	18.4	2.4	
	Doktora	20	19.9	1.6	
Anahtar Figürler	İlkokul	17	10.4	2.5	
	Ortaokul	20	11.2	2.1	
	Lise	58	11.1	2.3	
	Üniversite	145	11.6	2.2	
	Yüksek Lisans	25	12.4	1.7	
	Doktora	20	11.2	2.6	
Zaman Perspektifi	İlkokul	17	11.2	1.2	
	Ortaokul	20	10.4	2.1	
	Lise	58	10.7	1.9	
	Üniversite	145	10.4	1.7	
	Yüksek Lisans	25	11.0	1.5	
	Doktora	20	10.3	2.0	

Planlama	İlkokul	17	25.9	4.9
	Ortaokul	20	27.8	4.1
	Lise	58	26.2	5.3
	Üniversite	145	26.9	5.3
	Yüksek Lisans	25	27.0	5.1
Benlik	Doktora	20	26.8	4.7
	İlkokul	17	16.5	1.7
	Ortaokul	20	16.7	1.7
	Lise	58	16.3	1.7
	Üniversite	145	16.4	2.2
	Yüksek Lisans	25	16.7	1.8
	Doktora	20	16.4	2.2

Tablo 9: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Gruplar arası	275.2	5	55.0	.287	.920
	Gruplar içi	53428.1	279	191.4		
	Toplam	53703.4	284			
Bilgi	Gruplar arası	53.5	5	10.6	1.470	.200
	Gruplar içi	2025.1	279	7.2		
	Toplam	2078.5	284			
Merak/Araştırma	Gruplar arası	4.1	5	.815	.081	.995
	Gruplar içi	2801.6	279	10.5		
	Toplam	2805.7	284			
İlgiler	Gruplar arası	7.4	5	1.4	.613	.690
	Gruplar içi	677.6	279	2.4		
	Toplam	685.1	284			
Denetim Odağı	Gruplar arası	49.5	5	9.8	1.570	.169
	Gruplar içi	1759.8	279	6.3		
	Toplam	1537.1	284			
Anahtar Figürler	Gruplar arası	57.3	5	11.4	.429	.829
	Gruplar içi	1479.8	279	27.1		
	Toplam	1537.1	284			
Zaman Perspektifi	Gruplar arası	16.2	5	3.2	.990	.424
	Gruplar içi	912.8	279	3.2		
	Toplam	929.0	284			
Planlama	Gruplar arası	58.0	5	11.614	.429	.829
	Gruplar içi	7561.0	279	27.100		
	Toplam	7619.1	284			
Benlik	Gruplar arası	3.0	5	.603	.149	.980
	Gruplar içi	1133.3	279	4.1		
	Toplam	1136.4	284			

p>.05

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin Çocuklar İçin kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre değişimi incelendiğinde anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin kariyer gelişim ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($F=.287$ ve $p > .05$).

Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi boyutundan alınan puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişimi incelendiğinde bilgi alt boyutundan alınan puanlar ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($F=1.470$ ve $p>.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde merak alt boyutundan alınan puanlar ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=.081$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ilgi alt boyutundan alınan puanlar ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=.613$ ve $p > .05$). Anne eğitim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin denetim odağı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($F=1.570$ ve $p>.05$). Anahtar figürler alt boyutunda anne eğitim düzeyi göre öğrencilerin almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($F=.429$ ve $p>.05$). Zaman perspektifi boyutundan alınan puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişimine bakıldığında alt boyuttan alınan puanlar ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($F=.990$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutu anne eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde planlama alt boyutundan alınan puanlar ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=.429$ ve $p>.05$). Ölçeğin son alt boyutu olan benlik kavramı boyutunda anne eğitim düzeyi göre öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($F=.149$ ve $p>.05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Üstün zekâlı öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlardan aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişimlerinin baba eğitim düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden

elde edilen betimsel istatistikler aşağıda bulunan Tablo 10'da ve istatistik değerleri Tablo 11'de belirtilmiştir.

Tablo 10: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Baba Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi	İlkokul	8	129.7	12.3
	Ortaokul	28	134.8	10.9
Toplam Puanı	Lise	52	133.6	15.2
	Üniversite	158	132.5	13.8
	Yüksek Lisans	28	134.1	11.7
	Doktora	11	133.8	18.7
	Bilgi	İlkokul	8	14.5
Bilgi	Ortaokul	28	16.0	2.3
	Lise	52	15.3	2.6
	Üniversite	158	15.0	2.7
	Yüksek Lisans	28	15.0	2.6
	Doktora	11	14.0	3.1
Merak/Araştırma	İlkokul	8	16.5	2.9
	Ortaokul	28	16.7	2.7
	Lise	52	16.7	3.4
	Üniversite	158	16.8	3.0
	Yüksek Lisans	28	16.3	3.0
İlgiler	Doktora	11	16.9	4.4
	İlkokul	8	17.8	.3
	Ortaokul	28	17.4	.8
	Lise	52	17.3	1.6
	Üniversite	158	17.2	1.5
Denetim Odağı	Yüksek Lisans	28	16.5	.9
	Doktora	11	17.2	2.9
	İlkokul	8	19.7	1.4
	Ortaokul	28	18.1	2.4
	Lise	52	18.5	2.3
Anahtar Figürler	Üniversite	158	18.4	2.7
	Yüksek Lisans	28	18.7	2.2
	Doktora	11	19.4	1.8
	İlkokul	8	9.5	1.6
	Ortaokul	28	11.4	2.6
Zaman Perspektifi	Lise	52	11.4	2.1
	Üniversite	158	11.4	2.3
	Yüksek Lisans	28	12.2	1.9
	Doktora	11	11.8	2.4
	İlkokul	8	10.6	1.5
Zaman Perspektifi	Ortaokul	28	10.9	1.4
	Lise	52	10.4	2.0
	Üniversite	158	10.6	1.7
	Yüksek Lisans	28	10.6	1.7
	Doktora	11	10.3	2.3

Planlama	İlkokul	8	24.8	5.3
	Ortaokul	28	27.2	4.5
	Lise	52	27.2	4.9
	Üniversite	158	26.4	5.4
	Yüksek Lisans	28	27.3	4.6
Benlik	Doktora	11	28.1	4.3
	İlkokul	8	16.1	1.3
	Ortaokul	28	16.8	1.3
	Lise	52	16.6	1.9
	Üniversite	158	16.4	2.0
	Yüksek Lisans	28	16.6	2.4
	Doktora	11	16.5	2.0

Tablo 11: Üstün Zekâlı Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Testi Bulguları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Gruplar arası	269.3	5	53.6	.280	.924
	Gruplar içi	53435.0	279	191.5		
	Toplam	53703.4	284			
Bilgi	Gruplar arası	41.0	5	8.2	1.123	.348
	Gruplar içi	2037.5	279	7.3		
	Toplam	2078.5	284			
Merak/Araştırma	Gruplar arası	5.5	5	1.1	.110	.990
	Gruplar içi	2800.2	279	10.0		
	Toplam	2805.7	284			
İlgiler	Gruplar arası	9.8	5	1.9	.814	.541
	Gruplar içi	675.2	279	2.4		
	Toplam	685.1	284			
Denetim Odağı	Gruplar arası	27.1	5	5.4	.850	.515
	Gruplar içi	1781.9	279	6.3		
	Toplam	1809.0	284			
Anahtar Figürler	Gruplar arası	48.0	5	9.6	1.801	.113
	Gruplar içi	1489.1	279	5.3		
	Toplam	1537.1	284			
Zaman Perspektifi	Gruplar arası	6.1	5	1.2	.374	.867
	Gruplar içi	922.8	279	3.3		
	Toplam	929.0	284			
Planlama	Gruplar arası	97.7	5	19.5	.726	.605
	Gruplar içi	7521.2	279	26.9		
	Toplam	7619.0	284			
Benlik	Gruplar arası	4.4	5	.894	.220	.954
	Gruplar içi	1131.9	279	4.5		
	Toplam	1136.4	284			

p>.05

Tablo 11'e göre araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyine göre değişimi incelendiğinde baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin kariyer gelişim ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($F=.280$ ve $p > .05$).

Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi boyutundan alınan puanların baba eğitim düzeyine değişkenine göre değişimi incelendiğinde bilgi alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($F=1.123$ ve $p > .05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde merak alt boyutundan alınan puanlar ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=.110$ ve $p > .05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar aile Algıladıkları Gelir Düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ilgi alt boyutundan alınan puanlar ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=.814$ ve $p > .05$). Baba eğitim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin denetim odağı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($F=.850$ ve $p > .05$). Anahtar figürler alt boyutunda baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($F=1.801$ ve $p > .05$). Zaman perspektifi boyutundan alınan puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre değişimine bakıldığında alt boyuttan alınan puanlar ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($F=.374$ ve $p > .05$). Planlama alt boyutu baba eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde planlama alt boyutundan alınan puanlar ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=.726$ ve $p > .05$). Ölçeğin son alt boyutu olan benlik kavramı boyutunda baba eğitim düzeyine göre öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($F=.220$ ve $p > .05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi "Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin kariyer gelişim puanları arasında fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimlerinin farklılaşp

farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen istatistik değerleri Tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Farklaşp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Bulguları

Değişkenler	Üstün Zekâlı Üstün olmayan	N	\bar{X}	S	t	p
Kariyer Gelişimi	Üstün	285	113.1	11.7	1.370	.171
Toplam Puanı	Üstün olmayan	291	131.7	10.8		
Bilgi	Üstün	285	15.5	2.7	-1.902	.058
	Üstün olmayan	291	15.5	2.1		
Merak/Araştırma	Üstün	285	16.7	3.1	4.252	.000*
	Üstün olmayan	291	15.6	2.7		
İlgiler	Üstün	285	17.2	1.5	2.113	.035
	Üstün olmayan	291	17.0	1.4		
Denetim Odağı	Üstün	285	18.5	2.5	2.448	.015
	Üstün olmayan	291	18.0	2.6		
Anahtar Figürler	Üstün	285	11.4	2.3	1.280	.201
	Üstün olmayan	291	11.2	2.0		
Zaman Perspektifi	Üstün	285	10.6	1.8	-.675	.500
	Üstün olmayan	291	10.7	1.6		
Planlama	Üstün	285	26.7	5.1	-1.109	.268
	Üstün olmayan	291	27.2	4.4		
Benlik	Üstün	285	16.5	2.0	1.631	.103
	Üstün olmayan	291	16.2	1.9		

*p<.05

Tablo 12’ye göre araştırmaya katılan üstün zekâlı öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların üstün zekâlı olma ve olmama değişkenine göre değişimi incelendiğinde üstün zekâlı ve normal düzeyde gelişim gösteren öğrencilerin kariyer gelişim ölçeğinin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (t=1.370 ve p > .05).

Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi boyutundan alınan puanların üstün zekâlı olma ve olmama değişkenine göre değişimi incelendiğinde bilgi alt boyutundan alınan puanlar ile üstün zekâlı olma ve olmama değişkeni arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir (t=-1.902 ve p>.05). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar üstün zekâlı olma ve olmama değişkenine göre incelendiğinde merak alt boyutundan alınan puanlar ile üstün zekâlı olma ve olmama

değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=4.252$ ve $p<.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar üstün zekâlı olma ve olmama değişkenine göre incelendiğinde ilgi alt boyutundan alınan puanlar ile üstün zekâlı olma ve olmama değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=2.113$ ve $p > .05$). Üstün zekâlı ve normal düzeyde gelişim gösteren öğrencilerin denetim odağı alt boyutundan almış oldukları puanlar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır ($t=2.448$ ve $p>.05$). Anahtar figürler alt boyutunda üstün zekâlı ve normal düzeyde gelişim gösteren öğrencilerin almış oldukları puanlar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($t=1.280$ ve $p>.05$). Zaman perspektifi boyutundan alınan puanların üstün zekâlı olma ve olmama değişkenine göre değişimine bakıldığında alt boyuttan alınan puanlar ile üstün zekâlı olma ve olmama değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($t=-.675$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutu üstün zekâlı olma ve olmama değişkenine göre incelendiğinde planlama alt boyutundan alınan puanlar ile üstün zekâlı olma ve olmama değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-1.109$ ve $p>.05$). Ölçeğin son alt boyutu olan benlik kavramı boyutunda üstün zekâlı ve normal düzeyde gelişim gösteren öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($t=1.631$ ve $p>.05$).

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin toplam ve alt ölçeklerden aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistik tablosu Tablo 13, Tablo 14’de ve istatistik değerleri ise Tablo 15’de belirtilmiştir.

Tablo 13: Üstün Zekâlı Olan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puanı Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Üstün Zekâlı -Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi	Kız	129	133.9	13.9
Toplam Puanı	Erkek	156	132.4	13.5
Bilgi	Kız	129	15.4	2.6
	Erkek	156	14.8	2.6
Merak/Araştırma	Kız	129	17.0	3.0
	Erkek	156	16.5	3.2
İlgiler	Kız	129	17.2	1.5
	Erkek	156	17.2	1.5
Denetim Odağı	Kız	129	19.1	2.2
	Erkek	156	18.0	2.6
Anahtar Figürler	Kız	129	11.3	2.2
	Erkek	156	11.5	2.4
Zaman Perspektifi	Kız	129	10.6	1.6
	Erkek	156	10.5	1.9
Planlama	Kız	129	26.4	5.6
	Erkek	156	27.0	4.7
Benlik	Kız	129	16.5	2.1
	Erkek	156	16.5	1.9

Tablo 14: Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Normal - Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi	Kız	129	133.0	11.3
Toplam Puanı	Erkek	162	130.6	10.2
Bilgi	Kız	129	15.9	2.0
	Erkek	162	15.2	2.2
Merak/Araştırma	Kız	129	16.2	2.6
	Erkek	162	15.2	2.8
İlgiler	Kız	129	16.9	1.4
	Erkek	162	17.0	1.4
Denetim Odağı	Kız	129	18.4	2.3
	Erkek	162	17.6	2.7
Anahtar Figürler	Kız	129	11.1	2.1
	Erkek	162	11.3	2.0
Zaman Perspektifi	Kız	129	10.7	1.6
	Erkek	162	10.6	1.5
Planlama	Kız	129	27.0	4.7
	Erkek	162	27.3	4.2
Benlik	Kız	129	16.3	2.0
	Erkek	162	16.2	1.8

Tablo 15: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Değişkenler ve kaynak	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi					
Toplam Puanı					
Üstün/Olmayan	257.4	1	257.4	1.69	
Cinsiyet	542.3	1	542.3	3.56	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	31.2	1	31.2	.205	.651
Bilgi					
Üstün/ Olmayan	23.0	1	23.0	3.8	
Cinsiyet	61.8	1	61.8	10.4	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	.712	1	.712	.120	.729
Merak/Araştırma					
Üstün/ Olmayan	148.5	1	148.5	17.0	
Cinsiyet	77.9	1	77.9	8.9	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	8.0	1	8.0	.928	.336
İlgiler					
Üstün/ Olmayan	10.3	1	10.3	4.6	
Cinsiyet	.210	1	.210	.093	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	.446	1	.446	.199	.656
Denetim Odağı					
Üstün/ Olmayan	39.8	1	39.8	6.1	
Cinsiyet	144.0	1	144.0	22.4	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	1.8	1	1.8	.291	.590
Anahtar Figürler					
Üstün/ Olmayan	7.7	1	7.7	1.6	
Cinsiyet	3,0	1	3.0	.636	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	.036	1	.036	.008	.931
Zaman Perspektifi					
Üstün/ Olmayan	1.3	1	1.3	.457	
Cinsiyet	2.5	1	2.5	.871	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	.003	1	.003	.001	.973
Planlama					
Üstün/ Olmayan	30.7	1	30.7	1.3	
Cinsiyet	29.6	1	29.6	1.2	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	5.8	1	5.8	.247	.619
Benlik					
Üstün/ Olmayan	9.3	1	9.3	2.3	
Cinsiyet	.400	1	.400	.102	
Cinsiyet*Üstün/ Olmayan	1.9	1	1.9	.496	.482

p>.05

Tablo 15'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı

olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.205$ ve $p>.05$).

Tablo 15'e göre Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.120$ ve $p>.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.928$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.199$ ve $p>.05$). Denetim Odağı alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.291$ ve $p>.05$). Anahtar Figürler alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.008$ ve $p>.05$). Zaman Perspektifi alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.001$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.247$ ve $p>.05$). Benlik Kavramı alt boyutundan alınan puanlar cinsiyet de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.496$ ve $p>.05$).

Tablo 15 incelendiğinde cinsiyet*üstün/olmayan ortak etkisinin öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı söylenebilir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre çocukta kariyer gelişimi ölçeğinin toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistik tablosu Tablo 4, Tablo 16 ve istatistik değerleri ise Tablo 17’de belirtilmiştir.

Tablo 16:Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplamı Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Normal –Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi	5. sınıf	73	132.3	11.7
	6. sınıf	75	131.2	9.6
	7. sınıf	75	131.4	12.1
	8. sınıf	68	131.8	9.5
Bilgi	5. sınıf	73	15.4	2.0
	6. sınıf	75	15.3	2.3
	7. sınıf	75	15.7	2.2
	8. sınıf	68	15.5	2.0
Merak/Araştırma	5. sınıf	73	16.7	2.5
	6. sınıf	75	15.7	2.4
	7. sınıf	75	14.9	3.0
	8. sınıf	68	15.2	2.8
İlgiler	5. sınıf	73	17.2	1.2
	6. sınıf	75	17.2	1.2
	7. sınıf	75	16.6	1.7
	8. sınıf	68	16.9	1.4
Denetim Odağı	5. sınıf	73	17.1	2.7
	6. sınıf	75	17.3	2.6
	7. sınıf	75	18.6	2.4
	8. sınıf	68	18.8	2.3
Anahtar Figürler	5. sınıf	73	11.0	2.0
	6. sınıf	75	11.2	1.9
	7. sınıf	75	11.3	2.0
	8. sınıf	68	11.4	2.1
Zaman Perspektifi	5. sınıf	73	10.9	1.6
	6. sınıf	75	10.7	1.4
	7. sınıf	75	10.6	1.8
	8. sınıf	68	10.5	1.5
Planlama	5. sınıf	73	27.6	4.3
	6. sınıf	75	27.3	4.1
	7. sınıf	75	26.9	5.2
	8. sınıf	68	26.8	4.1
Benlik	5. sınıf	73	16.1	1.9
	6. sınıf	75	16.2	2.0
	7. sınıf	75	16.4	1.9
	8. sınıf	68	16.3	1.8

Tablo 17: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Değişkenler ve kaynak	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi					
Toplam Puanı					
Üstün/ Olmayan	257.0	1	257.0	1.68	
Sınıf Düzeyi	681.5	3	227.1	1.49	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	394.4	3	131.4	.862	.460
Bilgi					
Üstün/ Olmayan	12.0	1	12.0	1.9	
Sınıf Düzeyi	8.2	3	2.7	.454	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	11.6	3	3.8	.645	.586
Merak/Araştırma					
Üstün/ Olmayan	133.6	1	133.6	15.4	
Sınıf Düzeyi	107.6	3	35.8	4.1	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	41.3	3	13.7	1.6	.190
İlgiler					
Üstün/ Olmayan	5.4	1	5.4	2.4	
Sınıf Düzeyi	28.3	3	9.4	4.3	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	15.2	3	5.1	2.3	.075
Denetim Odağı					
Üstün/ Olmayan	39.6	1	39.6	6.4	
Sınıf Düzeyi	299.1	3	99.7	16.2	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	5.3	3	1.7	.288	.834
Anahtar Figürler					
Üstün/ Olmayan	6.9	1	6.9	1.4	
Sınıf Düzeyi	.819	3	.286	.060	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	18.5	3	6.1	1.2	.277
Zaman Perspektifi					
Üstün/ Olmayan	1.4	1	1.4	.471	
Sınıf Düzeyi	14.8	3	4.9	1.6	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	.928	3	.309	.104	.958
Planlama					
Üstün/ Olmayan	17.4	1	17.4	.743	
Sınıf Düzeyi	60.5	3	20.1	.860	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	58.9	3	19.6	.837	.474
Benlik Kavramı					
Üstün/ Olmayan	4.1	1	4.1	1.0	
Sınıf Düzeyi	41.9	3	13.9	3.6	
Sınıf Düzeyi*Üstün/ Olmayan	50.8	3	16.6	4.4	.004*

p<.05

Tablo 17'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin toplamından aldıkları puanların sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (F=.862 ve p>.05).

Tablo 17'ye göre Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.645$ ve $p>.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.6$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=2.3$ ve $p>.05$). Denetim Odağı alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.288$ ve $p>.05$). Anahtar Figürler alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.2$ ve $p>.05$). Zaman Perspektifi alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.104$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.837$ ve $p>.05$). Benlik Kavramı alt boyutundan alınan puanlar sınıf düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4.4$ ve $p<.05$).

Tablo 17 incelendiğinde sınıf düzeyleri *üstün/olmayan ortak etkisinin öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı söylenebilir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin algılanan gelir düzeylerine göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin toplamından ve

alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimlerinin gelir düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistik tablosu Tablo 6, Tablo 18 ve istatistik değerleri ise Tablo 19’da belirtilmiştir.

Tablo 18: Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Algılanan Gelir Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Normal-Algılanan Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	
Kariyer Gelişimi	Çok Düşük	1	137.0	.	
	Düşük	15	127.4	11.5	
Toplam Puanı	Orta	203	131.2	10.6	
	Yüksek	62	134.0	10.7	
	Çok Yüksek	10	132.5	12.5	
	Bilgi	Çok Düşük	1	18.0	.
		Düşük	15	14.6	2.6
Orta		203	15.5	2.0	
Yüksek		62	15.6	2.3	
Çok Yüksek		10	15.7	2.1	
Merak/Araştırma	Çok Düşük	1	16.0	.	
	Düşük	15	15.1	3.3	
	Orta	203	15.5	2.7	
	Yüksek	62	16.3	2.6	
	Çok Yüksek	10	16.1	3.3	
İlgiler	Çok Düşük	1	18.0	.	
	Düşük	15	16.5	2.1	
	Orta	203	16.9	1.4	
	Yüksek	62	17.1	1.2	
	Çok Yüksek	10	17.3	.9	
Denetim Odağı	Çok Düşük	1	20.0	.	
	Düşük	15	17.2	2.4	
	Orta	203	18.0	2.6	
	Yüksek	62	18.2	2.4	
	Çok Yüksek	10	16.5	3.4	
Anahtar Figürler	Çok Düşük	1	9.0	.	
	Düşük	15	11.2	1.4	
	Orta	203	11.2	2.9	
	Yüksek	62	11.3	2.0	
	Çok Yüksek	10	11.6	2.0	
Zaman Perspektifi	Çok Düşük	1	11.0	.	
	Düşük	15	11.0	1.2	
	Orta	203	10.5	1.6	
	Yüksek	62	10.8	1.6	
	Çok Yüksek	10	10.4	2.0	

Planlama	Çok Düşük	1	28.0	.
	Düşük	15	26.6	4.2
	Orta	203	27.1	4.5
	Yüksek	62	27.3	4.3
	Çok Yüksek	10	27.7	4.4
Benlik	Çok Düşük	1	17.0	.
	Düşük	15	15.0	2.4
	Orta	203	16.2	1.9
	Yüksek	62	16.6	1.7
	Çok Yüksek	10	17.0	1.3

Tablo 19: Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişim Ölçeğine Algıladıkları Gelir Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Değişkenler ve kaynak	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi					
Toplam Puanı					
Üstün/Olmayan	56.1	1	56.1	.367	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	751.5	4	187.8	1.2	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	184.5	4	46.1	.302	.877
Bilgi					
Üstün/ Olmayan	.662	1	.662	.110	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	18.9	4	4.7	.787	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	7.2	4	1.8	.299	.879
Merak/Araştırma					
Üstün/Üstün olmayan	2.4	1	2.4	.273	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	44.2	4	11.0	1.2	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	10.8	4	2.7	.305	.874
İlgiler					
Üstün/Üstün olmayan	.811	1	.811	.364	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	6.8	4	1.7	.770	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	15.3	4	3.8	1.7	.143
Denetim Odağı					
Üstün/ Olmayan	5.6	1	5.6	.854	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	16.0	4	4.0	.600	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	18.7	4	4.6	.702	.591
Anahtar Figürler					
Üstün/ Olmayan	16.3	1	16.3	3.4	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	32.3	4	8.0	1.6	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	18.9	4	4.7	.996	.409
Zaman Perspektifi					
Üstün/ Olmayan	.034	1	.034	.011	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	11.4	4	2.8	.951	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	.076	4	.019	.006	1.0
Planlama					
Üstün/ Olmayan	.076	1	.076	.003	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	111.0	4	27.7	1.1	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	45.5	4	11.3	.483	.748
Benlik Kavramı					
Üstün/ Olmayan	1.2	1	1.2	.332	
Algıladıkları Gelir Düzeyi	21.6	4	5.4	1.3	
Algıladıkları Gelir Düzeyi*Üstün/ Olmayan	14.3	4	3.5	.923	.450

p>.05

Tablo 19'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.302$ ve $p>.05$).

Tablo 19'a göre Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.299$ ve $p>.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.305$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.7$ ve $p>.05$). Denetim Odağı alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.702$ ve $p>.05$). Anahtar Figürler alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.996$ ve $p>.05$). Zaman Perspektifi alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.006$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.483$ ve $p>.05$). Benlik Kavramı alt boyutundan alınan puanlar gelir düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.923$ ve $p>.05$).

Tablo 19 incelendiğinde gelir düzeyleri *üstün/üstün olmayan ortak etkisinin öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı söylenebilir.

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi “Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin toplam ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimlerinin anne eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistik tablosu Tablo 8, Tablo 20’te ve istatistik değerleri ise Tablo 21’de belirtilmiştir.

Tablo 20: Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Okuryazar	2	141.0	9.8
	Okuryazar Değil	9	132.8	9.7
	İlkokul	80	131.6	10.0
	Ortaokul	77	131.6	9.7
	Lise	71	132.0	12.3
	Üniversite	46	130.6	12.2
	Yüksek Lisans	4	132.5	5.1
	Doktora	2	134.0	5.6
Bilgi	Okuryazar	2	16.0	2.8
	Okuryazar Değil	9	16.0	1.3
	İlkokul	80	15.6	1.9
	Ortaokul	77	15.7	2.0
	Lise	71	15.4	2.2
	Üniversite	46	15.1	2.4
	Yüksek Lisans	4	15.0	4.7
	Doktora	2	15.5	2.1
Merak/Araştırma	Okuryazar	2	17.0	4.2
	Okuryazar Değil	9	17.0	1.9
	İlkokul	80	15.5	2.6
	Ortaokul	77	15.4	2.8
	Lise	71	16.1	2.9
	Üniversite	46	15.3	2.7
	Yüksek Lisans	4	15.2	2.0
	Doktora	2	16.5	.70
İlgiler	Okuryazar	2	18.0	.00
	Okuryazar Değil	9	16.7	1.4
	İlkokul	80	16.8	1.6
	Ortaokul	77	17.1	1.2
	Lise	71	16.9	1.4
	Üniversite	46	17.1	1.3
	Yüksek Lisans	4	17.7	.50
	Doktora	2	18.0	.00

Değişkenler	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Denetim Odağı	Okuryazar	2	20.5	.70
	Okuryazar Değil	9	19.3	3.0
	İlkokul	80	18.1	2.5
	Ortaokul	77	17.6	2.8
	Lise	71	18.1	2.5
	Üniversite	46	18.1	2.5
	Yüksek Lisans	4	17.5	2.6
	Doktora	2	18.0	4.2
Anahtar Figürler	Okuryazar	2	11.5	2.1
	Okuryazar Değil	9	10.8	2.4
	İlkokul	80	11.0	1.7
	Ortaokul	77	11.3	2.1
	Lise	71	11.2	2.1
	Üniversite	46	11.5	2.0
	Yüksek Lisans	4	11.2	2.7
	Doktora	2	13.5	.70
Zaman Perspektifi	Okuryazar	2	11.0	1.4
	Okuryazar Değil	9	10.4	1.5
	İlkokul	80	10.8	1.4
	Ortaokul	77	10.8	1.4
	Lise	71	10.7	1.7
	Üniversite	46	10.2	2.0
	Yüksek Lisans	4	11.2	1.5
	Doktora	2	12.0	.00
Planlama	Okuryazar	2	29.5	4.9
	Okuryazar Değil	9	27.7	5.0
	İlkokul	80	27.4	4.4
	Ortaokul	77	27.4	4.0
	Lise	71	26.9	4.8
	Üniversite	46	26.7	4.8
	Yüksek Lisans	4	27.5	4.1
	Doktora	2	27.5	3.5
Benlik	Okuryazar	2	17.5	.70
	Okuryazar Değil	9	16.6	1.1
	İlkokul	80	16.1	1.8
	Ortaokul	77	16.1	2.1
	Lise	71	16.4	1.8
	Üniversite	46	16.3	.50
	Yüksek Lisans	4	17.7	2.8
	Doktora	2	16.0	1.9

Tablo 21:Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Değişkenler ve kaynak	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı					
Üstün/ Olmayan	65.3	1	65.3	.421	
Anne eğitim düzeyi	315.9	7	45.1	.291	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	162.3	5	32.4	.209	.959
Bilgi					
Üstün/ Olmayan	1.9	1	1.9	.329	
Anne eğitim düzeyi	56.0	7	8.0	1.3	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	19.9	5	3.9	.667	.649
Merak/Araştırma					
Üstün/ Olmayan	47.5	1	47.5	5.3	
Anne eğitim düzeyi	35.7	7	5.1	.573	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	33.0	5	6.6	.742	.592
İlgiler					
Üstün/ Olmayan	.089	1	.089	.040	
Anne eğitim düzeyi	7.3	7	1.0	.468	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	11.6	5	2.3	1.0	.398
Denetim Odağı					
Üstün/ Olmayan	24.2	1	24.2	3.6	
Anne eğitim düzeyi	25.2	7	3.6	.542	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	15.1	5	3.0	.456	.809
Anahtar Figürler					
Üstün/ Olmayan	2.97	1	2.97	.626	
Anne eğitim düzeyi	46.22	7	6.60	1.39	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	19.92	5	3.98	.839	.523
Zaman Perspektifi					
Üstün/ Olmayan	2.4	1	2.4	.827	
Anne eğitim düzeyi	25.5	7	3.6	1.2	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	10.4	5	2.0	.869	.625
Planlama					
Üstün/ Olmayan	8.8	1	8.8	.370	
Anne eğitim düzeyi	68.8	7	9.8	.413	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	44.6	5	8.9	.375	.866
Benlik Kavramı					
Üstün/ Olmayan	.670	1	.670	.169	
Anne eğitim düzeyi	14.5	7	2.0	.523	
Anne eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	7.5	5	1.5	.381	.862

p>.05

Tablo 21'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin toplamından aldıkları puanların anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (F=.209 ve p>.05).

Tablo 21'e göre Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.742$ ve $p>.05$). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.305$ ve $p>.05$). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.0$ ve $p>.05$). Denetim Odağı alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.456$ ve $p>.05$). Anahtar Figürler alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.839$ ve $p>.05$). Zaman Perspektifi alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.869$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.375$ ve $p>.05$). Benlik Kavramı alt boyutundan alınan puanlar anne eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.381$ ve $p>.05$).

Tablo 21 incelendiğinde anne eğitim düzeyleri *üstün/olmayan ortak etkisinin öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı söylenebilir.

4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci alt problemi “Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin toplam ve alt ölçeklerden aldıkları puanları arasında fark var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimlerinin baba eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirmek için “Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi” ölçeğinden elde edilen betimsel istatistik tablosu Tablo 10, Tablo 22’de ve istatistik değerleri ise Tablo 23’te belirtilmiştir.

Tablo 22: Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Çocukta Kariyer Gelişimi Ölçeğinin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler	Baba Eğitim Düzeyi-Üstün olmayan	N	\bar{X}	Ss
Kariyer Gelişimi Toplam Puanı	Okuryazar Değil	1	121.0	.
	Okuryazar	2	121.0	11.3
	İlkokul	49	133.6	9.7
	Ortaokul	76	132.8	10.4
	Lise	98	131.3	10.9
	Üniversite	52	130.1	12.5
	Yüksek Lisans	11	128.2	6.2
	Doktora	2	134.0	5.6
Bilgi	Okuryazar Değil	1	16.0	.
	Okuryazar	2	13.5	1.5
	İlkokul	49	15.9	1.7
	Ortaokul	76	15.8	1.9
	Lise	98	15.4	2.1
	Üniversite	52	14.9	2.5
	Yüksek Lisans	11	16.0	3.0
	Doktora	2	12.5	2.1
Merak/Araştırma	Okuryazar Değil	1	16.0	.
	Okuryazar	2	14.0	1.4
	İlkokul	49	15.6	2.6
	Ortaokul	76	16.0	2.4
	Lise	98	15.6	3.0
	Üniversite	52	15.4	2.9
	Yüksek Lisans	11	14.9	2.4
	Doktora	2	16.5	.70
Denetim Odağı	Okuryazar Değil	1	12.0	.
	Okuryazar	2	15.0	1.4
	İlkokul	49	18.6	2.3
	Ortaokul	76	17.9	2.4
	Lise	98	17.7	2.9
	Üniversite	52	18.4	2.2
	Yüksek Lisans	11	16.7	2.4
	Doktora	2	18.0	4.2

Anahtar Figürler	Okuryazar Değil	1	11.0	.
	Okuryazar	2	11.0	1.4
	İlkokul	49	10.9	1.8
	Ortaokul	76	11.6	1.8
	Lise	98	11.0	2.2
	Üniversite	52	11.2	2.0
	Yüksek Lisans	11	11.5	1.9
	Doktora	2	13.5	.70
Zaman Perspektifi	Okuryazar Değil	1	7.0	.
	Okuryazar	2	10.5	.70
	İlkokul	49	10.8	1.4
	Ortaokul	76	10.6	1.6
	Lise	98	10.7	1.6
	Üniversite	52	10.6	1.7
	Yüksek Lisans	11	11.0	.94
	Doktora	2	12.0	.00
Planlama	Okuryazar Değil	1	30.0	.
	Okuryazar	2	25.0	4.2
	İlkokul	49	27.9	4.6
	Ortaokul	76	27.5	4.0
	Lise	98	27.3	4.3
	Üniversite	52	25.9	5.3
	Yüksek Lisans	11	26.5	3.2
	Doktora	2	27.5	3.5
Benlik	Okuryazar Değil	1	14.0	.
	Okuryazar	2	15.0	1.4
	İlkokul	49	16.4	1.8
	Ortaokul	76	16.1	1.8
	Lise	98	16.3	2.0
	Üniversite	52	16.4	1.8
	Yüksek Lisans	11	15.3	2.5
	Doktora	2	16.0	2.8

Tablo 23:Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Kariyer Gelişimlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına Ait Toplam Ve Alt Boyutlarına İlişkin İki Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Değişkenler ve kaynak	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kariyer Gelişimi					
Toplam Puanı					
Üstün/ Olmayan	75.1	1	75.1	.488	
Baba eğitim düzeyi	730.7	7	104.3	.678	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	375.3	5	75.0	.488	.786
Bilgi					
Üstün/ Olmayan	.574	1	.574	.096	.756
Baba eğitim düzeyi	89.2	7	12.7	2.1	.038
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	26.4	5	5.2	.890	.487
Merak/Araştırma					
Üstün/ Olmayan	35.0	1	35.0	3.9	
Baba eğitim düzeyi	20.4	7	2.9	.326	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	8.4	5	1.6	.188	.967

İlgiler					
Üstün/ Olmayan	1.7	1	1.7	.773	
Baba eğitim düzeyi	16.9	7	2.4	1.0	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	16.4	5	3.2	1.4	.197
Denetim Odağı					
Üstün/ Olmayan	31.6	1	31.6	4.8	
Baba eğitim düzeyi	94.4	7	13.4	2.0	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	34.5	5	6.9	1.0	.286
Anahtar Figürler					
Üstün/ Olmayan	4.2	1	4.2	.900	
Baba eğitim düzeyi	63.2	7	9.0	1.9	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	29.6	5	5.9	1.2	.283
Zaman Perspektifi					
Üstün/ Olmayan	5.3	1	5.3	1.7	
Baba eğitim düzeyi	21.6	7	3.0	1.0	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	9.7	5	1.9	.651	.661
Planlama					
Üstün/ Olmayan	2.3	1	2.3	.100	
Baba eğitim düzeyi	160.5	7	22.9	.975	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	83.	5	16.6	.709	.617
Benlik Kavramı					
Üstün/ Olmayan	6.1	1	6.1	1.5	
Baba eğitim düzeyi	16.8	7	2.3	.588	
Baba eğitim düzeyi*Üstün/ Olmayan	14.3	5	2.8	.727	.603

p>.05

Tablo 23'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi ölçeğinin genelinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (F=.488ve p>.05).

Tablo 23'e göre Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin bilgi alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (F=.890 ve p>.05). Merak/araştırma alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (F=.188 ve p>.05). İlgiler alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (F=1.4 ve p>.05). Denetim Odağı alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları

puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.0$ ve $p>.05$). Anahtar Figürler alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.2$ ve $p>.05$). Zaman Perspektifi alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.869$ ve $p>.05$). Planlama alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.709$ ve $p>.05$). Benlik Kavramı alt boyutundan alınan puanlar baba eğitim düzeyleri de göz önüne alınarak üstün zekâlı olma ve olmama durumuna göre kıyaslandığında öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=.727$ ve $p>.05$).

Tablo 23 incelendiğinde baba eğitim düzeyleri *üstün/olmayan ortak etkisinin öğrencilerin Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlarda anlamlı düzeyde fark oluşturmadığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerin kariyer gelişimleri araştırmada elde edilen bulgular sonucunda mevcut literatür ışığında tartışılmasına ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde kariyer gelişimi toplam puanları ile üstün zekâlı öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üstün zekâlı kız öğrencilerin denetim odağı puanı ile erkek öğrencilerin puanı arasında kız öğrencilerin lehine bir farklılık tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni incelendiğinde 5-7, 5-8, 6-7 ve 6-8. sınıflar arasında denetim odağı alt boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Benlik alt boyutunda ise 5-8. Sınıflar ve 7.-8. Sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin kariyer gelişimi toplam puanları ile cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin ölçeğin alt boyutları olan bilgi, merak/araştırma, ilgiler, denetim odağı, anahtar figürler, zaman perspektifi ve planlama aldıkları toplam puanlar ile cinsiyet, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Sınıf düzeyi değişkeni ile benlik kavramı alt boyutunda ise anlamlı fark bulunmuştur.

Araştırmada, ilk olarak kariyer gelişimi ve alt boyutları cinsiyet grupları değişkenine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre ortaokula giden üstün zekâlı kız ve erkek öğrencilerin kariyer gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Bu bulgular 8. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin kariyer gelişimleri arasında fark olmadığını tespit eden araştırmanın (Yayla ve Bacanlı, 2011; Yayla, 2011) ve cinsiyet ile kariyer gelişimi arasında anlamlı fark olmadığını bulan (Can ve Taylı, 2014) araştırmaları ile benzerlik göstermektedir. Günümüzde

meslek rollerinde cinsiyet farkının göz ardı edilmesinin buna neden olduğu söylenebilir. Artık meslekler kadınların ve erkeklerin yapacağı meslekler olarak keskin çizgilerle ayrılmamaktadır. Ayrıca üstün zekâlı çocukların çevreleriyle ilgili gelişmiş farkındalık düzeyleri de dikkate alındığında kız ve erkek üstünlerin kariyer gelişimlerinin benzer olduğu yorumu yapılabilir.

Bununla birlikte bu araştırma sonuçları ilköğretim II. kademedeki kız öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinin, erkek öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinden yüksek olduğunu tespit eden (Sapmaz, 2010; Bakır ve Büyükgöze Kavas, 2017; Çelik, 2018; Bakır, 2018) araştırmayla farklılık göstermektedir. Bu araştırmaların örneklemini normal zekâ düzeyindeki öğrenciler oluşturduğu varsayıldığından bu sonuca ulaşıldığı söylenebilir. Aynı zamanda örneklem grubunun evreni de Anadolu şehrindeki okullardan olduğu için kız ve erkek öğrencilerin mesleki gelişimleri arasında fark olmasına neden olmuş olabilir. Kız öğrencilerin kendilerini meslek sahibi olma konusunda daha fazla istekli hissetmelerinin kızların lehine fark oluşturduğu söylenebilir.

Çocuklar İçin Kariyer Gelişimi Ölçeği Alt boyutlarından Denetim Odağı alt boyutu cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Denetim odağı çocukların yaşamda karşılaştıkları olaylarla ilgili içsel kontrollerini ifade etmektedir. Bu bulgu ortaokul öğrencilerinde kariyer gelişimlerini inceleyen diğer araştırmacıların (Çelik, 2018; Bakır, 2018) elde ettikleri sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Denetim odağı alt boyutunda üstün kız öğrenciler ile üstün erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç üstün kız öğrencilerin kendi potansiyellerini ve özelliklerini erkek öğrencilere göre çabuk kabullenerek farkındalık kazandıklarını gösterebilir.

Ölçeğin bilgi, merak, ilgiler, zaman perspektifi, anahtar figürler, planlama ve benlik alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar Bozgeyikli ve Doğan'ın (2010) üstün zekâlı kız öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu, Sapmaz'ın (2010) kız öğrencilerin merak/araştırma davranışının en yüksek yordayıcısı olduğu bulgusu ve Sürücü, Kontaş ve Bacanlı'nın (2015) üstün zekâlı kız öğrencilerin kariyer gelişimlerine ilişkin merak/araştırma davranışlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu

sonuçlarına göre farklılık göstermektedir. Bunun sebebi araştırmaya katılan öğrencilerin üstün zekâlı çocukların zihinsel gelişim özelliklerinden olan merak duygusunun cinsiyete göre farklılık göstermemesi söylenebilir.

İkinci alt problem olan sınıf üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinin ve alt boyutlarının sınıf düzeyine göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuçlar üstün yetenekli çocukların kariyer gelişimlerini inceleyen Sürücü, Kontaş ve Bacanlı'nın (2015) yapmış oldukları araştırmaya göre farklılık göstermektedir. Bu farklılığın temelinde örneklem grubunun 7. sınıflarda yığılması sonucunda ortaya çıktığı söylenebilir.

Bununla birlikte ölçeğin alt boyutlarından denetim odağı ve benlik kavramı alt boyutları arasında sınıflar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin denetim odağı alt boyutu kariyer gelişimi puanları, 5. ve 7. sınıf; 7. sınıf öğrencilerinin ise 5. ve 6. sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Benlik alt kavramında ise 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim puanları 5. ve 7. Sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sınıf düzeyi yükseldikçe ortaokul öğrencilerinin içsel kontrollerinin arttığı ve kendilerini daha iyi tanımlarının neden olduğu söylenebilir. Bu bulgu kariyer gelişimi ile ilgili Super'ın (1990) görüşlerini ve daha önce yapılmış olan araştırma sonuçlarını desteklemektedir (Can ve Taylı, 2014; Sapmaz, 2010; Bacanlı ve Sürücü, 2011; Can, 2012). Bu araştırmada değişen eğitim sistemi ile 5. Sınıf öğrencilerinin de ortaokul öğrencisi olarak sayılması sonucunda 5. Sınıflar ile diğer sınıflar ile diğer sınıflar arasında anlamlı düzeyde farklı çıkmasına neden olmuş olabilir. Bu sonuçlar sınıf düzeyi ya da yaş arttıkça kariyer gelişiminin de yükseleceğini belirten görüşleri Ginzberg ve diğerleri, 1951; Super, 1990) desteklemektedir.

Üçüncü alt problemde elde edilen bulgulara göre aile Algıladıkları Gelir Düzeyine göre çocukların kariyer gelişimleri Çocuklar İçin Kariyer Gelişim Ölçeğinin toplam ve alt boyut puanlarını anlamlı düzeyde etkilememektedir. Bu bulgular aile Algıladıkları Gelir Düzeyinin kariyer gelişimde etkisi olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Akbalık, 1991; Akbıyık, 1996; Otrar, 1997; Zeren, 1999; Sekmenli, 2000; Sürücü, 2005; Şahin, 2007). Günümüz eğitim

sistemindeki standartlar artık daha eşit bir seviyede eğitim olanağı ve eğitim standardı sağlamaktadır. Sosyo ekonomik duruma bakılmaksızın öğrencilerin gitmiş oldukları okullarda aynı kazanım ve hedefler doğrultusunda eğitim görmeleri ve benzer rehberlik servisi programlarının uygulanmasından dolayı bu sonuca ulaşıldığı söylenebilir.

Bunların yanında bu araştırma aile Algıladıkları Gelir Düzeyi yükseldikçe kariyer gelişim düzeyinin de yükseldiği sonucuna ulaşan araştırmalardan farklılık göstermektedir (Can, 2012; Yayla ve Bacanlı, 2011; Sapmaz, 2010; Yayla, 2011; Yazar, 1997; Çakar, 1997; Bayındır, 1999; Sürücü, 2005). Sürücü, Kontaş ve Bacanlı'nın (2015) üstün zekâlı çocuklarla yaptığı araştırma bulgularında ise Algıladıkları Gelir Düzeyi orta olan üstün zekâlı çocukların zaman perspektifi puan ortalamalarının Algıladıkları Gelir Düzeyi yüksek olanlara göre anlamlı derecede yüksek bulunması nedeniyle bu araştırmadan farklılaşmaktadır. Bu sonuç araştırmadaki örneklem grubunun Algıladıkları Gelir Düzeyinin orta gelir ve yüksek Algıladıkları Gelir Düzeyindeki yığılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada dördüncü ve beşinci alt boyut olarak üstün zekâlı çocukların kariyer gelişimleri anne ve baba eğitim düzeyi değişkeni ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişim puanları ve anne ve baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre anne ve baba eğitim düzeyinin üstün zekâlı öğrencilerin kariyer gelişimleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Bu sonuç, Çelik (2018) yılında yapmış olduğu ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişiminin bazı değişkenlere göre incelenmesi araştırmasında sonuçlarla; Sürücü, Kontaş ve Bacanlı'nın (2015) yılında yapmış oldukları üstün yetenekli öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyine göre kariyer gelişimi puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması bulgusuyla; Ogurlu, Sevgi Yalın ve Yavuz Birben (2015)'in yapmış oldukları çalışmada üstün yetenekli çocukların olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçi özellikleri ile aile tutumları arasında anlamlı bir fark bulmadıkları sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu sonucunun çıkmasında araştırmaya katılan üstün zekâlı çocukların anne ve baba eğitim düzeylerinin üniversite ve yüksek lisans eğitim düzeyindeki yığılma sebebi ile ortaya çıkmış olduğu söylenebilir. Bununla birlikte araştırma bulguları Yayla'nın 2011 yılında yapmış olduğu araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Altıncı alt problem olan üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin kariyer gelişimi ölçeğinin genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları puanlara göre incelenmesidir. Üstün zekâlı öğrenciler ile Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrenciler arasında Kariyer Gelişim Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ölçeğin alt boyutlarından olan bilgi, ilgiler, denetim odağı, anahtar figürler, zaman perspektifi, planlama ve benlik alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkiden söz edilemezken; merak/araştırma alt boyutunda üstün olan ve olmayan öğrenciler arasında üstün zekâlı öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç Sürücü, Kontaş ve Bacanlı'nın (2015) üstün yetenekli kız çocuklarının kariyer gelişimlerine ilişkin merak/araştırma davranışlarının üstün yetenekli erkek öğrencilerden yüksek olduğu bulgusunu desteklemektedir. Üstün zekâlı çocukların kişilik özelliklerinde birisi olan merak duygularının gelişmiş olması farkın anlamlı çıkmasına neden olduğu söylenebilir (Akarsu, 2004; Ataman, 2004; Bildiren, 2018; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Erözkan, 2012; Ömeroğlu, 2004; Özkan, 2009; Kurttaş, 2012; Levent, 2014; Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2016; Yılmaz, 2015). Üstün zekâlı öğrencilerin sahip olduğu merak ve araştırma duygusunun meslekleri araştırma konusunda daha istekli ve bilinçli olması Üstün olmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olacaktır. Üstün olan öğrenciler ile Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerin toplamda ve merak/araştırma boyutu haricindeki alt boyutlarda anlamlı bir farkın tespit edilememesi ise örneklem grubunun sınıf düzeyleri ve akran olmaları nedeniyle olduğu belirtilebilir. Öğrencilerin örgün eğitime devam ettikleri okullarda üstün zekâlı ve Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerle bir arada eğitim almalarının da bu farkın anlamlı çıkmamasının bir nedeni olarak belirtilebilir.

Üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin cinsiyetlere göre kariyer gelişimi ölçeğinin genelinden ve alt boyutlardan aldıkları toplam puanların incelendiği yedinci alt problem bulgularına göre üstün olan ve olmayan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgulara göre kız öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinin erkek öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinden yüksek olduğunu tespit eden Sapmaz'ın (2010) yılındaki çalışmasıyla farklılık göstermektedir. Bunun yanında literatürde üstün zekâlı öğrencilerle Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerin kariyer gelişim düzeyleri ile ilgili çalışmanın yapılmamış olması

nedeniyle diğer araştırmalarla karşılaştırma yapılmasına engel olmaktadır. Bu araştırmada üstün zekâlı öğrencilerin kişilik ve zihinsel gelişim özelliklerinin kariyer gelişim düzeylerini olumlu yönde etkileyeceği varsayılmış fakat elde edilen bulgular sonucunca üstün olanlar ve olmayan ortaokul öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Örneklem grubundaki üstün zekâlı öğrencilerin destek eğitim aldıkları Bilim ve Sanat Merkezlerini devam etmekte oldukları örgün eğitim kurumlarından sonra gelmeleri ve bu kurumda gittikleri okulların ders saatine göre daha az ders saati almaları nedeniyle Üstün olmayan zekâ düzeyindeki akranlarıyla standart bir eğitim programı içinde bulunuyor olmalarının neden olduğunu söylenebilir.

Sekizinci alt problemde üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Araştırma bulgularına göre ölçeğin genelinden almış oldukları puanlara göre üstün zekâlı olma ve Üstün olmayan zekâ düzeyinde olma ile anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ölçeğin alt boyutları olan bilgi, merak/araştırma, ilgiler, denetim odağı, anahtar figürler, zaman perspektifi, planlama boyutlarından almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benlik kavramı alt boyutunda ise üstün zekâlı öğrenciler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu bulgular, ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerini bazı değişkenlere göre inceleyen (Çelik, 2018) araştırma sonuçlarına göre farklılık göstermektedir. Üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyinde alt boyutlarında aldıkları puanların anlamlı sonuç vermemesi örneklem grubundaki öğrencilerin verdikleri cevaplardaki yığılmadan kaynaklandığı söylenebilir. Benlik kavramı alt boyutunun anlamlı derecede farklılık oluşmasının nedeni olarak da üstün zekâlı öğrencilerin gelişim özelliklerinden dolayı Üstün olmayan akranlarına göre kendileriyle ilgili daha erken farkındalık kazanmaları ve çevrelerinde olanları daha hızlı algılamaları söylenebilir (Akarsu, 2004; Ataman, 2004; Bildiren, 2018; Çağlar, 2004; Davaslıgil, 2004; Erözkan, 2012; Ömeroğlu, 2004; Özkan, 2009; Kurtdaş, 2012; Levent, 2014).

Araştırmanın dokuzuncu alt boyutunda üstün zekâlı öğrenciler ile Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerin kariyer gelişimleri Algıladıkları Gelir Düzeyine göre ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Araştırma sonuçlarına göre aile Algıladıkları Gelir

Düzeyi açısından anlamlı sonuca ulaşamaması örneklem grubundaki Algıladıkları Gelir Düzeyindeki yığılmadan kaynaklanabilir. Bu bulgular daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarıyla farklılık göstermektedir (Yayla, 2011; Sürücü, Konaş ve Bacanlı, 2015; Can, 2012; Sapmaz, 2010). Örneklem grubunun farklılığı ve Algıladıkları Gelir Düzeyindeki yığılmanın diğer araştırmalardaki farklılığın nedeni olarak söylenebilir. Örneklem grubundaki Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerin, Bilseme devam eden üstün zekâlı öğrencilerin örgün eğitimlerine devam ettikleri okulların bulunduğu ilçeler ve gittikleri okullardan seçilmiş olması da gelir düzeylerinin benzer özellik göstermesine neden olduğu söylenebilir.

Anne eğitim düzeyleri ile baba eğitim düzeylerinin üstün zekâlı olan ve olmayan ortaokul öğrencileri arasında ölçeğin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları toplam puanlara göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre sonuçların anne ve baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir fark vermemesine örneklem grubunun anne-baba eğitim düzeylerindeki yığılmanın neden olduğu söylenebilir. Üstün zekâlı öğrencilerin anne ve babaların üniversite eğitimine sahip oldukları; Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerin anne ve babalarının ise büyük çoğunlukla lise düzeyinde bir eğitime sahip olmasa rağmen anlamlı farklılığa ulaşamamasının nedeni öğrencilerin standart bir eğitim programı içinde tüm akranlarıyla eğitim almaları ve günümüz eğitim anlayışının tüm çocuklar üzerinde ortak hedef oluşturması olarak belirtilebilir. Ayrıca günümüzde eğitim düzeyi ne olursa olsun ebeveynler çocuklarının daha iyi bir eğitim almalarını, daha iyi okullara gitmelerini sağlamak için çalışmaktadırlar. Bu nedenle anne ve babaların eğitim düzeylerinin çocukların kariyer gelişimleri üzerinde anlamlı bir farkın oluşmamasını sağladığı söylenebilir. Akranlarıyla aynı sınıf ortamında bulunan bir üstün zekâlı öğrenci ile Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencinin ortaokuldaki hedeflerinden birisi de 4+4+4 eğitim sisteminin son dört yılı olan liseye gidebilmektir. Ayrıca okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin son yıllarda okullarda daha aktif bir yapıda rol alması nedeniyle çocukların mesleki gelişimlerini sağlayabilmelerinde aile ile birlikte okul rehberlik servisinin de etkin rol almasının neden olduğu belirtilebilir. Araştırma bulguları, anne baba desteğinin çocukların iş hayatına yönelik sağlıklı bilgi edinmesinde etkili olduğunu bulan Schultheiss, Kress ve Manzi'nin (2001) araştırmasına göre farklılık göstermektedir.

5.2. Öneriler

1. 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kariyer gelişim puanlarının daha alt sınıflarda okuyan öğrencilere göre yüksek olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin 8. sınıf öğretim programında olan “mesleki danışmanlık dersi'nin” katkısı olduğu söylenebilir. Bundan dolayı mesleki ve kariyer ile ilgili derslerin ortaokulun tüm sınıf kademelerinde öğretim programlarına eklenmesi sağlanabilir.
2. Bu araştırmada üstün zekâlı öğrencilerin üstün zekâlı olmayan öğrencilere göre kariyer gelişim düzeylerinin daha yüksek olacağı yordanmıştır. Fakat elde edilen bulgulara sonucunda üstün olan ve olmayanlar arasında anlamlı bir fark belirlenememiştir. Üstün zekâlı öğrencilerin sahip oldukları potansiyelin farkına varmaları ve bu potansiyeli kariyer gelişim sürecine dahil edebilmeleri için öğrenim gördükleri okullarda ve üstün zekâlı öğrencilerin destek eğitim aldıkları bilim ve sanat merkezlerinde mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı ile ilgili nitelikli rehberlik programları oluşturulmalıdır. Oluşturulacak programlarda üstün zekâlı çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınmalıdır. Bununla birlikte üst eğitim kurumlarına ziyaretleri yapılarak, mesleklerin gerektirdiği özellikleri daha iyi tanımaları ve mesleklerle ilgili farkındalık kazanmaları sağlanabilir. Fabrika, sanayi siteleri, üretim merkezleri gibi yerlere öğrencilerin çalışma ortamı hakkında bilgi ve farkındalık sahibi olmaları için ziyaretler yapılmalıdır. Bilim insanları, mucitler, çalıştıkları alanda topluma yön veren kişilerle seminerler düzenlenerek öğrencilerle buluşma fırsatı oluşturulabilir. Üstün zekâlı çocukların içsel denetimlerinin yüksek olmasından dolayı sanatçı, bilim insanı gibi kişilerin bibliyografileri hazırlanarak bu öğrencilerin bu kitaplar aracılığıyla bilinçlenmeleri sağlanabilir. İlçe ve il düzeyinde geniş katılımlı meslek tanıtım günleri, kariyer gelişim günleri düzenlenmelidir. Şenlik tarzında olan bu günlerde öğrenciler üniversiteler ve liseler hakkında bilgi sahibi olma, yapılan söyleşiler aracılığıyla kendilerine rol model belirleme, farklı meslekler hakkında bilgi edinme gibi konularda gelişimlerine katkı verilebilir.

3. Kariyer gelişim ölçeğiminin planlama alt boyutunda üstün zekâlı çocukların ortalama puanlarının üstün zekâlı olmayan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmüştür. Üstün zekâlı öğrencilerin planlama becerilerine sahip olmaları kariyer gelişimlerini olumlu yönde etkileyecektir. Geleceğin bilim insanları olarak düşünülen bu grubun yapacakları çalışmalarda planlama becerilerinin daha yüksek olması beklenmektedir. Başladıkları işi bitirebilme ve sebatkâr tutum gösterme planlama becerilerinin önemli bir göstergesidir. Ortaokul öğretim programları içinde planlama becerileri eğitimine yer verilerek öğrencilerin planlama becerilerinin artmasına yardımcı olunabilir.
4. Çocukların gelişimsel dönemi dikkate alındığında, ebeveynlerin de kariyer gelişimi sürecinde olumlu şekilde katkıda bulunabilmeleri için aile eğitim programları oluşturulabilir. Ebeveynler çocuklarını tanıyabilecekleri, potansiyellerini keşfedecekleri, gelişimler özelliklerini anlayacakları, kariyer gelişimi vb. konularda yapılacak destek eğitimler ile bu kariyer gelişimi sürecindeki etkinliği ve katkısı artırabilir.
5. Üstün zekâlı öğrencilerin akranlarına oranla farklı gelişim özelliklerine sahip olmaları nedeniyle okul rehberlik servisinin ve öğrencinin dersine giren öğretmenlerin bu çocukların özelliklerini anlayabilmeleri için hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.
6. Üstün zekâlı çocukların örgün eğitim kurumlarının haricinde eğitim aldıkları bilim ve sanat merkezlerinde bulunan rehberlik servisinin kariyer gelişimi ile ilgili seminerler, söyleşiler, alan ziyaretleri vb. çalışmaları yapması gerekmektedir. BİLSEM'in ilkokuldan liseye kadar devam eden öğretim süreci içerisinde rehberlik servislerinin öğrencilerin kariyer gelişimlerini öğrencinin kuruma geldiği ilk andan kurumdan ayrılacağı lise dönemine kadar takip ederek, öğrencilerin gelişimlerini takip etmeleri hem öğrencini kariyer gelişiminin nitelikli bir şekilde gözlemlemesini hem de öğrencinin potansiyeline uygun kariyer farkındalığına ulaşmasına yardım edebilir.
7. Yapılan araştırma İstanbul'da sınırlı bir alanda kalmıştır. Daha fazla üstün zekâlı ve Üstün olmayan zekâ düzeyindeki öğrencilerin dâhil olduğu bir çalışma yapılması ilgili alana ve uygulayıcılara katkı verecektir.

8. Bu araştırmada genellenebilir ölçekler kullanılmıştır. Diğer çalışmalarda bu ölçeklerin yanı sıra üstün zekâlı çocuklar ile birebir görüşmelerin yapılması ve çocukların cevaplarına ilişkin nitel araştırmaların yapılması önerilmektedir.
9. Üstün zekâlı çocukların kariyer gelişim özellikleri daha geniş bir kapsamda ele alınarak çocukların eğitim süresi içinde kariyer gelişimleri incelenerek boylamsal bir çalışma yürütülebilir.
10. Çocukların mesleklere bakış akışının anne ve babalarının meslekler ile ilgili yargılarından da etkilenebileceği göz önüne alınarak, üstün zekâlı çocukların kariyer gelişim özelliklerinin anne ve babalarının mesleklere yönelik tutumları ile birlikte incelenmesi önerilebilir.
11. Türkiye’de yeni bir alan sayılan üstün zekâlı çocuklar için eğitim programları oluşturma çalışmaları devam ederken bu çocukların rehberlik ve psikolojik danışma ihtiyaçları daha kısa bir süre önce göz önüne alınmıştır. Üstün zekâlıların kariyer gelişimleri ile ilgili çalışmaların bir iki tane ile sınırlı kalması bu çocukların kariyer gelişimleriyle ilgili sonuçlara ulaşılmasını engellemektedir. Alanda yapılan çalışmaların artması ve hızlandırılması üstün zekâlı çocukların kariyer gelişim düzeylerinin tespit edilmesini ve kariyer gelişimi müdahalelerinin yapılmasını sağlayabilir.
12. Üstün zekâlılar eğitiminde toplumda var olan “üstün zekâlı çocuk her şeyi zaten yapar ekstra bir desteğe ihtiyaçı yoktur” yanılığını bu çocukların kendi hallerine bırakılmasına neden olabilmektedir. Tam aksine bu öğrenciler üstün olmayan akranlarından daha fazla desteğe ihtiyaçı duyabilmektedir. Bu gibi yanılığların temelinde ise toplumdaki üstün zekâlı çocuklarla ilgili bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Kariyer gelişimi sürecinin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için çocukların özelliklerinin bilinmesi gereklidir. Bu nedenler alanla ilgili çalışan üniversiteler öğretmen ve veli eğitimleri ile toplumun bilinçlenmesini sağlayabilir.

13. Günümüz teknolojisinin getirdiği yeniliklerden faydalanarak internet sitesi, internet üzerinden canlı yayın gibi teknolojik gelişmeler kullanılarak üstün zekâlı çocuklar, kariyer gelişimi vb. bilgilendirme toplantıları yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (2004). Üstün yetenekliler. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 127–154). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akbalık, G. (1991). *Ortaokul III. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbiyık, Y. (1996). *Meslek liselerine devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alkan, C. , Öktem, F. , Yılmaz, M. ve Saldıroğlu, H. (2004). Üstün yetenekliler ve eğitimleri komisyon raporu. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 481–497). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Arsoy, S. (2010). Mesleki Rehberlik. E. İ. Gazioğlu ve Ş. M. İlgar (Ed.), *Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Rehberlik* içinde (s. 170–205). Ankara: Pegem Akademi.
- Ataman, A. (2004). Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar. R. M. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 155-168). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ataman, A. (Ed.). (2005). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bacanlı, F., Özer, A. ve Sürücü, M. (2006). *Çocuklar için kariyer gelişim ölçeği'nin faktör yapısı ve güvenilirliği*. 9.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunulan bildiri. İzmir.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ebeveyne bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 679–700.
- Bakır, V. (2018). *Çocukların kariyer gelişiminde ebeveyn desteği ve sosyo-demografik değişkenlerin rolü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bakır, V. ve Büyükgöze Kavas, A. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişiminin sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Uluslararası El-Ruha Sosyal Bilimler Kongresi. Şanlıurfa.
- Bayındır, A. (1999). *Bireylerin mesleki olgunluk düzeyleri ile anne babalarının tutumlarını algulamaları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bildiren, A. (2018). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bozgeyikli, H., Bacanlı, F. ve Doğan, H. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki karar verme yetkinliklerinin yordayıcılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 125–136.

- Bozgeyikli, H. ve Doğan, H. (2010). Üstün yetenekli öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2).
- Bümen, T. (2015). Çoklu zekâ kuramı ve eğitimi. Ö. Demirel (Ed.) *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s. 1-37). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Can, A. ve Taylı, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 321–346.
- Can, A. (2016). *Spss ile bilim araştırma süresinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Clark, B. (2008.). *Growing up gifted* (7. bs.). Columbus, OH: Merrill.
- Credd, P. A., Patton, W. ve Prideaux, L. A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of Adolescence*, 30, 389.
- Cuts, N. ve Moseley, N. (2004). *Zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi*. (Çev. İ. Ersevimi). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 111–126). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Çakar, M. (1997). *Lise son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile denetim odağı düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, F. (2018). *Ortaokul öğrencilerinde kariyer gelişiminin bazı değişkenlere göre incelenmesi: Ankara gölbaşı örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Davaslıgil, Ü., Çapkan, N., Çeki, E., Köse, M., Uzun, M., ve Şirin, M. R. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar durum tespiti komisyonu ön raporu*. (Ü. Davaslıgil, Ed.). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün çocuklar. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 111–125). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (2005). *Üstün zekâlıların eğitimine giriş (Ders Notu)*. İstanbul.
- Doğan, H. (2011). Ağ bağlantılı sınıf rehberliği uygulamasının ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin kariyer gelişim düzeylerine etkisi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1077–1098.
- Emir, S. ve diğerleri. (2013). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi 1. İstanbul çalışmayı*. İstanbul: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

- Eripek, S. (2005). Rastlanma sıklığı yüksek olan özel gereksinimli çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel eğitime girişi içinde* (s. 153–171). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Erözkan, A. (2012). Üstün zekâli ve üstün yetenekli çocuklar. Y. Barut ve M. Vural (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 259–285). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Gerçek, N. ve Pişkin, M. (2008). Career Values of University Students. Counseling in International Perspective: Global Demands and Local Needs. *İstanbul:International Congress of Counseling*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi.
- Ginzberg, S. W. Ginsburg, S. Axelrad, J. L. Herma, (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York, Columbia University Press.
- Gökdere, M. (2006). *Fen ve teknoloji öğretimi*. M. Bahar (Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Hızlı, E. (2013). *Üstün zekâli ve yetenekli çocukların matematik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: The formation of self and occupation concepts. *Career development: Self-concept theory içinde* (s. 42–78). New York: College Entrance.
- Kanlı, E. (2008). *Fen ve teknoloji öğretiminde probleme dayalı öğrenmenin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin erişimi, yaratıcı düşünme ve motivasyon düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kılıç, O. ve Bağrıaçık, T. (Ed.) (2017.). *Özel yetenekli çocuğum var*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Korkut, G. (2009). İlköğretim Okullarında Sekizinci Sınıf Öğrencilerine Hazırlanan “Yönelme Öneri Formu” Doğrultusunda Öğrencilerin Gittikleri Üst Eğitim Kurumlarını Araştırılması. *Akademik Dizayn Dergisi*, 3(1):16-20.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekâli çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (Ed.). (2004). *Örnek grup rehberlik programları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Kişisel gelişim uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kurtdaş, M. Ç. (2012). Üstün yetenekliler ve üstün yeteneklilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri Malatya Bilim ve Sanat Merkezi örneği. *Hikmet Yurdu Düşünce Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(10), 151–181.
- Kuzgun, Y. (2014). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Leana, M. Z. (2009). *Üstün ve normal öğrencilerin yönetici işlevlerinin ve çalışma belleklerinin değerlendirilmesi ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim programının uygulanması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Leana, M. Z. (2005). *Üstün zekâlı ve normal çocuklarda yönetsel fonksiyonlar: Londra Kulesi Testi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Liu, J., McMahan, M. ve Watson, M. (2014). Childhood career development in mainland China: A research and practice agenda. *The Career Development Quarterly*, 62.
- Makro, K. ve Savickas, M. L. (1998). Effectiveness of a career time perspective intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 106–119.
- MEB. (2018). İstatistik bilgileri. 18 Mart 2019 tarihinde http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. 12 Eylül 2018 tarihinde https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf adresinden erişildi.
- Neccar, M. (2017). Suriye’den Türkiye’ye göç: nedenler, sonuçlar ve umutlar. *İlahiyat Akademi Dergisi*, 3(4), 185–198.
- Niles, S. Ve Bowsbey, J. (2013). *21. Yüzyılda kariyer gelişimi müdahaleleri*. (Çev. F. Korkut Owen). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ogurlu, Ü. ve Sevgi Yalın, H. ve Yavuz Birben, F. (2015). Üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik özelliklerinin aile tutumu ile ilişkisi. *Journal of Turkish Studies*, 10 (Volume 10 Issue 7), 751–751. doi:10.7827/TurkishStudies.8314
- Otrar, M. (1997). *Endüstri meslek liseleri ve çıraklık eğitim merkezlerinde öğrenim görmekte olan 16–18 yaş grubundaki öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ile bazı kişilik özelliklerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ömeroğlu, E. (2004). Okulöncesinde üstün çocuklar ve eğitimi. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 275–282). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ömeroğlu, E. (2004). Okul öncesinde üstün yetenekli çocukların eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi* (C. 45). İstanbul: Kök Yayıncılık.
- Öner, N. (2012). *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testlerden Örnekler*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Önür, H. (2013). Algıladıkları Gelir Düzeyinin eğitim imkanlarından yararlanma düzeyine etkisi: Süleyman Demirel fen lisesi ve Atatürk lisesi örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(18).
- Özcan, D. ve Mertol, H. (2015). *Üstün zekâlılarda sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özkan, N. (2009). *Üstün zekâlı-üstün yetenekli çocukların eğitiminde okulun, öğretmenin ve ailenin yeri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Özmen, H. (2007). Öğrenme kuramları ve fen bilimleri öğretimindeki uygulamaları. S. Çepni (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi* içinde (s. 34–100). Ankara: Pegem Akademi.
- Özyaprak, M. (2012). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış matematik öğretiminin erişi, tutum ve yaratıcılığa etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özyürek, R. (2013). *Psikolojik danışma kuramları: çocuk ve ergenler için kariyer rehberliği uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Pişkin, M. (2002). Çocuğun kariyer planlamasında ailenin rolü. *2001 Yılı Aile Raporu* içinde (s. 245–272). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Pişkin, M. (2018). Kariyer gelişim sürecini etkileyen faktörler. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya* içinde (s. 44–90). Ankara: Pegem Akademi.
- Rainey, L. ve Borders, L. (1977). Influential factors in career orientation and career aspirations of early adolescent girls. *Journal Of Counseling Psychology*, 44, 160–172.
- Sak, U. (2010). Üstün zekâlı öğrencilerin eğitimi. İ.H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinim Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* içinde (s. 538-578). Ankara: Pegem Akademi.
- Sapmaz, H. İ. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ilgi ve yetenekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi- kesitsel bir çalışma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Schultheiss, D. E. P., Kress, M. H. ve Manzi, A. J. (2001). Relational influences in career development: A qualitative inquiry. *The Counseling Psychologist*, 29(2), 216–239.
- Schultheiss, D. E. P., Palma, T. V. ve Manzi, A. J. (2005). Career development in middle childhood: a qualitative inquiry. *The Career Development Quarterly*, 53, 246–262.
- Schultheiss, D. E. P. ve Stead, B. G. (2004). Childhood career development scale: scale construction and psychometric properties. *Journal of Career Assessment*, 12(2), 133–134.
- Sekmenli, T. (2000). *Lise 1. Sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Silverman, K. (1993). *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love Publishing Company.

- Siyez, D. (2018). Gelişimsel yaklaşımlar. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya* içinde (s. 172–219). Ankara: Pegem Akademi.
- Super D. (1990). A life span, life space approach to career development. D.Brown ve L. Brooks. (Ed.), *Career Choice and Development: Applying Contemporary Theory to Practice* içinde . San Francisco.
- Super, D. E. (1963). Toward making self-concept theory operational. J. P. Super, D. E., Starishevsky, R., Matlin, N. and Jordaan (Ed.), *Career development: Selfconcept theory* içinde . New York: College Entrance Examination Board.
- Sürücü, M. (2005). *Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sürücü, M., Kondaş, H. ve Bacanlı, F. (2015). Yetenekli öğrencilerin problem çözme becerileri ve kariyer gelişimleri. *International PeriodicalfortheLanguages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic*, 10/15(Fall), 801–820.
- Şahin, A. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretimde Yönelme Yönergesi'nin uygulandığı düşük sosyo-ekonomik seviyeden gelen 8. sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeyleri ve ortaöğretim okul tercihlerinin araştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şekerli, B. (2016). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlükleri ile kariyer gelişimleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Trice, A. . ve Tillapaugh, P. (1991). Children's estimates of their parents' job satisfaction. *Psychological Reports*, 69, 63–66.
- Watson, M. ve McMAhon, M. (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 119–132.
- Webb, T. , Gore, J. L., Amend, A. Ve DeVries, A. (2016). *Üstün yetenekli çocuklar uzmanlar ve aileler için el kitabı*. (Çev. B. Uyaroğlu, B. Bülbün Aktı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yayla, A. (2011). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yayla, A. ve Bacanlı, F. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(3). doi:10.17051/IO.82174
- Yazar, A. R. (1997). *Genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2018). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Zeren, G. (1999). *Yabancı dil ağırlıklı lise, özel lise ve Anadolu lisesi son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.



EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

- 1.Cinsiyetiniz: a.() Kız b. () Erkek
- 2.Sınıfınız: a. () 5 b. () 6 c.() 7 d. () 8
3. Doğum Tarihiniz:.....
- 4.Yaşınız:.....
- 5.Okulunuzun Adı:.....
- 6.Okulunuzun Bulunduğu İlçe:.....
7. Annenizin öğrenim durumunu aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.
- a. () okuryazar b. () okuryazar değil c. () ilkokul d. () ortaokul
e. () lise f. () üniversite g. () Yüksek Lisans h. () doktora
8. Babanızın öğrenim durumunu aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.
- a. () okuryazar b. () okuryazar değil c. () ilkokul d. () ortaokul
e. () lise f. () üniversite g. () Yüksek Lisans h. () doktora
9. Annenizin mesleği:
- a. () memur b. () işçi c. () esnaf-zanaatkar d. () teknisyen-tekniKER
e. () serbest meslek f. () üst düzey görevli g. () ev hanımı h. () emekli
10. Babanızın mesleği:
- a. () memur b. () işçi c. () esnaf-zanaatkar d. () teknisyen-tekniKER
e. () serbest meslek f. () üst düzey görevli g. () işsiz h. () emekli
11. Ailenizin ekonomik durumu:
- a. () çok düşük b. () düşük c. () orta d. () yüksek e. () çok yüksek

EK 2: ÇOCUKLAR İÇİN KARIYER GELİŞİM ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ölçekte 52 soru bulunmaktadır. Her soruyu dikkatle okuduktan sonra sayfanın sağ tarafındaki üç ifadeden size en uygun olanın üzerine çarpma (X) işareti koyunuz. Lütfen soruları cevapsız bırakmayınız. Katıldığınız için teşekkür ederiz.

1. Değişik meslekleri merak ediyorum.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
2. Okulda neler öğreneceğimi merak ediyorum.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
3. Okulda öğrendiğim bilgiler bende merak uyandırır.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
4. Ailem meraklı biri olduğumu söyler.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
5. Arkadaşlarım meraklı biri olduğumu söyler.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
6. İçinde yaşadığım dünyayı kütüphanelere giderek araştırmaktan hoşlanırım.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
7. Yeni bilgiler öğrenmek için kitap okuyorum.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
8. Okulda öğrendiklerimden daha fazlasını öğrenmeye çalışıyorum.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
9. Meslekler hakkında daha fazla bilgi toplamak istiyorum.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil
10. Meslekler hakkında bilgi toplamaya önem veriyorum.	Bana uygun	Bana Biraz Uygun	Bana uygun değil

Ek 3: Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.9006382
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

07/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 26.04.2019 tarihli ve 8333160 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 03.05.2019 tarihli tutanağı.

Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gökhan ATEŞ'in "**Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması** koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
07/05/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 001d-a33b-3bc5-99a8-0ae2 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4: Etik Kurul İzni



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
02.11.2018	9	2018 / 290

KARAR NO: 2018 - 290
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gökhan ATEŞ'in Doç. Dr.ERCÜMEND ERSANLI danışmanlığında "Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışması okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gökhan ATEŞ'in Doç. Dr.ERCÜMEND ERSANLI danışmanlığında "Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Ortaokul Öğrencilerinin Kariyer Gelişimleri" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verildi.