



International Congress on Gifted and Talented Education

CONGRESS PROCEEDINGS

October 11-14, 2021



International Congress on Gifted and Talented Education

October 11-14, 2021

CONGRESS PROCEEDINGS

E-ISBN: 978-605-7853-80-6

Editor

Gamze AKKAYA

Assistant Editors

Mehmet BIÇAKÇI

Seda Nur ŞAKAR

Şerife BİLGİÇ

Şeyda AYDIN

ANKARA, 2021

Honorary Presidents

Prof. Dr. Mehmet Cahit GÜRAN

Prof. Dr. Ahmet KIZILAY

Honorary Organizing Committee

Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN

Prof. Dr. İlhan ERDEM

Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU

Congress Chair

Assoc. Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL

Congress Co-Chairs

Assist. Prof. Dr. Gamze AKKAYA

Assist. Prof. Dr. Pelin ERTEKİN

Organizing Committee

Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL	Hacettepe University
Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU	Hacettepe University
Assist Prof. Dr. Gamze AKKAYA	İnönü University
Assist Prof. Dr. Pelin ERTEKİN	İnönü University
Assist Prof. Dr. Abdullah Erkan AKKAYA	İnönü University
Assist Prof. Dr. Sümeyra AKKAYA	İnönü University
Research. Assist. Mehmet BIÇAKÇI	Hacettepe University
Research. Assist. Seda Nur ŞAKAR	Hacettepe University
Research. Assist. Şerife BİLGİÇ	Hacettepe University
Research. Assist. Şeyda AYDIN	Hacettepe University
Research. Assist. Onur BALI	İnönü University
Kaya KAYA	Manager of Malatya Battalgazi BİLSEM
Ümit ARSLAN	Manager of Malatya Yeşilyurt BİLSEM
Derya BOÇKAY	Manager of Ankara Etimesgut BİLSEM
Bilkay Bİ	Manager Assistant of Ankara Etimesgut BİLSEM
Ezgi SANLI POYRAZ	Sincan Abdullah Büyüksoy BİLSEM

Scientific Committee

Dr. Lianne HOOGEVEEN	Radboud University
Prof. Dr. Hanna DAVID	Tel Aviv University
Prof. Dr. Uğur SAK	Anadolu University
Assoc. Prof. Dr. Jae Yup Jared Jung	New South Wales University
Assoc. Prof. Dr. Todd Kettler	Baylor University
Dr. Lynette BREEDLOVE	Western Kentucky University
Assoc. Prof. Dr. A. Hassan Hemdan MOHAMED	United Arab Emirates University
Prof. Dr. Cevriye ERGÜL	Ankara University
Assoc. Prof. Dr. Feyzullah ŞAHİN	Düzce University
Assist Prof. Dr. Sema TAN	Sinop University
Assist Prof. Dr. Nüket AFAT	İstanbul Sabahattin Zaim University
Assist Prof. Dr. Savaş AKGÜL	Biruni University

Referee Committee

Prof. Dr. Zekiye Ümit Tülin DAVASLIGİL	Maltepe University
Prof. Dr. Uğur SAK	Anadolu University
Prof. Dr. Kemal YÜRÜMEZOĞLU	Dokuz Eylül University
Prof. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ	Dokuz Eylül University
Prof. Dr. Cevriye ERGÜL	Ankara University
Prof. Dr. Yavuz AKBULUT	Anadolu University
Prof. Dr. Mustafa Serdar KÖKSAL	Hacettepe University
Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU	Hacettepe University
Prof. Dr. Selda ÖZDEMİR	Hacettepe University
Assoc. Prof. Dr. Serap EMİR	İstanbul University Cerrahpaşa
Assoc. Prof. Dr. M. Z. LEANA TAŞCILAR	İstanbul University Cerrahpaşa
Associ. Prof. Dr. Nihat Gürel KAHVECİ	İstanbul University Cerrahpaşa
Assoc. Prof. Dr. Ahmet BİLDİREN	Aydın Adnan Menderes University
Assoc. Prof. Dr. Feyzullah ŞAHİN	Düzce University
Assoc Prof. Dr. Ahmet KURNAZ	Necmettin Erbakan University
Assist Prof. Dr. Üyesi Nalan BABÜR	Boğaziçi University
Assist Prof. Dr. Bahadır AYAS	Anadolu University
Assist Prof. Dr. Sema TAN	Sinop University
Assist Prof. Dr. Burak KARABEY	Dokuz Eylül University
Assist Prof. Dr. Ayça KONİK	İstanbul Üniversitesi University
Assist Prof. Dr. Esra KANLI DENİZCİ	İstanbul University Cerrahpaşa
Assist Prof. Dr. Sezen CAMCI ERDOĞAN	İstanbul University Cerrahpaşa
Assist Prof. Dr. Zehra Özlem ATALAY	İstanbul University Cerrahpaşa
Assist Prof. Dr. Ömer ERDİMEZ	Adıyaman University
Assist Prof. Dr. Engin KARADUMAN	Zonguldak Bülent Ecevit University
Assist Prof. Dr. Nüket AFAT	İstanbul Sabahattin Zaim University
Assist Prof. Dr. Gülşah BATDAL KARADUMAN	İstanbul University Cerrahpaşa
Assist Prof. Dr. Gamze AKKAYA	İnönü University
Assist Prof. Dr. Pelin ERTEKİN	İnönü University
Assist Prof. Dr. Şevket ÖZDEMİR	Muğla Sıtkı Koçman University

Table Of Contents

ID: 4		
DENKLEMLERİN GRAFİĞİNİN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETİM UYGULAMASI		1
EDUCATIONAL APPLICATION TO TEACHING THE GRAPHS OF EQUATIONS		
<i>Mehmet Doruk Ükelge, Zübeyde Er, Talia Bilgin, Doruk Ege Öner</i>		
ID: 6		
DİJİTAL İYİLİK GÜNLÜKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN İYİLİK DEĞERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ		8
THE EFFECT OF DIGITAL WELLNESS DIARY ON STUDENTS' VIEWS ON THE VALUE OF WELLNESS		
<i>İlknur Akkuş, Şüheda Eren</i>		
ID: 14		
BİLSEM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK YÜRÜTÜLEN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ		26
<i>Elif Tunçpınar, Ayşin Kaplan Sayı, Figen Köksalan Sanchezpena, Kübra Akdoğan</i>		
ID: 15		
ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN TANILANMASI VE EĞİTİMİ		39
IDENTIFICATION AND EDUCATION OF SPECIAL TALENT CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD		
<i>Mesut Aşık, Hikmet Zelyurt</i>		
ID: 16		
BİLSEM MÜZİK BİRİMİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ		40
EXAMINATION OF ACADEMIC SELF-EFFICACY LEVELS REGARDING DEMOGRAPHIC VARIABLES IN BILSEM MUSIC DEPARTMENT STUDENTS		
<i>Belgin Bağrıaçık, Esra Mete</i>		
ID: 18		
ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERDE BELLEK		59
MEMORY IN GIFTED INDIVIDUALS		
<i>Osman Yağbasanlar, Sema Tan</i>		
ID: 20		
ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN SANATA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER VE MÜZİK ETKİNLİKLERİNE KATILIM DURUMLARINA GÖRE SOSYOLOJİK ANALİZİ		75
<i>Uğur Erbay, Belgin Bağrıaçık</i>		

ID: 24

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN İHTİYAÇ HİSSETTİKLERİ ÖĞRENME 83

LEARNING AREAS THAT TEACHERS FEEL NEED IN REGARDING THE IDENTIFICATION OF GIFTED STUDENTS

Dilek Kırmık, Yahya Altunkaynak

ID: 41

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN ÇOCUKLARINA İLİŞKİN FARKINDALIKLARI 91

AVARENESS LEVELS OF GIFTED CHILDREN'S PARENTS TO THEIR CHILDREN

Necibe Damla Özdemir

ID: 63

YEŞİL PERDENİN BÜYÜSÜ 99

MAGIC OF THE GREEN SCREEN

Anzılha Altun, Umut Yağız Gökşen

ID: 64

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARA İLİŞKİN ALGI VE DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA 106

A QUALITATIVE RESEARCH ON PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS AND THOUGHTS ABOUT GIFTED CHILDREN

Evşen Algül, Aylin Bahadır, Gülşah Çetin Özkale, Ayşin Kaplan Sayı

ID: 74

4/C YARATICILIK, ELEŞTİREL DÜŞÜNME, İŞBİRLİĞİ, İLETİŞİM" E-TWINNING PROJESİNİN ÜSTÜN YETENEKLİ OLARAK TANIMLANAN ÖĞRENCİLERİN 21. YÜZYIL DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ 120

THE EFFECT OF THE ETWINNING PROJECT PROJECT, "4/C: CREATIVITY, CRITICAL THINKING, COLLABORATION, COMMUNICATION", ON THE 21ST CENTURY THINKING SKILLS OF STUDENTS IDENTIFIED AS GIFTED

Umut Yağız Gökşen, Anzılha Altun

ID: 75

PANDEMİ SÜRECİNDE ÖĞRENMEYE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ 125

Ümit Arslan, Abdulvahap Arslan, Fikret Öz

ID: 76

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRECI VELİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN BEKLENTİLERİ
EXPECTATIONS OF PARENTS OF GIFTED STUDENTS REGARDING DISTANCE EDUCATION

133

Dilek Kırnık, Yahya Altunkaynak

ID: 77

ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN HAYATLARINA SANATSAL BİR DOKUNUŞ OLARAK
“MÜZİK”: YERİ, ÖNEMİ VE UYGULAMA ÖRNEKLERİ
“MUSIC” AS AN ARTISTIC TOUCH ON THE LIVES OF GIFTED INDIVIDUALS: ITS PLACE,
IMPORTANCE AND APPLICATION EXAMPLES

143

Bilgehan Eren

ID: 78

KAVRAMSAL BİR ANALİZ: SAVANT SENDROMU, YÜKSEK İŞLEVLİ OSB, ÇOKLU
YETERSİZLİK VE İKİ KERE FARKLILIK

153

Seda Şakar, Mustafa Baloğlu

ID: 84

DİJİTALLEŞEN DÜNYAYA KÜLTÜREL MİRASIMIZ OLAN HAT SANATINI NASIL TAŞIRIZ?

162

Behiye Saygı, Müberra Rana Deniz, Zehra Yediyıldız

ID: 95

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK STEM VE ROBOTİK KODLAMA EĞİTİMİNİN
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZYETERLİKLERİNE ETKİSİ
THE EFFECT OF STEM AND ROBOTIC CODING EDUCATION ON THE SELF-EFFICIENCY OF
SCIENCE TEACHER CANDIDATES

172

Beril Şenel, Hatice Mertoğlu

ID: 4

DENKLEMLERİN GRAFIĞİNİN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETİM UYGULAMASI

Mehmet Doruk Ükelge^a, Zübeyde Er^{b*}, Talia Bilgin^c, Doruk Ege Öner^d

^a*Adana Bilim Sanat Merkezi, Adana, Türkiye*

^b*Adana Bilim Sanat Merkezi, Adana, Türkiye, zbeyde-er@windowslive.com, ORCID: 0000-0002-9812-9552*

^c*Adana Bilim Sanat Merkezi, Adana, Türkiye*

^d*Adana Bilim Sanat Merkezi, Adana, Türkiye*

*Sorumlu Yazar

Özet

Bu araştırmada bir öğretim uygulaması tasarlanmış ve öğrencilerin yapılan öğretim uygulamasına ilişkin görüşleri alınmıştır. Yapılan öğretime ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir sorusunun cevabı aranmaya çalışılmıştır. 16 özel yetenekli öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada öğrenciler doğru denklemleri ve denklem grafikleri çizme ile ilgili 2 hafta 4 ders saati süren etkinliklere katıldılar. Uygulamalar sonunda öğrencilerin yapılan öğretime yönelik düşüncelerini belirlemeye ve kendi öğrenmelerini değerlendirmek için 12 sorudan oluşan bir anket form kullanıldı. Veri toplama aracından elde edilen veriler nicel analiz yöntemleri ile analiz edildi. Araştırma sonunda öğrencilerin çoğunluğunun (%87,5) yapılan öğretimi eğlenceli bulduğu, denklem grafiklerini çizip, dans figürü olarak modelleyebildikleri, öğrencilerin çoğunluğunun (%75) kendi oluşturduğu denklemin grafiğini çizip dans figürü olarak modelleyebilecekleri görüldü. Ayrıca öğrenciler doğru denklemleri ve denklemlerin grafikleri konusunu çok sevdiklerini, farklı denklemler yazarak ve grafiklerini çizerek dans figürü oluşturmaya çalıştıklarını ifade ettiler.

Anahtar Kelimeler: *doğru denklemi, doğru grafiği, denklemlerin grafikleri*

ID: 4

EDUCATIONAL APPLICATION TO TEACHING THE GRAPHS OF EQUATIONS

Mehmet Doruk Ükelge^a, Zübeyde Er^{b*} Talia Bilgin^c, Doruk Ege Öner^d

^a*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey*

^b*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, zbeyde-er@windowslive.com,
ORCID: 0000-0002-9812-9552*

^c*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey*

^d*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey*

*Corresponding Author

Abstract

In this study, a teaching application was designed and students' opinions about the teaching application were taken. It has been tried to find the answer to the question of what are the opinions of the students about the teaching. In the study carried out with 16 gifted students, the students participated in activities that lasted 2 weeks and 4 hours on drawing correct equations and equation graphs. At the end of the applications, a questionnaire consisting of 12 questions was used to determine the thoughts of the students about the teaching and to evaluate their own learning. The data obtained from the data collection tool were analyzed with quantitative analysis methods. At the end of the research, it was seen that the majority of the students (87.5%) found the teaching enjoyable, they could draw the equation graphics and model it as a dance figure, and the majority of the students (75%) could draw the graph of the equation they created and model it as a dance figure. In addition, the students stated that they loved the subject of correct equations and graphs of equations, and they tried to create a dance figure by writing different equations and drawing their graphics.

Keywords: *line equation, line graph, equation graphs*

Giriş

Matematik öğretiminde ülkemizde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Öğrenciler soyut bir bilim olan matematiğe karşı olumsuz tutumlar sergilemektedir. Bu sebeple matematik öğretiminde farklı öğretim uygulamalarının veya etkinliklerin kullanımının başarıyı arttırıcı olabileceği söylenebilir. Öğrenme ortamlarının amacı, bireyin duyu organlarına hitap edecek unsurların öğrenme ortamına taşınarak öğretimin etkinliğini arttırmaktır. Soyut matematiksel ifadeleri görselleştirerek somut ve açık bir şekilde sunmak için tasarlanan etkinlikler öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve hayal dünyalarının gelişmesine yardım ederler. Öğretmenler, öğretim süreci içerisinde anlattığı konu içine tüm sınıfı çekmek istese de zaman zaman sınıfın belli bölümleri bu öğretime dâhil olamaz. Bu duruma, öğrencilerin birbirinden farklı bireyler olmasını sağlayan birçok özelliği barındırmalarından dolayı ihtiyaç duydukları alandaki çeşitlilik neden olabilir. Bu özellikler dikkate alınarak öğretimi mümkün olduğu kadar çeşitlendirerek başarılı bir öğretim ortamı oluşturulabilir (Avcı ve Yüksel, 2018).

Ulaşılabilen kaynaklarda doğru denklemler ve denklemlerin grafiği konusunun önemli olmakla birlikte öğrencilerin anlamakta zorluk çektikleri, bazı kavram yanlışlarına sahip oldukları kavramları kapsadığı ortaya koyulmuştur (Birgin, 2006; Erbaş, Çetinkaya ve Ersoy, 2009). Bazı araştırmalarda (Birgin ve Kutluca, 2006; Turanlı, Keçeli ve Türker, 2007), doğru denklemler ile ilgili olarak öğrencilerde karşılaşılan yanlışların fonksiyonlar, karmaşık sayılar, limit, türev ve integral gibi lise müfredatının ilerleyen konularında öğrenciler için ciddi öğrenme zorluklarını da beraberinde getirebildiği, yani yanlış anlamaların ileride daha büyük yanlış anlamalara yol açabileceği açıklanmıştır. Buna ek olarak doğrusal denklemler kazanımı kapsamında yapılan çalışmalarda genellikle çeşitli öğretim teknikleri ve modelleri kullanılarak (Hiççan,2008; S. Koç,2018; Sabahat,2017; Yıldırım,2016) ve bilgisayar teknolojilerinden faydalanılarak (Doktoroğlu,2013; Kutluca ve Birgin,2007; Uzun,2018) yürütülen çalışmalar olduğu görülmektedir. Ayrıca örneklem grubunun genellikle 3,5,6,7. Sınıf olduğu bu öğrencilerin bir kısmının üstün yetenekli ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı konan öğrenciler olduğu görülmüştür (Akkaş, 2014; Ekinci,2016; Eşiyok,2017; Faydalı, 2018; Özyaprak, 2012; Şaldırdak, 2012; Taş, 2013; Yabaş, 2008).

Bu araştırmada oluşturulan öğretim uygulamaları ve tasarlanan etkinlikler ile matematik dersi kazanımları beden eğitimi ve müzik dersleri kazanımları bir araya getirilmiş ve farklı bir öğretim uygulaması yapılarak denklemler ve grafikleri konusunun öğretimi planlanmıştır. Bunun yanı sıra yapılan öğretime yönelik öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Yapılan öğretime ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir sorusunun cevabı aranmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Bu araştırmada tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmacılar tarafından bir öğretim uygulaması tasarlanmış ve öğrencilerin yapılan öğretim uygulamasına ilişkin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlere ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu Adana ilinde öğrenim gören 9 kız 7erkek olmak üzere toplam 16 özel yetenekli beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 12 maddeden oluşan yapılan öğretimi ve kendi öğrenmelerini değerlendikleri form

kullanılmıştır. Veri toplama aracından elde edilen veriler nicel analiz yöntemleri ile analiz edilmiş. Verilere ilişkin frekans(kişi sayısı) ve yüzde tablosu oluşturulmuştur. Ayrıca veri toplama aracında 12. maddede “yapılan öğretime yönelik genel görüşlerinizi bildiriniz” sorusuna verilen cevaplardan direk alıntılar yapılarak bulgular kısmında sunulmuştur.

Bulgular

Öğrencilerin Öğretim Uygulamasına Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 2’de öğrencilerin öğretim uygulamasına dair görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin Öğretim Uygulamasına Dair Görüşlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Sorular	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1.Yapılan öğretimi eğlenceli buldum	14	87,5	1	6,3	1	6,3
2.Koordinat sisteminde noktaların yerlerini bulabilirim	9	56,3	6	37,5	1	6,3
3.Orijinden geçen bir denklemin grafiğini çizebilirim	8	50	7	43,8	1	6,3
4.Orijinden geçen herhangi bir denklemi dans figürü olarak modelleyebilirim	8	50	7	43,8	1	6,3
5.Eksenleri kesen bir denklemin grafiğini çizebilirim	7	43,8	5	31,3	4	25
6. Eksenleri kesen bir denklemin grafiğini dans figürü olarak modelleyebilirim	6	37,5	8	50	2	12,5
7. Eksenlere paralel bir doğrunun grafiğini çizebilirim.	8	50	8	50	-	-
8. Eksenlere paralel bir doğrunun grafiğini dans figürü olarak modelleyebilirim.	5	31,3	9	56,3	2	12,5
9. Trigonometrik fonksiyonların genel grafiğini tanıırım ve modellerim	3	18,8	6	37,5	7	43,8
10. İkinci dereceden bir denklemin (çember, parabol) genel grafiğini tanıırım ve modellerim.	3	18,8	10	62,5	3	18,8
11. Kendi oluşturduğum denklemlerin grafiğinden dans figürleri modellerim.	14	75	3	18,8	1	6,3

Tablo 2 ye göre öğrencilerin çoğunluğunun(%87,5) yapılan öğretimi eğlenceli bulduğu, denklem grafiklerini çizip, dans figürü olarak modelleyebildikleri, öğrencilerin çoğunluğunun (%75) kendi oluşturduğu denklemin grafiğini çizip dans figürü olarak modelleyebilecekleri görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yapılan öğretime yönelik genel görüşlerini belirtmeleri istenmiş ve bazı öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Ben derste çok eğlendim ve bu dersin faydalı olduğunu düşünüyorum. Yeni birçok şey gördüm ve dersi çok sevdim (Ö3).”

“Güzel bir dersti. Eğlenceliydi. Buna benzer derslerin hep olmasını isterim(Ö7).”

“Sevdim. Eğlenceliydi(Ö11).”

Bazı öğrencilerin oluşturdukları denklemler ve dans koreografilerine ilişkin videolar youtube yüklenmiştir. Ayrıca yayımlandığı link aşağıda verilmiştir.

Link : <https://www.youtube.com/watch?v=xmbwb7NIYWo&feature=youtu.be>

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öğrencilerin çoğunluğu yapılan öğretimi eğlenceli bulmuş, koordinat sisteminde noktaların yerlerini bulabildiklerini, orijinden geçen bir denklemin grafiğini çizebildiklerini, herhangi bir denklemin grafiğini dans figürü olarak modelleyebileceklerini, eksenleri kesen doğrunun grafiğini çizebileceklerini ve modelleyebileceklerini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra eksenlere paralel doğrunun grafiğini çizebileceklerini ve dans figürü olarak modelleyebileceklerini, trigonometrik fonksiyonların grafiklerinde ve ikinci dereceden denklemlerin grafiklerinde kısmen zorlanabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir.

Alan yazında farklı öğretim uygulamalarının öğrenme ortamını zenginleştirdiği için etkili öğrenmeyi sağladığına dair kanıtlar bulunmaktadır. Bu araştırma bulgularının da alan yazın bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışmada sadece özel yetenekli beşinci sınıf öğrencilerinden veriler elde edilmiştir. Farklı sınıf düzeyinde ve daha çok sayıda öğrenciden veriler el edilerek çalışma yinelenabilir. Bunun yanı sıra dansmatik isminde çeşitli yarışmalar düzenlenebilir. Öğrenciler kendi denklemlerinin koreografisini oluşturarak yarışmalara katılabilirler. Öğrencilerin yazmış oldukları her denkleme uygun problem oluşturmaları ve çözmeleri sağlanabilir. Matematik öğretmen adayları denklem ve grafikleri konusuna ilişkin farklı öğretim uygulamaları oluşturabilir. Bu araştırmada ön test ve son test kullanılmadı. Farklı araştırmalarda kullanılarak daha etkili sonuçlar alınabilir.

References

- Aktaş, M. , Bulut, G. G. & Aktaş, B. K. (2018). Dört işleme yönelik geliştirilen mobil oyunun 6. Sınıf öğrencilerinin zihinden işlem yapma becerisine etkisi. *Eğitim Ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 90-100. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etad/issue/41884>
- Akkaş, E. (2014). *Farklılaştırılmış problem çözme öğretiminin üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin matematik problemlerini çözmelerine, tutumlarına ve yaratıcı düşüncülerinin etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi] Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Avcı, S.,& Yüksel, A. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim teori ve uygulama* (4.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Birgin, O. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Doğrunun Eğimi ile ilgili Öğrenme Düzeyleri ve Olası Kavram Yanılgıları*. [Sözlü sunum]. I. Ulusal Matematik eğitimi Öğrenci Sempozyumu. İzmir.
- Doktoroğlu, R. (2013). *The effects of teaching line are quations with dynamic mathematics software on seventh grade students' achievement*. [Unpublished master's thesis]. Middle East Technical University, Turkey
- Ekinci, O. (2016). *Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarısına ve tutumuna etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erbaş, A. K., Çetinkaya, B., & Ersoy, Y. (2009). Öğrencilerin basit doğrusal denklemlerin çözümünde karşılaştıkları güçlükler ve kavram yanılgıları. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).
- Erbaş, A., Çetinkaya, B., & Ersoy, Y. (2010). Öğrencilerin Basit Doğrusal Denklemlerin Çözümünde Karşılaştıkları Güçlükler ve Kavram Yanılgıları. *Eğitim ve Bilim*, 34(152). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/7> adresinden erişildi.
- Eşiyok, B. (2017). *Matematik dersinde öğrenme merkezleri uygulamasının öğrenciler üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Faydalı, M. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim yaklaşım uygulamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Hiççan, B. (2008). *5E öğrenme döngüsü modeline dayalı öğretim etkinliklerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi birinci dereceden bir bilinmeyenli denklemler konusundaki akademik başarılarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, S. (2018). *4MAT modelinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi: doğrusal denklemler örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Kutluca, T. & Birgin, O. (2007). Doğru Denklemi Konusunda Geliştirilen Bilgisaya . *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 81-97. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6750/90764>
- Özyaprak, M. (2012). *Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılmış matematik öğretiminin erişi, tutum ve yaratıcılığa etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sabahat, B. A. (2017). *Doğrusal denklem sistemleri ve eşitsizlikler konularını 5e öğrenme döngüsü modeliyle işlemenin 8.sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Şaldırdak, B. (2012). *Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının matematik başarısına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taş, F. (2013). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin üstbilis becerilerine ve matematik akademik başarılarına etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Turanlı, N., Keçeli, V., & Türker, N. (2016). Ortaöğretim ikinci sınıf öğrencilerinin karmaşık sayılara yönelik tutumları ile karmaşık sayılar konusundaki kavram yanlışları ve ortak hataları. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 135-149. <http://fbed.balikesir.edu.tr/index.php/dergi/article/view/184> adresinden erişildi.
- Uzun, K. (2018). *Doğrusal denklemler ve eğim konusunun dinamik geometri yazılımı geogebra ile öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin kavramsal anlamalarına ve kalıcılığa etkisi*. [Yayınlanmış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Uşak
- Yabaş, D. (2008). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin öz yeterlik algıları, üstbilis becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Yıldırım, Y. (2016). *Probleme dayalı öğretim yöntemi ile doğrusal denklemlerin grafiğinin öğretiminin ortaokul üçüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi*. [Yayınlanmış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum

ID: 6

DİJİTAL İYİLİK GÜNLÜKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN İYİLİK DEĞERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ

İlknur Akkuş^{a*}, Şüheda Eren^b

^aAdana Bilim Sanat Merkezi, Adana, Türkiye, ilknurlevent01@gmail.com, 0000-0002-6855-964X

^bAdana Bilim Sanat Merkezi, Adana, Türkiye, suhedaeren1453@gmail.com

*Sorumlu Yazar

Özet

Dünya genelinde birçok ülkeyi etkileyen korona virüs salgını yaşantımızda değişimlere ve dönüşümlere neden olmuştur. Türkiye’de ilk defa 11 Mart 2020 tarihinde görülen korona virüs vakası hemen her alanda önemli kararlar alınarak hızlıca uygulamaya geçilmesine sebep olmuştur. Sağlık kurulu kararı ve Milli Eğitim Bakanlığının açıklamaları ile alınan tedbirlerden biri de 16 Mart tarihi ile yüz yüze eğitime ara verilmesidir. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden öğrenciler uzaktan eğitim ile eğitim öğretim sürecine devam etmektedirler. Biz bu projede uzaktan eğitimde iyilik değerini öğrencilerin içselleştirmesi için neler yapabiliriz amacı ile yola çıktık. Değişen ve gelişen dünyada öz benliğini kaybetmeden değişime ve gelişmelere ayak uyduran bireyler yetiştirmek zordur. Bir yanda, dünyada her an bulunan yeni teknolojik buluşlar ve bu buluşların toplum tarafından kullanılmasıyla toplumun yapısındaki sosyolojik ve kültürel değişiklikler, diğer yanda ise devletin sağlamlığı açısından gerekli olan milli birlik ve beraberlik duygusunu genç nesillere aşılama sorumluluğu bulunmaktadır. Bu sorumluluk değerlerin genç nesillere aktarılması ile yerine getirilebilir (Elbir & Bağcı, 2013). İnsanlar hayatın amacını, ilke ve önceliklerini önce zihinsel dünyalarında oluştururlar. Bunlar insanlara yön veren değerlerdir (Turan ve Aktan, 2008). İnsan davranışları dolaylı veya doğrudan değerler tarafından yönlendirilmektedir (Dilmaç, 2002). Bu yüzden bireylerin içinde yaşadıkları topluma etkin bir katılım sağlamaları ve dengeli bir kişilik geliştirebilmelerinde değer öğretimi büyük önem taşımaktadır. Değerlerin ne olduğunu daha iyi anlayabilmek için özelliklerinin bilinmesi gerekir. Günümüzde insanların farkında olmadan kaybetmeye başladığı değerlerden birisi olan iyilik değeri, yardımseverlik değeriyle birlikte okullarımızda öğrencilere özellikle kazandırılmak istenen değerlerin başında gelmektedir. 2004 yılında eğitim sistemimizde yaşanan değişim sonucu değerler, öğretim programlarında önceki yıllardaki gibi gizli veya dolaylı değil doğrudan yer almaya başlamıştır. İlköğretim 4 ve 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde doğrudan öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerden birisi de yardımseverliktir. İyiliğin “Karşılıksız yapılan yardım” (TDK, 2005) olduğu ve yardımseverlik değeriyle doğrudan ilişkili olduğu dikkate alındığında iyilik değerinin öğrencilere kazandırılması, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin eğitim hedeflerinden birini oluşturmaktadır. İyilik değeri kazandırılırken değerın öğrencide kalıcı etki oluşturması sağlanmalıdır. Çünkü farklı mekânlarda, değişik zamanlarda kalıcılığı sağlanmayan, tek bir davranışlık değer hükmüne geçen bir değerın içselleştirildiği tartışılır. Değerler eğitimi yaklaşımlarından olan değer açıklamasında da en son amacın kazanılan değerın tekrar edilerek sürekli uygulanması (Güngör, 1993) olduğu dikkate alınırsa değer eğitiminin uzun süreli ve sürekli olmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu sürece iyilik değeri açısından baktığımızda ise öncelikle toplumun hedefleri arasında iyilik değerinin yaygınlaştırılmasının yerleştirilmesi gerekmektedir. Çünkü bir toplumun hedefine ulaşması için gerekli olan değer sistemini kendisinin geliştireceği hakikatine göre (Güngör, 1993) toplumumuza olumlu değerlerden oluşan bir hedef çizilmelidir.

Bunun için de ortak akıl çerçevesinde hedeflerin neler olacağı belirlendikten sonra hedefe uygun değerler tespit edilerek ön plana çıkarılmalıdır (Akbaş, 2007). Okullarda; iyilik kutuları uygulamaları gibi iyilik değerinin kazandırılmasına dönük birçok çalışma vardır. Bu çalışma iyilik yapmak ve yapılan iyiliği fark etmek fikri üzerine kurulu bir çalışmadır. İnsan, yeryüzündeki akıl ve irade sahibi tek canlıdır ve bununla alabildiğince övünür. Dünyayı ayakta tutmak, hayata geliş amacını kavramak, özgüvenini arttırmak, mutlu olmak ve mutlu etmek için aklını ve kalbini kullanarak iyilik yapmalı, iradesini kullanarak da iyilik yapmayı alışkanlık haline getirmelidir. “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliğinin öğrencilere iyilik değerini kazandırmasındaki etkisini belirlemek için bir çalışma yapmaya karar verdik. Bunun yanı sıra “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliği ile öğrencilerin iyilik düşüncesine bakış açılarını ortaya çıkarmayı planladık. Bu çalışmamızı yaparken 159 özel yetenekli beşinci sınıf öğrencisinin ailelerinden izin alınarak çalışmaya katılımları sağlandı. Öğrenciler İyilik değeri ile ilgili ilgili 2 hafta 4 ders saati süren etkinliklerine dahil oldular. Uzaktan eğitim sürecinde öğretimin eğlenceli bir biçimde gerçekleşmesi için gerekli önlemler alındı. Öğrencilerin mevcut ders saatlerini aksatmayacak biçimde belirlenen saatte etkinlikler gerçekleşti. Uygulama sonunda “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliğine katılan öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla anket form ve görüşme formu aracılığı ile veriler elde edildi. “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliği sonunda anket form ve görüşmelerin analizi ile öğrencilerin “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliğindeki görüşleri analiz edildiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu etkinliği faydalı buldukları tespit edilmiştir. Etkinlik öğrencilerde iyilik yapma isteği oluşturmuş ve iyilik sayısında artış meydana getirmiştir. Öğrencilerin iyilik kavramına yönelik algılamalarında farklılıklar olduğu ancak “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliği ile iyilik kavramına ilişkin bakış açılarında olumlu değişiklikler gerçekleştiği de tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerde iyilik değeriyle ilgili ön bilgileri olduğu da ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin “İyilik Günlükleri Tutma” ile çevrelerinde var olan ancak dikkat etmedikleri iyilikleri de fark etmeye başladıkları anlaşılmaktadır. “İyilik Günlükleri Tutma” etkinliğinin yaygınlaştırılabilir özellikte olup eğitimde iyi örneklerle uygun bir çalışma olarak önemlidir.

Anahtar Kelimeler: iyilik, günlük, değer, uzaktan eğitim, okul

ID: 6

THE EFFECT OF DIGITAL WELLNESS DIARY ON STUDENTS' VIEWS ON THE VALUE OF WELLNESS

İlknur Akkuş^{a*}, Şüheda Eren^b

^a*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, ilknurlevent01@gmail.com, 0000-0002-6855-964X*

^b*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, suhedaeren1453@gmail.com*

*Corresponding author

Abstract

The coronavirus epidemic, which affects many countries around the world, has induced changes and transformations in our lives. One of the measures taken with the decision of the Health Board and the statements of the Ministry of National Education is the interruption of face-to-face education as of the date of March 16. Through the Education Information Network (EBA), students continue their education and training process with distance education. In this project, we set out with the aim of what we can do to help students internalize the value of favor in distance education. It is difficult to raise individuals who can keep up with change and developments without losing their self-ego in the changing and developing world. On the one hand, the new state-of-the-art technological inventions in the world and the sociological, cultural changes in the structure of the society with the use of these inventions by the society itself; on the other hand the responsibility to instill a sense of national unity and solidarity to the younger generations that is necessary for the solidity of the state. This responsibility can be fulfilled by transferring the values to the younger generations (Elbir & Bağcı, 2013). People primarily form the purpose, principles and priorities of life in their mental world. These are the values that guide people (Turan & Aktan, 2008). Human behaviors are directly or indirectly guided by values (Dilmaç, 2002). Therefore, value education is of great importance for individuals to participate effectively in the society they live in and to be able to develop a balanced personality. In order to better understand what the values are, their properties should be known. The value of favor, which is one of the values that people start to lose unconsciously, is one of the values that are especially desired to gain to the students in our schools together with the value of benevolence. As a result of the change in our education system in 2004, values have started to take place directly in the curriculum, not secret or indirect as in previous years. Benevolence is also one of the values that are aimed to gain directly to the students in the primary education 4th and 6th grade social studies course. Considering that favor is “pro bono aid” (TDK/TLA 2005) and it is directly related to benevolence value, it constitutes one of the educational objectives of the Republic of Turkey. While gaining favor value, it should be ensured that the value creates a permanent effect on the student. Because it is argued that a value, whose permanence is not ensured at different times in different places and has a value judgment of a single behavior, is interiorized. Considering that the last purpose in the value explanation, which is among the values education approaches, is also the continuous implementation of the gained value (Güngör, 1993), it is obvious that value education should be long-term and continuous. When we see this process in terms of the value of favor, first of all, to be generalized of the value of favor should firstly be placed among the goals of the society. Because, according to the fact that a society will develop its own value system necessary to reach its goal (Güngör, 1993), a goal consisting of positive values should be set for our society. For this, after determining what the targets will be within the framework of

common mind, values suitable for the target should be determined and highlighted (Akbaş, 2007). This is a study based on the idea of doing favor and noticing the favor done. Man is the only creature on earth with intelligence and will, and he/she prides himself/herself on it as much as she/he can. In order to keep the world alive, to grasp his/her purpose of coming to life, to increase his/her self-confidence, to be happy and to make him/her happy, she/he should do favor by using his/her mind and heart, he/she should also make a habit of doing favor by using his/her will. We decided to conduct a study to determine the effect of the “Keeping Favor Diaries” activity on students in respect to gain good value. In addition, we planned to reveal the students' perspectives on the idea of favor thanks to the “Keeping Favor Diaries” activity. While conducting this study, 159 special talented fifth grade students were encouraged to participate into the study with the permission of their families. The students participated in the activities related to the value of favor, which lasted 2 weeks and 4 lesson hours. In the distance education process, necessary precautions have been taken to ensure that teaching goes with a swing. Activities were made at the time determined so as not to interrupt the students' available course hours. At the end of the application, data was obtained through a questionnaire and interview form in order to determine the opinions of the students who participated in the "Keeping Favor Diaries" activity. When the opinions of the students in the “Keeping Favor Diaries” activity were analyzed with the analysis of the questionnaire form and interviews at the end of the “Keeping Favor Diaries” activity, it was determined that the majority of the students found this activity useful. The activity built up passion to do favor in the students and caused an increase in the number of favor. It was also determined that there are differences in students' perceptions of the concept of favor, likewise positive changes occurred in their perspectives on the concept of favor thanks to the activity of “Keeping Favor Diaries”. However, it was revealed that the students had also prior knowledge about the value of favor. In addition, it is understood that the students started to notice the favors around them that they did not pay attention to with the "Keeping Favor Diaries". The activity of “Keeping Favor Diaries” can be generalized and is important as a study in coherence with good examples in education.

Keywords: favor, diary, value, distance education, school

Giriş

Dünya genelinde birçok ülkeyi etkileyen korona virüs salgını yaşantımızda değişimlere neden olmuştur. Türkiye’de ilk defa 11 Mart 2020 tarihinde görülen korona virüs vakası hemen her alanda hızlıca değişiklikler uygulamaya geçilmesine sebep olmuştur. Sağlık kurulu kararı ve Milli Eğitim Bakanlığının açıklamaları ile alınan tedbirlerden biri de 16 Mart tarihi ile yüz yüze eğitime ara verilmesidir. Biz de bu proje de uzaktan eğitimde iyilik değerini öğrencilerin içselleştirmesi için neler yapabiliriz amacı ile yola çıktık.

Yeryüzündeki akıl ve irade sahibi tek canlıdır insan. Biz insanlar iyilik yaparken sadece kendimiz için değil ait olduğumuz dünyamızı ayakta tutmak, bizlerin bu dünyaya geliş amacımızı kavramak, kendimize olan güvenimizi arttırmak, mutlu olabilmek ve çevremizdeki inşaları mutlu edebilmek için aklımızı, duygularımızı kullanarak iyilik yapmalıdır. Ve insanlar verilen bu iradeyi kullanarak da iyilik yapmayı hayatın en güzel alışkanlığı haline getirmelidir. İnsanlar hayatlarının amacını ve önceliklerini önce kendi zihinsel dünyalarında oluştururlar. Bunlar insanlara yön veren değerlerdir (Turan ve Aktan, 2008). İnsan davranışlarının her şekliyle değerler tarafından yönlendirildiğini biliyoruz. (Dilmaç, 2002). Bu sebeple insanların yaşadıkları topluma etkili bir şekilde katılmaları ve sağlıklı bir kişilik oluşturabilmelerinde değerlerin öğretimi büyük bir önem göstermektedir. Değerlerin ne olduğunu daha iyi anlayabilmek için özelliklerinin bilinmesi gerekir.

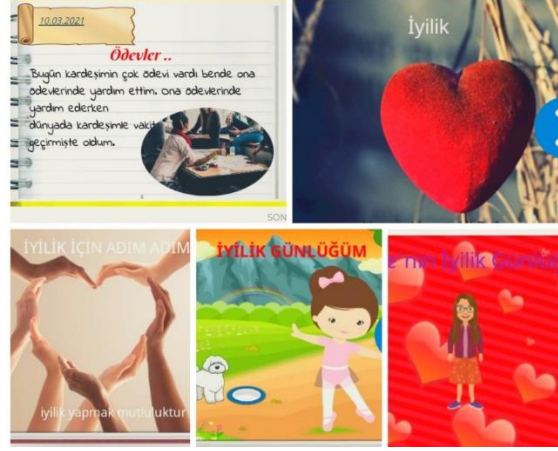
Günümüzde insanların farkında olmadan kaybetmeye başladığı değerlerden birisi olan iyilik değeri, yardımseverlik değeriyle birlikte okullarımızda öğrencilere özellikle kazandırılmak istenen değerlerin başında gelmektedir. 2004 yılında eğitim sistemimizde yaşanan değişim sonucu değerler, öğretim programlarında önceki yıllardaki gibi gizli veya dolaylı değil doğrudan yer almaya başlamıştır. İlköğretim 4 ve 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde doğrudan öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerden birisi de yardımseverliktir. İyiliğin “Karşılıksız yapılan yardım” (T.D.K. 2005) olduğu ve yardımseverlik değeriyle doğrudan ilişkili olduğu dikkate alındığında iyilik değerinin öğrencilere kazandırılması, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin eğitim hedeflerinden birini oluşturmaktadır.

İyilik yapma alışkanlığı bir değer olarak kazandırılmaya çalışılırken bu değer öğrencide sürekli bir kalıcılığı olan etki oluşturması sağlanmalıdır. Çünkü yer ve zamanda sürekliliği ve kalıcılığı sağlanmayan, tek bir davranış olarak gösterilen davranışın ya da bir değer içselleştirildiği tartışılır. Yaklaşım olarak değerler eğitiminde önemli olan yapılan değer açıklamasında da en son amacın kazanılan değer sürekli uygulanması ve tekrar edilmesi (Güngör,1993) olduğu dikkate alınırsa verdiğimiz değer eğitiminin sürekliliğinin olmasının önemi anlaşılmaktadır. Bu sürece iyilik değeri açısından baktığımızda ise öncelikle toplumun hedefleri arasında iyilik değerinin yaygınlaştırılmasının yerleştirilmesi gerekmektedir. Çünkü bir toplumun hedefine ulaşması için gerekli olan değer sistemini kendisinin geliştireceği hakikatine göre (Güngör,1993) toplumumuza olumlu değerlerden oluşan bir hedef çizilmelidir. Bunun için de ortak akıl çerçevesinde hedeflerin neler olacağı belirlendikten sonra hedefe uygun değerler tespit edilerek ön plana çıkarılmalıdır (Akbaş,2007).

Okullarda; iyilik kutuları uygulamaları gibi iyilik değerinin kazandırılmasına dönük birçok çalışma vardır. Bu çalışma iyilik yapmak ve yapılan iyiliği fark etmek fikri üzerine kurulu bir çalışmadır. ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi süresince öğrencilerin oluşturdukları günlüklerin fotoğrafları verilmiştir.

Şekil 1

Bazı Öğrencilerin Günlüklerinin Kapak Resimleri



Şekil 2

Ö3 Kodlu Öğrencinin Günlüğünden Bir Örnek Resim



Şekil 3

Ö15 Kodlu Öğrencinin Günlüğünden Bir Örnek Resim



Bu çalışmanın amacı; 'İyilik Günlükleri Tutma' etkinliğinin öğrencilere iyilik değerini kazandırmasındaki etkililiğini tespit etmektir. Aynı zamanda 'İyilik Günlükleri Tutma' ile öğrencilerin iyilik görüşleri ortaya çıkarılacaktır. Okulumuzda uygulanan bu çalışma sonucunda öğrencilerin iyilik yapmaya teşvik edilmesi, çevrelerinde iyilik değerinin ve iyi insanların var olduğunu fark etmelerinin sağlanması düşünülmektedir. Bu bağlamda bu

araştırmada ‘Öğrencilerin, ‘İyilik Günlükleri Tutma’ etkinliğine ilişkin görüşleri nelerdir?’ araştırma problemine cevap aranmaya çalışılmıştır. Bilgi toplamak üzere hazırlanan görüşme sorularına katılımcıların; samimi, içten ve doğru cevaplar verdiği ve araştırma için yapılan kaynak taramasının yeterli olduğu varsayılmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında okulumuzda öğrenim gören 5. sınıf 76 kız ve 83 erkek olmak üzere 159 öğrencinin gönüllü olarak anketlere verdikleri cevaplar neticesinde elde edilen bulgular ile sınırlıdır.

Yöntem

Öğrencilerin bazı demografik özellikler açısından iyilik kavramına ilişkin görüşlerinin belirlendiği tarama modelinde betimsel çalışmadır.

Tablo 1

Proje İş Zaman Çizelgesi

İşin Tanımı	Aylar				
	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart
Literatür Taraması	X	X			
Öğretim Uygulaması		X			
Verilerin Toplanması ve Analizi			X	X	
Proje Raporu Yazımı			X	X	X

Araştırma örneklemini Adana bilim sanat merkezinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında 5. Sınıfta öğrenim gören 159 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Kişi Sayıları ve Yüzde Dağılımı

Bağımsız değişkenler		Kişi Sayısı	%
Cinsiyet	Kız	76	48
	Erkek	83	52
Akademik başarı	Yetersiz	-	
	Kısmen yeterli	-	
	Orta	18	11,3
	İyi	66	41,5
	Çok iyi	75	47,1
Gelir durumu	-2500	13	8,2
	2501-5000	53	33,3
	5001-7500	45	28,3
	75001-10000	20	12,6
	10001 ve üstü	1	,6
Anne-baba birliktelik	Anne baba ayrı	13	8,2
	Anne baba birlikte	143	89,9
	Baba vefat	3	1,9

Tablo 2'ye göre öğrencilerin 5. sınıfa devam eden 76'sı kız ve 83'ü erkek olmak üzere 159 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu araştırmada verileri elde etmek için anket form ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen, verileri toplamak için 3 maddeden oluşan anket form kullanılmıştır. Beş öğrenci ile Anket Formunun pilot denemesi yapılmıştır. Anket formlarına öğretmen görüşlerinden alınan öneriler ve yapılan denemeler doğrultusunda anket sorularında çeşitli değişiklikler yapılarak son şekli verilmiştir. Diğer verilerimizi elde etmek için anket maddelerini cevaplayan öğrenciler arasından 31 öğrenci ile ayrıca görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde alan “‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatında ne gibi değişikliklere neden oldu? Açıklar mısın?, “‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile günlük tutmaya başladıktan sonra iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerinde ne gibi değişiklikler oldu? Açıklar mısın?, ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinde olduğu gibi günlük tutmayı arkadaşlarına tavsiye eder misin? Neden?”, ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinde yönelik görüş ve öneriniz nelerdir? Soruları olmak üzere toplam 4 adet soru sorulmuştur. Şubat ayının 3. haftası proje toplantıları yapılamaya başlanmış ve Zoom üzerinden 159 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilere önce STORYJUMPER uygulaması tanıtılmış ve kullanımı konusunda rehberlik edilmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerden günlük tutacakları bir e- kitap oluşturmaları ve katılımcı öğrencilerden bu kitapları günlük şeklinde doldurmaları istenmiştir. Öğrencilere herhangi yönlendirme yapılmamıştır. O gün karşılaştıkları (kendilerine yapılan, kendilerinin bir başkasına yaptığı ya da herhangi birinin bir başkasına yaptığı iyilik) iyilik olarak değerlendirdikleri olayları günlüklerine not almaları istenmiştir. Mart ayının 3. haftası (günlük etkinliğine başladıktan bir ay sonra) görüşleri alınmak üzere anket formlarının doldurulması istenmiştir. Bir aylık sürede toplanan ‘İyilik Günlükleri Tutma’ anketlerine katılımcıların verdikleri cevaplar Microsoft Excel programı ve içerik analizine tabi tutularak elde edilen veriler üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Alt problemlere uygun şekilde elde edilen veriler herhangi bir değişiklik yapılmadan doğal haliyle sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde araştırma problemleri doğrultusunda bulgulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Anket Maddelerine Vermiş Oldukları Cevaplara İlişkin Bulgular

Tablo 3

Öğrencilerin Anket Maddelerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Kişi Sayıları ve Yüzde Dağılımı

Maddeler	Evet		Hayır		Kararsızım	
		%		%		%
1. ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatımda değişikliğe neden oldu	99	%61	15	%10	48	%29
2. ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu	93	%57	31	%23	35	%30
3. ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim	137	%85	4	%2	25	%13

Öğrencilerin ‘İyilik Günlükleri Tutma’ kavramına ilişkin ankette yer alan 3 maddeye vermiş oldukları cevaplara ilişkin kişi sayıları ve yüzde dağılımı Tablo 3’te verilmiştir. Tablo 3’e göre 1. maddeye ilişkin öğrencilerin %61 evet, %10 hayır %29 kararsızım görüşünde olduklarını belirtmiştir. 2. Maddeye ilişkin öğrencilerin %57 evet, %23 hayır %30 kararsızım görüşünde olduklarını belirtmiştir. 3. Maddeye ilişkin öğrencilerin %85 evet, %2 hayır %13 kararsızım görüşünde olduklarını belirtmiştir.

Demografik Özelliklerine Göre Anket Maddelerine Vermiş Oldukları Cevaplara İlişkin Bulgular

Bu başlıkta cinsiyet, akademik başarı ve gelir durumu bağımsız değişkenlerine yönelik iyilik kavramına ilişkin maddelere verilen cevaplardan el edilen bulgular sunulmuştur.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin İyilik Kavramına İlişkin Görüşleri

Tablo 4’ te öğrencilerin ankette yer alan 1. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 4

Cinsiyete Göre 1. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı

Cinsiyet	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Kız	50	3	23	76
Erkek	47	14	22	83

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatımda değişikliğe neden oldu diyen kız öğrencilerin sayısı 50 iken erkek öğrencilerin 47 si evet cevabı vermiştir. Yine kız öğrencilerin 3 tanesi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinin hayatında değişikliğe neden olmadığını söylediği bu sayının erkek öğrencilerde 14 olduğu görülmüştür. 23 kız öğrenci kararsız olduğunu bildirir iken 22 erkek öğrencide kararsız kaldığını belirtmiştir. Tablo 5’te öğrencilerin ankette yer alan 2. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 5

Cinsiyete Göre 2. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı

Cinsiyet	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Kız	43	10	23	76
Erkek	50	19	14	83

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu diyen kız öğrencilerin sayısı 43 iken erkek öğrencilerin 50 si evet cevabı vermiştir. Yine kız öğrencilerin 10 tanesi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturduğunu ifade ettiği bu sayının erkek öğrencilerde 19 olduğu görülmüştür. 23 kız öğrenci kararsız olduğunu bildirir iken 14 erkek öğrencide kararsız kaldığını belirtmiştir. Tablo 6’da öğrencilerin ankette yer alan 3. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı ve dağılımı verilmiştir.

Tablo 6*Cinsiyete Göre 3. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Cinsiyet	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Kız	62	2	12	76
Erkek	70	2	11	83

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim diyen kız öğrencilerin sayısı 62 iken erkek öğrencilerin 70’i evet cevabı vermiştir. Yine kız öğrencilerin 2 tanesi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim dediği bu sayının erkek öğrencilerde de 2 olduğu görülmüştür. 12 kız öğrenci kararsız olduğunu bildirir iken 11 erkek öğrencide kararsız kaldığını belirtmiştir.

Akademik Başarı Düzeyine İlişkin Değişkenine Göre Öğrencilerin İyilik Kavramına İlişkin Görüşleri

Tablo 7’de öğrencilerin ankette yer alan 1. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 7*Akademik Başarı Düzeyine Göre 1. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Akademik başarı	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Yetersiz	-	-	-	-
Kısmen yeterli	-	-	-	-
Orta	8	1	9	18
İyi	40	8	18	66
Çok iyi	49	8	18	75

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeyi değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatımda değişikliğe neden oldu diyen öğrencilerin başarı düzeyine bakıldığında akademik düzeyi orta olan 8 öğrenci evet 1 öğrenci hayır 9 öğrenci kararsızım demiştir. Yine akademik başarı düzeyi iyi olduğunu söyleyen 40 öğrenci hayatında değişiklik olduğunu 8 öğrenci olmadığını 18 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan 49 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinin hayatında değişikliğe sebep olduğunu 8 öğrenci olmadığını ve 18 öğrenci de bu konuda kararsız olduğunu söylemiştir. Tablo 8’de öğrencilerin ankette yer alan 1. maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı ve dağılımı verilmiştir.

Tablo 8*Akademik Başarı Düzeyine Göre 2. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Akademik başarı	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Yetersiz	-	-	-	-
Kısmen yeterli	-	-	-	-
Orta	8	2	8	18
İyi	45	12	9	66
Çok iyi	40	15	20	75

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeyi değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu diyen öğrencilerin başarı düzeyine bakıldığında akademik düzeyi orta olan 8 öğrenci evet 2 öğrenci hayır 8 öğrenci kararsızım demiştir. Yine akademik başarı düzeyi iyi olduğunu söyleyen 45 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ ile düşüncelerinde değişiklik olduğunu 12 öğrenci olmadığını 9 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan 40 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturduğunu 15 öğrenci olmadığını ve 20 öğrenci de bu konuda kararsız olduğunu söylemiştir.

Tablo 9’da öğrencilerin ankette yer alan 3. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 9*Akademik Başarı Düzeyine Göre 3. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Akademik Başarı	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Yetersiz	-	-	-	-
Kısmen yeterli	-	-	-	-
Orta	10	-	8	18
İyi	60	2	4	66
Çok iyi	65	2	8	75

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeyi değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim diyen öğrencilerin başarı düzeyine bakıldığında akademik düzeyi orta olan 10 öğrenci evet 8 öğrenci kararsızım demiştir. Yine akademik başarı düzeyi iyi olduğunu söyleyen 60 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim derken, 2 öğrenci tavsiye etmediğini 4 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir. Akademik başarı düzeyi çok iyi olan 65 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim demekte ve 2 öğrenci tavsiye etmeyeceğini ve 8 öğrenci de bu konuda kararsız olduğunu söylemiştir.

Gelir Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin İyilik Kavramına İlişkin Görüşleri

Tablo 10’da öğrencilerin ankette yer alan 1. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 10
Gelir Durumuna Göre 1. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı

Gelir durumu	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
-2500	28	6	19	53
2501-5000	25	5	15	45
5001-7500	16	1	3	20
75001-10000	19	4	4	27
10001 ve üstü	8	1	4	13

Araştırmaya katılan öğrencilerin gelir durumu düzeyi değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatında değişikliğe neden oldu diyen öğrencilerin ekonomik durumlarına bakıldığında gelir durumu 2500 altı olan 28 öğrenci evet 6 öğrenci hayır 19 öğrenci kararsızım demiştir. Yine gelir durumu düzeyi 2501-5000 aralığında olduğunu söyleyen 25 öğrenci hayatında değişiklik olduğunu 5 öğrenci olmadığını 15 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir. Gelir durumu düzeyi 5001-7500 arası olan 16 kişi hayatında değişiklik olduğunu 1 kişi olmadığını ve 3 kişi kararsız olduğunu söylemiştir. Gelir durumu düzeyi 7501-10000 aralığında olan 19 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinin hayatında değişikliğe neden olduğunu 4 öğrenci olmadığını ve 4 öğrenci de kararsız olduğunu söylemiştir. Yine gelir düzeyi 10001 ve üzeri olan 8 öğrenci hayatında değişikliğe sebep olduğunu 1 öğrenci olmadığını ve 4 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir.

Tablo 11’de öğrencilerin ankette yer alan 2. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 11
Gelir Durumuna Göre 2. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı

Gelir durumu	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
-2500	25	8	20	53
2501-5000	26	8	11	45
5001-7500	11	8	1	20
75001-10000	20	3	4	27
10001 ve üstü	10	2	1	13

Araştırmaya katılan öğrencilerin gelir durumu düzeyi değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu diyen öğrencilerin ekonomik durumlarına bakıldığında gelir durumu 2500 altı olan 25 öğrenci evet 8 öğrenci hayır 20 öğrenci kararsızım demiştir. Yine gelir durumu düzeyi 2501-5000 Aralığında olduğunu söyleyen 26 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili

düşüncelerimde değişiklik oluşturduğunu 8 öğrenci oluşturmadığını 11 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir. Gelir durumu düzeyi 5001-7500 arası olan 11 kişi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturduğunu 8 kişi olmadığını ve 1 kişi kararsız olduğunu söylemiştir. Gelir durumu düzeyi 7501-10000 Aralığında olan 20 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerinde değişiklik oluşturduğunu, 3 öğrenci oluşturmadığını ve 4 öğrenci de kararsız olduğunu söylemiştir. Yine gelir düzeyi 10001 ve üzeri olan 10 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerinde değişiklik oluşturduğunu 2 öğrencinin oluşturmadığını ve 1 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir.

Tablo 12’de öğrencilerin ankette yer alan 3. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 12
Gelir Durumuna Göre 3. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı

Gelir durumu	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
-2500	40	1	12	53
2501-5000	38	2	5	45
5001-7500	19	1	-	20
75001-10000	25	-	2	27
10001 ve üstü	12	-	1	13

Araştırmaya katılan öğrencilerin gelir durumu düzeyi değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim diyen öğrencilerin ekonomik durumlarına bakıldığında gelir durumu 2500 altı olan 40 öğrenci evet 1 öğrenci hayır 12 öğrenci kararsızım demiştir. Yine gelir durumu düzeyi 2501-5000 aralığında olduğunu söyleyen 38 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim derken 2 öğrenci etmeyeceğini 5 öğrenci kararsız olduğunu söylemiştir. Gelir durumu düzeyi 5001-7500 arası olan 19 kişi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim derken 1 kişi tavsiye etmediğini söylemiştir. Gelir durumu düzeyi 7501-10000 aralığında olan 25 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim derken öğrencilerin 2 tanesi kararsız olduğunu söylemiştir. Yine gelir düzeyi 10001 ve üzeri olan 12 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim derken 1 öğrenci kararsız kalmıştır.

Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre Öğrencilerin İyilik Kavramına İlişkin Görüşleri

Tablo 13’te öğrencilerin ankette yer alan 1. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 13*Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre 1. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Anne –baba birliktelik	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
Anne-baba ayrı	Kişi Sayısı 6	Kişi Sayısı 4	Kişi Sayısı 3	Kişi Sayısı 13
Anne-baba birlikte	90	13	40	143
Baba vefat	1	17	2	3

Araştırmaya katılan öğrencilerin Anne baba birliktelik değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatımda değişikliğe neden oldu diyen öğrencilerden anne –baba ayrı olanlardan 6 kişi evet 4 kişi hayır 3 kişi kararsızım demiştir. Anne – baba birlikte olan 90 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatımda değişikliğe neden oldu derken 13 tanesi evet 40 tane kararsızım demiştir. Baba vefat durumu olan öğrencilerinden 1 tanesi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatımda değişikliğe sebep oldu derken 17 kişi olmadığını 2 kişi kararsız olduğunu söylemiştir.

Tablo 14’te öğrencilerin ankette yer alan 2. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 14*Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre 2. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Anne –baba birliktelik	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
Anne-baba ayrı	Kişi Sayısı 5	Kişi Sayısı 4	Kişi Sayısı 4	Kişi Sayısı 13
Anne-baba birlikte	85	25	33	143
Baba vefat	3	-	-	3

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu diyen öğrencilerin anne –baba ayrı olanlardan 5 kişi evet 4 kişi hayır 4 kişi kararsızım demiştir. Anne – baba birlikte olan 85 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu derken 25 tanesi evet 33 tane kararsızım demiştir. Baba vefat durumu olan öğrencilerden 3 tanesi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerimde değişiklik oluşturdu demiştir.

Tablo 15’te öğrencilerin ankette yer alan 3. Maddeye ilişkin verdikleri cevapların kişi sayısı verilmiştir.

Tablo 15*Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre 3. Maddeye Yönelik Kişi Sayısı*

Anne –Baba birliktelik	Evet	Hayır	Kararsızım	Toplam
	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı	Kişi Sayısı
Anne-baba ayrı	7	2	4	13
Anne-baba birlikte	126	2	15	143
Baba vefat	2	-	1	3

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik değişkenine göre ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim diyen öğrencilerin anne –baba ayrı olanlardan 7 kişi evet 2 kişi hayır 4 kişi kararsızım demiştir. Anne – baba birlikte olan 126 öğrenci ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim derken 2 tanesi tavsiye etmem demiş 15 tanesi kararsızım demiştir. Baba vefat durumu olan öğrencilerden 2 tanesi ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesini arkadaşlarıma tavsiye ederim demişken 1 tanesi kararsızım demiştir.

Görüşmelere İlişkin Bulgular

Görüşme formunda yer alan “‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi hayatında ne gibi değişikliklere neden oldu? Açıklar mısın?” sorusuna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

- “Evet. Yaptığım iyilikleri fark edip daha çok iyilik yapmak istedim ve yaptım (Ö3).”,*
“Daha çok iyilik yapmaya özen gösterdi(Ö5).”,
“Çünkü iyilik yapmayı bir sorumluluk hissettim ve daha çok iyilik yaptım, mutlu oldum.”,
“İyilik günlüğü tutarken kötü davranışlar yapmamaya çalıştım ve iyilik yapmaya daha çok dikkat ettim.”
“Pek fazla değiştirmedim. İyilik yapmak isteyen zaten yapar.”,
“Ben hiç değişiklik görmedim. Zaten benim ‘İyilik Günlükleri Tutma’ye yazdığım iyilikler günlük hayatta yaptığım iyiliklerin aynısı. Mesela sınıfta arkadaşlarıma kitap, kalem veriyorum, hepsi aynı şeyler”

Görüşmeler sonunda öğrencilerin çoğunluğunun ‘İyilik Günlükleri Tutma’ ile birlikte hayatında önemli değişiklikler olduğu, iyilik yapma sayılarının arttığını ve yaptıkları iyilikleri fark etmeye başladıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra hayatında herhangi bir değişiklik olmadığını belirten az sayıda görüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme formunda yer alan “‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesi ile günlük tutmaya başladıktan sonra iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerinde ne gibi değişiklikler oldu? Açıklar mısın?, sorusuna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

- “İyilik kavramının gerçek değerini öğrendim ve daha çok iyilik yapmak istiyorum.”*
“İyiliğin insanın içinden gelerek yaptığı ve daha çok yapmak istediği bir davranış olduğunu öğrendim.”,
“İyilik bende daha önce ihtiyacı olan insanlara yapılırdı zannediyordum ama şimdi iyilik bütün insanlara yapılırdı öğrendim.”,
“...iyiliğin büyük bir şey olmadığını iyilik yaparak arkadaş bulabileceğimizi öğrendim...”, *“...iyilik kavramının bildiğimden daha farklı olduğunu anladım”,*
“İyiliği insanın içinden gelerek ve karşılıksız yapılması gerektiğini öğrendim.”,

‘İyilik Günlükleri Tutma’yi tutmaya başladıktan sonra iyilik kavramı ile ilgili düşüncelerinde değişiklik olduğunu, özellikle de iyilik yapmanın çok büyük bir zahmet gerektirmediği, iyiliğin karşılıksız yapılan bir yardım olduğunu fark ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaptığı yorumlardan ‘İyilik Günlükleri Tutma’yi tutmanın iyilik kavramı üzerinde olumlu katkısı olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler düşüncelerinde herhangi bir değişiklik olmadığını ifade etmişleridir. Bazı öğrencilerin ifadesi aşağıda verilmiştir.

*“Hayır değişmedi. Zaten iyilik insanın içinde olması gereken bir şey”,
“İyilik her zaman benim aklımda hep güzel bir şey olarak kaldı”,
“Pek fazla değişmedi. Hala eskiden olduğu gibi iyiliğin güzel bir şey olduğunu düşünüyorum”*

Görüşme formunda yer alan “‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinde olduğu gibi günlük tutmayı arkadaşlarına tavsiye eder misin? Neden?” sorusuna ilişkin bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

*‘İyilik Günlükleri Tutma’yi arkadaşlarıma tavsiye ederim. Çünkü biz diğerlerine tavsiye ettiğimizde diğerleri de başkalarına tavsiye eder ve böylece iyilikler daha çok olur.’,
“Evet ederim. Çünkü yaptığımız iyiliklerin neler olduğunu söylediğimizde o iyiliklerden arkadaşlarımız da motive olup daha çok iyilik yapma isteği olabilir.’,
“ İyi birisi olmamızı öğretiyor ve daha çok iyilik yapmak istiyorum.’’ ,
“Böylece herkes iyilik yapar ve iyilik yapmayı herkese teşvik eder.’’
“Yapacakları iyilikler daha fazla olsun diye.”
“İnsanlar yaptıkları iyilikleri bir kâğıda yazarken, kâğıdın sayfasını bitirmek için birçok iyilik yapar ve kötü alışkanlıklardan kaçınır.”
“Daha çok iyilik yapma isteğim olur.*

gibi olumlu ifadeler iyilik günlüğü tutmanın öğrencilerde istenilen amaca ulaşıldığını göstermektedir. ‘İyilik Günlükleri Tutma’yi arkadaşlarına tavsiye etmediğini belirten öğrenciler ise

*“Tavsiye etmem. Çünkü insanın yaptığı iyilikleri kendisinin bilmesi yeterli olur başkasına söylenmemeli”
“...çünkü yaptığımız iyilikleri Allah biliyor başkasına anlatılmamalı”*

ifadeleriyle iyilik günlüğü tutmanın özel hayatla ilgili olduğunu ve bu nedenle tavsiye etmediğini söylemişlerdir. Kararsız olduğunu ise bir öğrenci;

“Aslında ne evet diyebiliyorum ne de hayır. İnsana biraz sıkıcı geliyor” biçiminde ifade etmiştir.

Anket formunda yer alan ‘İyilik Günlükleri Tutma’ projesinde yönelik görüş ve öneriniz sorusuna cevap veren bazı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur. Görüşlerde özellikle ‘İyilik Günlükleri Tutma’ etkinliğinin olumlu bulunduğu belirtilmiş ve ilginç bazı istekler de olmuştur. Öğrencilerin bu konudaki görüş ve önerilerinden bazıları şunlardır:

*“Bunun 30 günlük bir şey olmasını değil de daha uzun süre olmasını isterim”,
“Bence insanların farkında olmadan yaptığı kötü davranışlar da oluyor iyilik ve kötülüğü aynı günlerde yazarlarsa insanlar kötü davranışlarının da farkına varıp daha az kötü davranışlar yaparlar.’’
“Önerim var. Herkes ‘İyilik Günlükleri Tutma’yi kullansın. Çünkü proje sayesinde hala ‘İyilik Günlükleri Tutma’yi kullanıyorum ve hep daha çok iyilik yapmak istiyorum.’’ ,
“İnsanlar ‘İyilik Günlükleri Tutma’yi tutarak daha mutlu oluyorlar bu nedenle daha fazla ‘İyilik Günlükleri Tutma’ günlüğü tutulmalı”*

*"İyilik Günlükleri Tutma'yi kötülükler de yazılırsa bizler hatalarımızı anlarız.
"İyilik günlükleri Türkiye'nin her yerinde kullanılmalı.",
"...iyilik ve kötülüğü yazıp karşılaştırmalıyız", "Bir gün boyunca yaptığımız iyilikler ve kötülükleri aynı sayfada yazabilirdik."*

'İyilik Günlükleri Tutma'yi yazmanın yanı sıra yapılan iyiliklerin faydalarının da yazılabileceğini düşünen bir öğrenci, *"Mesela bizim yaptığımız iyiliğin bizi mutlu ettiğini, daha çok iyilik yapmak istediğimizi vs. bize ne gibi faydalar olduğunu yazabiliriz"* şeklinde görüş belirtmiştir. 'İyilik Günlükleri Tutma' etkinliğinin görsel unsurlarla daha etkili olabileceğini düşünen bir öğrenci de görüşünü, *"Benim isteğim günlükün görsellerle daha eğlenceli hale getirilebilirdi çünkü bazen sıkıcı olabiliyor."* biçiminde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise bu husustaki görüşünü, *"Bence 'İyilik Günlükleri Tutma' de aynı günlük veya hatıralardaki gibi resimler, şekiller olabilir. Veya konuşan hayvanlar olabilirdi"* biçiminde açıklamıştır. 'İyilik Günlükleri Tutma' etkinliğiyle bir öğrenci ailesine yapılan iyilikleri tespit etmekte neden zorlandığını *"Ailemizi günde 1-2 saat görüyoruz. Okul bittikten sonra dershaneye, kursa gittiğimizden ailemizi ancak akşam çok kısa sürede görebiliyoruz."* biçiminde açıklayarak eleştiride bulunmuştur.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada; korona salgını sürecinde uzaktan eğitim gören ortaokul 5.sınıf düzeyindeki öğrencilerin bir web 2.0 aracı olan STORYJUMPER ile oluşturdukları 'İyilik Günlükleri Tutma' etkinliğindeki görüşleri analiz edildiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu etkinliği faydalı buldukları tespit edilmiştir. Etkinlik öğrencilerde iyilik yapma isteği oluşturmuş ve iyilik sayısında artış meydana getirmiştir. Öğrencilerin iyilik kavramına yönelik algılamalarında farklılıklar olduğu ancak 'İyilik Günlükleri Tutma' etkinliği ile iyilik kavramına ilişkin bakış açılarında olumlu değişiklikler gerçekleştiği de tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerde iyilik değeriyle ilgili ön bilgileri olduğu da ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin 'İyilik Günlükleri Tutma' ile çevrelerinde var olan ancak daha önce dikkat etmedikleri iyilikleri de fark etmeye başladıkları anlaşılmaktadır.

Yakın gelecekte uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim ve öğretimde destek özelliği olmak yerine, bu sürecin asıl zemini şeklinde kullanılacağı düşünülmektedir. Covid19 salgını sebebiyle hızlıca geçilen uzaktan eğitim ve dijital öğrenme deneyiminden alınan dersler, tüm dünyada bu dijital öğrenmelerin geliştirilmesine hizmet edecek, önümüzdeki yakın zamanda dijital öğrenme, yeni eğitim sistemlerinin ve teknolojinin işlevselliği artarak temel bir öğrenme yapısı haline gelecektir. Bu bağlamda web 2.0 araçları kullanılarak uzaktan yapılan 'İyilik Günlükleri Tutma' e-kitap çalışması sonucunda öğrencilerde ve toplumda iyilik yapma sayısının artırılması için aşağıdakilerin yapılması yararlı olabilir:

- 'İyilik Günlükleri Tutma' etkinliği bir yıllık süreçte uygulanacak şekilde tüm okullarda uygulanabilir.
- Yapılan çalışma EBA platformuna yüklenerek yaygınlaştırma sağlanabilir.
- 'İyilik Günlükleri Tutma' çeşitli görsel unsurlarla (resim, karikatür, şema gibi) desteklenebilir.
- Yapılan iyilikler dışında, bu iyiliklerin insanlara faydaları(etkileri) da yazdırılabilir.
- Yapılan iyiliklerden örnek olabilecek okullarda kurulacak bir komisyon tarafından tespit edilerek topluma "iyi örnekler" olarak tanıtılabilir.
- 'İyilik Günlükleri Tutma' ailecek yazılabilecek formata dönüştürülerek iyilik değerini ailelerin de fark etmeleri sağlanabilir.

References

- Akbaş, O. (2007). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi, Değerler ve Eğitimi*, İstanbul, Dem Yayıncılık, 673-696.
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1).
- Ferri, F., Grifoni, G. ve Guzzo, T. (2020). Online Learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 1-18.
- Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi*, Amsterdam, Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yay., 108.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3).
- Telli Yamamoto, G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Journal of University Research*, 3(1), 25-34.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Türk Dil Kurumu, (2005), *Türkçe Sözlük*, Ankara, 4.Akşam Sanat Okulu Matbaası, s.1007

BİLSEM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PANDEMİ SÜRECİNDE ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK YÜRÜTÜLEN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Elif Tunçpınar^{a*}, Ayşin Kaplan Sayı^b, Figen Köksalan Sanchez^c, Kübra Akdoğan^d

^aBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, elif.tuncpinar@bahcesehir.edu.tr

^bBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, aysin.kaplansayi@es.bau.edu.tr

^cBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, figen.koksalan@bahcesehir.edu.tr

^dBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, beyhankubra.akdogan@bahcesehir.edu.tr

*Sorumlu Yazar

Özet

Bu araştırmanın amacı, BİLSEM sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik yürüttükleri uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini araştırmaktır. Pandemi sürecinin eğitimde ortaya çıkan yenilikler ve değişiklikleri araştıran çalışma raporları olmakla birlikte, henüz pandemi döneminde özel yetenekli çocuklara yönelik yürütülen uzaktan eğitime ilişkin bir çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple bu çalışmada BİLSEM’de çalışan sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin farklı illerindeki BİLSEM’lerde görev yapan 11 Bilim sanat Merkezi Sınıf Öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni tercih edilmiştir. Veriler görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşmeler, zoom ve meet programları kullanılarak online olarak yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Uzaktan Eğitim Uygulamaları teması altında; duygu durumları, teknoloji kullanımı, uzaktan eğitimi yürütme kanalları, ders ortamı, iletişim kanalları ve öneriler kategorilerine ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlardan yola çıkıldığında BİLSEM sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde uzaktan eğitimi etkin kılmak adına çok çeşitli araç, uygulamalar ve programlara başvurduğu, buna rağmen bu sürece ilişkin görüş ve deneyimlerinin çoğunlukla yüz yüze eğitime geri dönmek yönünde olduğu söylenebilir. Bunun sebebi olarak özel yetenekli öğrencilerin kendilerine has birtakım özelliklerinin olması, öğretmenlerin bu sürece hazırlıksız yakalanması, sistematik olarak onları bu süreçte destekleyecek online platformların çok fazla olmaması gösterilebilir. Çalışma sonuçlarına dayanarak; özel yetenekli çocukların ve özel yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda eğitilmesi, dijital yetkinliklerinin artırılması ve özel yetenekli çocuklar için kullanılacak online eğitim platformlarının hazırlanması önerilerinde bulunulabilir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, pandemi süreci, özel yetenekli öğrenciler, uzaktan eğitime ilişkin görüşler, uzaktan eğitim uygulamaları, uzaktan eğitim deneyimleri

ID: 14

THE OPINIONS OF BILSEM TEACHERS ON DISTANCE EDUCATION FOR GIFTED STUDENTS DURING THE PANDEMIC PROCESS

Elif Tunçpınar^{a*}, Aysin Kaplan Sayı^b, Figen Köksalan Sanchez^c, Kübra Akdoğan^d

^a*Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, elif.tuncpinar@bahcesehir.edu.tr*

^b*Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, aysin.kaplansayi@es.bau.edu.tr*

^c*Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, figen.koksalan@bahcesehir.edu.tr*

^d*Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, beyhankubra.akdogan@bahcesehir.edu.tr*

*Corresponding author

Abstract

The purpose of this research is to investigate the views of Bilsem classroom teachers on distance education conducted by them for special gifted students during the pandemic process. Although there are study reports of the pandemic process investigating the innovations and changes in education, there has not yet been a study on distance education conducted for children with special abilities during the pandemic period. For this reason, in this study, the opinions of classroom teachers working in Bilsem regarding distance education conducted during the pandemic process were discussed. The study group was selected using criteria sampling method from purposeful sampling methods. The study group of the research consists of 11 Science and Art Center Classroom Teachers working in Bilsems in different provinces of Turkey. In the research, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was preferred. The data were collected by interview method. Interviews were conducted online using the zoom and meet programs. The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis method. As a result of the research, the categories of emotion states, use of technology, channels for conducting distance education, course environment, communication channels and recommendations were reached under the theme of Distance Education Applications. Based on the results obtained, it can be said that classroom teachers have resorted to a wide range of tools, applications and programs to enable distance education during the pandemic process, although their opinions and experiences about this process are mostly negative. The reason for this is that students with special abilities have a number of their own characteristics, teachers are caught unprepared for this process, and there are not many online platforms that will systematically support them in this process. Based on the results of the study; suggestions can be made to train children with special abilities and teachers working with special abilities on distance education, increase their digital competence, and prepare online educational platforms to be used for children with special abilities.

Keywords: *Distance education, pandemic process, gifted students, views on distance education, distance education practices, distance education experiences*

Giriş

Tüm dünyada yaşam kurallarını ve koşullarını değiştiren Corona virüs (Covid-19) salgını, Mart 2020’de ülkemizde de görülmesiyle birlikte gündelik yaşamdan, iş hayatına her alanda değişimi zorunlu kılarken, eğitimin tüm kademelerinde de hızlı bir dönüşüm gereksinimi doğurmuştur. Okullar 2020 yılının mart ayından itibaren yüz yüze eğitime kapatılmış, eğitim-öğretim hayatı online platformlara taşınmıştır. Bu süreçten özel gereksinimi olan üstün zekalı/yetenekli öğrencilerin eğitimleri de etkilenmiştir. Covid-19 pandemisinden dolayı yapılan uzaktan eğitim uygulamalarının sadece nicel boyutu değil, niteliği ve etkililiği de dikkate alınmalıdır (Can, 2020). Salgın sürecinde yoğun bir şekilde uygulanmaya başlanarak gündeme gelen uzaktan eğitime, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitimin her kademesinde uygulanmaya başlanmıştır (Karakuş vd., 2020). Bu araştırmanın amacı, BİLSEM sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik yürüttükleri uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini araştırmaktır. Çalışma Eylül 2020 yılında yapılmıştır. “Öğretim üyelerinin özel yeteneklilerin eğitiminde uzaktan eğitimin kullanımına yönelik görüşleri” üzerine çalışma yapılmıştır (Alpaslan,2020). Pandemi sürecinin eğitimde ortaya çıkan yenilikler ve değişiklikleri araştıran çalışma raporları olmakla birlikte, bu çalışmanın yapıldığı pandemi döneminde özel yetenekli çocuklara yönelik yürütülen uzaktan eğitime ilişkin herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple bu çalışmada BİLSEM’de çalışan sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitime ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada Bilsem sınıf öğretmenlerinin deneyimlerinden yola çıkılarak görüşleri ele alındığı için nitel araştırma modellerinden olgubilim deseni tercih edilmiştir. Olgubilim, bağımsız katılımcıların deneyimlerinden oluşan olgunun detaylı tanımlandığı araştırma sorgulamaya dayalı bir yöntemdir (Creswell, 2017). Araştırma kapsamında aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır;

BİLSEM Sınıf Öğretmenleri pandemi sürecindeki uzaktan eğitimle ilgili ne düşünmektedir?

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’nin: İstanbul, Ankara, Yalova, Zonguldak ve Bursa illerinde görev yapan 11 Bilim Sanat Merkezi Sınıf Öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde belirlenen bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumlar veya kişilerle çalışılır. Ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından hazırlanabilir ya da daha önceden oluşturulmuş bir ölçüt listesi kullanılabilir (Marshall & Rossman, 2014). Bu çalışmada ölçütler katılımcıların BİLSEM’de çalışması, sınıf öğretmeni olması ve özel yetenekli öğrencilere yönelik uzaktan eğitim yapmış olması şeklindedir. Katılımcıların demografik bilgileri Şekil 1’de yer almaktadır.

Şekil 1

Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Sıra	Kod	Cinsiyet	Mesleki Deneyim	Eğitim Durumu	Bilsemdeki Yılı
K1	SÖ1	Kadın	16-20 Yıl	Yüksek Lisans	6 Yıl
K2	SÖ2	Kadın	16-20 Yıl	Yüksek Lisans	2 Yıl
K3	SÖ3	Kadın	16-20 Yıl	Lisans	3 Yıl
K4	SÖ4	Kadın	11-16 Yıl	Lisans	3 Yıl
K5	SÖ5	Kadın	11-16 Yıl	Lisans	1 Yıl
K6	SÖ6	Kadın	20Yılve üzeri	Lisans	2 Yıl
K7	SÖ7	Kadın	11-16 Yıl	Lisans	5 Yıl
K8	SÖ8	Erkek	11-16 Yıl	Yüksek Lisans	4Yıl
K9	SÖ9	Kadın	11-16 Yıl	Yüksek Lisans	6 Yıl
K10	SÖ10	Kadın	1-5 Yıl	Yüksek Lisans	2 Yıl
K11	SÖ11	Kadın	11-16 Yıl	Doktora	5 Yıl

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bazı sorular standartlaştırılmıştır, bazı sorular da açık uçlu olarak hazırlanmıştır. Bu görüşme türünde derinlemesine bilgi elde etmek mümkün olmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Görüşme yapılan kişi, görüşme sayesinde konu ile ilgili kendi tecrübelerini keşfeder. Öğretmenler ile zoom ve meet programı kullanılarak görüşme yapılmıştır. Katılımcıların çoğu görüşmelerini evlerinden yaparken, katılımcılardan biri okuldan, ikisi ev dışı bir ortamdan yapmışlardır. Görüşmeler yaklaşık 20 ile 40 dakika arasında sürmüştür. Öğretmenlerden izin alınarak görüşmeler sesli ve görüntülü kayıt altına alınmıştır.

Daha sonra bu kayıtlar deşifre edilerek 34 sayfalık ham veriye ulaşılmıştır. Katılımcılara, kod isimler verilerek kimliklerinin gizli tutulması sağlanmıştır. Bu kodlar, verilerin çözümlenmesinde kullanılmıştır. Görüşmelerdeki verilerde, sınıf öğretmenlerine (K) ön kodu verilerek inceleme yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, içerik analizi modellerinden Strauss ve Corbin (1990)'in beş aşamalı modeli kullanılarak çözümlenmiştir. Bu aşamalar: 1) Verilerin kodlanması, 2) Temaların bulunması, 3) Verilerin kod ve temalara göre düzenlenmesi, 4) Bulguların yorumlanması ve 5) Raporlaştırmadır.

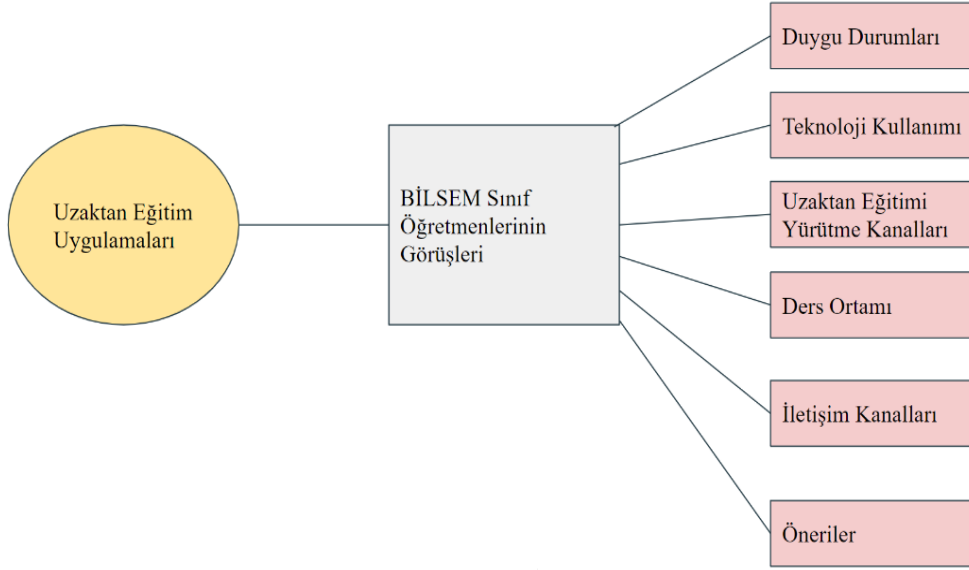
Nitel araştırmalarda geçerlik; araştırmacıların, katılımcıların ve okuyucuların verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulardan aynı şeyi anlamaları ve aynı çıkarımda bulunmalarıdır (Creswell, 2017). Lincoln ve Guba (1985: Akt: Yıldırım & Şimşek, 2018)'nın, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için geliştirdikleri stratejileri vardır. Araştırmada bu stratejilerden yararlanılmıştır. Buna göre “inandırıcılık”, “iç geçerlik” olarak, “aktarılabirlik”, “dış geçerlik olarak”; “tutarlık”, “iç güvenilirlik” ve “teyit edilebilirlik” ise dış güvenilirlik olarak kullanılmıştır. Ayrıca geçerlik, elde edilen bulguların ayrıntılı bir şekilde açıklanması ve bulgulara ilişkin öğretmenlerin görüşlerine doğrudan yer verilmesi yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada; verilerin kodlanması, sınıflara ayrılması ve kategori geliştirme süreci dört farklı araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülmüştür. Görüşlerde meydana gelen farklılıklar araştırmacıların bir araya gelmesi ve ortak bir karara varmaları ile çözümlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler doğrudan alıntı şeklinde konulup, üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen kayıtlardan oluşturulan data setlerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler sonucunda Uzaktan Eğitim Uygulamaları teması altında; duygu durumları, teknoloji kullanımı, uzaktan eğitimi yürütme kanalları, ders ortamı, iletişim kanalları ve öneriler olmak üzere altı kategoriye ulaşılmıştır.

Şekil 2

Araştırmanın Tema ve Kategorileri



Çalışmaya katılan öğretmenlere ait verilerden elde edilen bulgulara göre bilsem sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarının getirileri hakkındaki görüşleri birbirine benzerdir. Katılımcı, bilsem sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler içerik analizi ile detaylı olarak incelenmiştir.

Şekil 3

Bilsem Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri Konusunda Oluşturulan Kategori ve Kodlar

Kategori	Kodlar	Görüş Bildiren Öğretmenler
Duygu Durumları	- Kaygı	SÖ5, SÖ7, SÖ8
	- Heyecan	SÖ9,SÖ3,SÖ2
	- Sakin	SÖ1,SÖ4,SÖ6
Uzaktan Eğitimi		
Yürütme Kanalları	- Online	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
	-Google meet	SÖ5,SÖ9,SÖ10,SÖ11
	- Zoom	SÖ1,SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7
Teknoloji kullanımı	- Web 2.0	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
	- İnternet	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
Öneriler	-Yazılımlar	SÖ5,SÖ9
	- Yüz yüze eğitim	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
Ders Ortamı	- Ev	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
	- Online platform	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
İletişim Kanalları	- Whatsapp	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11
	- Zoom	SÖ1, SÖ2,SÖ3,SÖ4,SÖ5,SÖ6,SÖ7 SÖ8,SÖ9,SÖ10,SÖ11

BİLSEM Sınıf Öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarıyla ilgili görüşlerinden örnekler alınmıştır. Duygu durumlarına ilişkin görüşler:

“...Mart ayına kadar uzaktan eğitimle ilgili herhangi bir tecrübem yoktu. Açıkçası eğitim dünyasının gelecekte uzaktan eğitime evrileceğini hayal edebiliyordum fakat bu kadar hızlı olması biraz sürpriz oldu. Biraz ani olması planlama konusunda sıkıntılı başlamama neden oldu bunun bir gerginliği vardı. Fakat günümüz gerçeği hem öğretmenler hem de çocuklar teknolojiyle fazla iç içe olduğundan çabuk adapte olduk gibi. Mart ve haziran arasını biraz ısınma turu olarak görebiliriz. Bu sene uzaktan eğitim sürecinin daha erken olması hazırlık açısından iyi oldu. Tecrübe konusunda ise pandemi sürecinin başladığı mart ayına kadar yoktu evet. Ama eylül ayındaki süreçte hem kendim hem de öğrencilerim gayet tecrübeli bir şekilde yürütüyoruz.” (SÖ8)

BİLSEM sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanıma ilişkin görüşlerinden alınan örnekler şöyledir:

“...Drive, google araçlarını çok kullandık biz. Mesela slaytlar oluşturduk. Öğrencilerin isimlerini her slayta yazıyorduk. Mesela 30 öğrencim varsa. Yaratıcı yazma çalışmaları çok yaptık. Bakan, özellikle bakanımızın yazdığı kitap çok beğenilmişti. O kitapta içimizdeki sesler kitabı bakanımızın. Çocuklar kendi içindeki sesleri böyle yazdılar. Hala onlar kitap haline, e-book haline getirdik sonra. Sevdikleri bir uygulama chatterpix uygulamasıyla okudukları kitabı mesela sık sık yapıyorlar onu. İşte, kitabın fotoğrafını çekiyorlar kapak fotoğrafını, kitabı neden sevdiklerini söylüyorlar, arkadaşlarına tanıtıyorlar. O padlette büyük bir havuz oldu ve herkes birbirinin altına yorum yapıyor. “Ben bu kitabı, ben de merak ettim aaa bu kitap çok iyiymiş okuyum ben de”. Deneyler, evde yapılabilecek deneyler ve işte u artırılmış gerçeklik uygulamaları hani cep telefonu, teknoloji. İşte, uygulayabileceğimiz her şeyi web2 araçları ile çok güzel uyguladık. Dersin sonunda muhakkak bir kahoot yapıyoruz. Ya da quizizzden bir şeyler yapıyoruz. Zaten en çok onu bekliyorlar, çok keyif alıyorlar ondan. Böylelikle geri dönüşü de hani dersle ilgili verdiğim kazanımları uzaktan da olsa öğretebilmiş miyim öğretememiş miyim hemen anında da dönüt alabiliyorum. Hani genelleme yapabiliyorum bu araçlarla. Çoğunun kullanıyoruz yani aklımda şu an. Ya işte sınıf içinde kullanabileceğim bütün web2 araçlarını kullanmaya çalışıyorum. Tabii ki bilmediklerimiz çok fazla ama öğrenmek için de uzaktan eğitimde çok zamanımız da var. İnşallah hepsini de öğreniriz.” (SÖ11)

BİLSEM sınıf öğretmenlerinin iletişim kanallarına ilişkin görüşlerinden alınan örnekler şöyledir:

“...Öncelikle, evet öncelikle zoomu kullandık biliyorsunuz ilk günden itibaren bizim elimizin altında bulunan şey zoomdu. Zoomu iyice ayrıntıları ile öğrendikten sonra sanal sınıf kurmaya karar verdim ben. Benim SeeSaw’ı kullandım. Google Meets gibi uygulamalar da vardı ama SeeSaw bana daha eğlenceli geldiği için SeeSawla sorunsuz ödevlerimizi yükledik. WhatsApp’ı zaten ilk aşamada WhatsApp biliyorsunuz ödevler oraya yazıldı. Ödevleri yapılan çalışmalar WhatsApp’a yüklendi. Ben WhatsApp, WhatsApp Web’den önce Zooma yansıtım bütün çalışmaları. Ancak telefonlarımız çok doluyor ve çalışmalar çok karışıyordu. Bu sebeple bir sanal sınıf oluşturmam gerektiği kanaatine vardım ve SeeSaw uygulamasını kullandım çoğunlukla. Öğrencilerimiz kendilerini tanıtarak ödevlerini de onların da böyle eğlenerek bilgisayar üzerinden yapmalarını sağlamaya çalıştım hani kağıt çalışması değil de bu tarz yani deney ya da bir modelleme çalışması şeklinde”. (SÖ8)

BİLSEM sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimi yürütme kanallarına ilişkin görüşlerinden alınan örnekler şöyledir:

“...Bize aslında daha geçen hani Mart ayında okullar tatil olduğundan sonra, biz hemen kendimiz bizimle ilgili şunu yapın, bunu yapın gibi bir yönerge gelmeden bilsem için konuşuyorum yönerge gelmeden biz hani uzaktan eğitim araçlarını da bildiğimiz için hemen öğrencilerle web2 araçlarını temel alarak eğitimlere başladık. Onlara; evde sıkılmayacakları, hem de yaparak yaşayarak öğrenecekleri, ailelerinin de içine katılacağı etkinlikler hazırladık. Tabii denetleme sürecinde de yine web2 aracını kullandık. Ben işte padlet gönderdim. Etkinliği sütunlara yazıyordum. Öğrenciler o padlete çalışmalarını yüklüyorlardı. Videolarını, işte WhatsApp'ta velilere ulaşıyorduk. Onlar da çalışmalarını oraya gönderiyorlardı. Zoom yaptığımız online, yani zoomlarla da yine derslerimizi işliyorduk. Yine ders sonunda eğlenceli oyunlar etkinliklerle bitiriyorduk ve çocuklar zoomları hala da öyle dört gözle bekliyorlar. Teknolojiyi çok fazla kullandığımız için. Ki teknoloji çağında çocuklara da o şekilde hitap etmek onları daha böyle evde sıkıcı olmaktan nasıl diyeyim daha uzak oldu dersler. Daha eğlenceli olduğunu umuyorum. Çünkü hala mesaj alıyorum; “Öğretmenim her gün ders olsun hiç bitmesin” ki yorulmalarına rağmen. Kendi Eba canlı derslerinden sonra da benim öğrencilerim istiyorlar yani zoom yapalım, görüşelim. Ama tabii yüz yüze daha fazla görüşmek istiyorlar.” (SÖ2)

BİLSEM sınıf öğretmenlerinin ders ortamına ilişkin görüşlerinden alınan örnekler şöyledir:

“...Deneyler, çocuklar deney yaparak yani yaparak yaşayarak. Her çocuk sever ama bizim çocuklarımız özellikle bilimsel araştırma tekniklerini kullandığımız etkinlikleri çok seviyorlar. Bunların yine o hani zevki yaşasınlar diye onlara ağırlık vermeye çalıştık ama yanlarında birebir olamadığımız için bunun dışında sözel etkinlikler de aralara serpiştirdik. Zeka oyunları koyduk. Yine oyunlarla, etkinliklerle onların zeka alanlarını belirleyici, onların zeka alanlarını geliştirici faaliyetler düzenlemeye çalıştım. Bulduğum bütün kaynaklardan, oynadıkları oyunlara, izledikleri filmlere kadar ayrıntıya girdim. Burda onlara destek olmak için bu safhada. Yani evde yapacakları her şeyi planlamaya çalıştık Bilim Sanat Merkezi öğretmenleri olarak.” (SÖ3)

BİLSEM sınıf öğretmenlerinin önerilerine ilişkin görüşlerinden alınan örnekler şöyledir:

“...Ekstra ne olabilir. Şimdi sistemin içinde çark dönerken ve siz sahanın içinde iseniz zaten kendi başınıza siz bile acaba neler yapabilirim diye düşünmeye başlıyorsunuz. Mesela ben ikinci haftamız bizim online eğitimde. Ben kafamdan etkinlikleri yazmaya başladım. İşte bir an önce bunları kağıda dökeyim. Çünkü sizin aklınızda sahadayken o çocuklarla o etkinlikleri yaptırırken zaten sizin aklınıza o etkinliklerle ilgili bir sürü fikir geliyor. Bence bu süreç hocaların yeni etkinlikleri, online eğitime göre uyarılma için büyük bir şans.” (SÖ4)

“...Özel yetenekli çocuklar için daha nasıl geliştirilebilir? Şöyle; bazı yine bilgisayar üstünden onlar programlamayı, kodlamayı vesaireyi seven çocuklar genelde. Sanatı da sanatta da iyiler. Ama çoğunlukla programlama, kodlama bunlara daha meraklılar. Bu uzaktan eğitimde bunlar şey yapılabilir, sisteme hani eklenebilir. Bu şekilde bir şey yapılabilir herhalde.” (SÖ6)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Alpaslan (2020), özel yeteneklilerin eğitiminde uzaktan eğitimin kullanımına ilişkin öğretim üyeleriyle yaptığı çalışmada: Üstün zekâlı bireylerin, kendilerine özgü birtakım duyuşsal ve bilişsel özellikleri olduğu bu nedenle bu özelliklerine uygun eğitimi almalarının çok önemli

olduğunu belirtmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin tam olarak potansiyellerini ortaya çıkarması, öğrenmeye olan meraklarının ve isteklerinin sürdürülebilmesi için uygun şartların ve ortamın sağlanması gerekmektedir (Çelikten, 2017). Araştırmamızda uzaktan eğitimin; öğrenciye ve veliyle iletişim, teknolojik altyapı sorunlarının olması, internet erişimi imkânı olmayan öğrencilerin eğitime ulaşamaması, uygulamayı kullanacak bireylerin yeterli ön hazırlık ve beceriye sahip olmaması yaparak yaşayarak öğrenme ile ilgili etkinlikler yapma, farklı öğrenme türlerine sahip öğrencilere hitap etme konusunda birtakım zorlukları olduğuna ilişkin öğretmen görüşleri yer almıştır. Yine yapılan bir araştırmada: Özellikle emekliliği yaklaşmış öğretmenlerin teknolojik araçların kullanımında zorlandıkları belirtilmiştir. Kılınç'a (2015) göre teknolojiye yabancı bireyler uzaktan eğitim sürecinde oldukça sıkıntılıdır. Bu öğretmenler meslek yaşantılarında daha önce hiç kullanmadıkları teknolojik araç ve platformları kullanmak durumunda kalmıştır. Bu durumda teknolojik aletlerin kullanımında öğretmen yetersizliklerini de ortaya çıkarmıştır. Arık (2020b; 2020c) öğretmenlerin EBA platformunu daha etkin kullanabilmeleri için destek mekanizmalarına ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bu durum öğrenciler için de geçerlidir. Araştırmamızda; projelerde yer alan öğretmenler teknoloji kullanımı konusunda zorluk yaşamadıkları şeklinde görüş belirtmişlerdir. EBA platformu ile ilgili olarak da; üstün yetenekliler için özel bir alan oluşturulması konusunda hem fikir olmuşlardır.

Araştırmada elde edilen veriler üzerinden şu sonuçlara ulaşılmıştır: Bilsem Sınıf Öğretmenlerinin pandemiye ait bir tecrübeleri bulunmamaktadır. Alan taraması yapıldığında pandemi üzerine yapılmış bilimsel çalışmalar olmakla birlikte, Bilsem sınıf öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim uygulamaları üzerine hiçbir çalışma yapılmamıştır. Holmberg (1995)'e göre uzaktan eğitim; öğrencilerin ve eğitimcilerin fiziksel olarak aynı ortamda olmadığı, asenkron ve senkron olarak derslerin yürütüldüğü eğitim şeklidir.

Bilsem sınıf öğretmenleri pandemi olması nedeniyle uzaktan eğitime geçmiş ve bu konuda endişelenmediklerini belirtmişlerdir. Bunu da genel olarak uzaktan eğitim ve web2 araçlarını kullanma konusunda tecrübe sahibi olmalarına bağlamışlardır. Özel yetenekli/üstün zekalı öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemek, potansiyellerini yukarıya taşımak için farklılaştırma, zenginleştirme, bireyselleştirme ve hızlandırma gibi çalışmalara maksimum düzeyde yer verilmelidir (Clark, 1988, akt: Sanderson; Greenberger, 2010). Web 2.0 araçları ile bu içerikleri hazırlamak mümkündür. Böylelikle uzaktan eğitimde hem öğretmene hem de öğrenciye özgür bir öğrenme ortamı sunulmuş olur.

Araştırmadaki bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, gelecekteki araştırmalar açısından yapılabilecek çalışmalara örnek teşkil edebilir. Aşağıda, önemli olduğu düşünülen bazı önerilere yer verilmiştir:

- Araştırma yalnızca Bilim Sanat Merkezleri'nde görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik yapılmıştır. Aynı araştırma BİLSEM'lerde görev yapan diğer branştan öğretmenler, veliler, yöneticiler ve öğrenciler ile yapılarak tekrarlanabilir.
- Benzer çalışmalar; doküman analizi ve gözlemler eklenerek yapılabilir.
- Özel yetenekli öğrenciler ile çalışan öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin neler yaşadıkları tespit edilip bu bulgulara göre önlemler alınabilir.

- Bilsen öğrenci, öğretmen ve velilerinin kullanabileceği bir platform oluşturulmalı ve bu ortam üzerinden senkron ve asenkron eğitimler verilmelidir.
- Öğrenci ve öğretmenlerin alabileceği uzaktan eğitime ilişkin kurslar olmalı ve bu boyutta akademisyen desteği sağlanmalıdır.
- Bir daha yaşanması halinde öğretmenlerin daha hazırlıklı olması için sağlık alanında, teknoloji alanında ve gerekli diğer konularda alanında uzman kişiler tarafından BİLSEM öğretmenlerine hizmet içi eğitimler verilebilir.

Kaynaklar

- Alpaslan, M. (2020). Öğretim üyelerinin özel yeteneklilerin eğitiminde uzaktan eğitimin kullanımına yönelik görüşleri. *AUAd*, 6(1), 126-147.
- Arık, B. M. (2020b). Türkiye'de Koronavirüsün Eğitime Etkileri – II. <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-ii-uzaktan-egitim-nasil-olacak-ve-bu-surecte-neler-dikkate-alinmal/>
- Arık, B. M. (2020c). Türkiye'de koronavirüsün eğitime etkileri-IV, Dijital uçurum uzaktan eğitimi nasıl etkiliyor? Türkiye'de Koronavirüsün Eğitime Etkileri – IV | Dijital uçurum uzaktan eğitimi nasıl etkiliyor? | ERG (egitimreformugirisimi.org) 19 Ocak 2021 tarihinde edinilmiştir.
- Aslan, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve covid-19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(85), 35-41.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: teknikler ve örnekler çalışmaları*. Siyasal Kitabevi.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergi*, 6(2), 11-53.
- Creswell, J. W. (2017). *CUSTOM: CEC Edition Qualitative Inquiry And Research Design*. SAGE Publications.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of mixed methods research*, 6(2), 80-88.
- Dönmez, P. D. (2005). Üstün Yeteneklilerin Eğitimleri ve Bilim Sanat Merkezleri. *Çocuk Gelişimi ve Eğitim Dergisi*, 84-89.
- Güçlücan, Z. (2020). Koronavirüs neden hızlı yayıldı? Corona Virüsü. [https:// www.e-psikiyatri.com/koronavirus-neden-hizli-yayildi-corona-virusu](https://www.e-psikiyatri.com/koronavirus-neden-hizli-yayildi-corona-virusu)
- Gül Özenç, E., & Özenç, M. (2013). Türkiye'de üstün yetenekli öğrencilerle ilgili yapılan lisansüstü eğitim tezlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 13-28.
- Holmberg, B. (1995). The evolution of the character and practice of distance education. *Open learning*, 10(2), 47-53.
- İşman, A. (2011), *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Karakuş, N., Ucuzsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N. & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 220-241. <https://dx.doi.org/10.29000/rumelide.752297>
- Kılınç, M., (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage publications.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. NewYork: Sage.
- Sanderson, E. & Greenberger, R. (2010). Evaluating online programs through a gifted lens. *Gifted Child Today*, 34(3), 42-53.

- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Tarhan, S. & Şükran, K. (2014). Üstün yetenekli bireylerin tanınması ve Türkiye'deki eğitim modelleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 27-43.
- Wallace, P. (2009). Distance learning for gifted students: Outcomes for elementary, middle, and high school aged students. *Journal for the Education of the Gifted*, 32 (3), 295-320.
- Yıldırım, A. L. İ., & Simsek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11 baskı: 1999-2018).
- Yıldız, H. (2010). *Üstün yeteneklilerin eğitiminde bir model olan bilim ve sanat merkezleri (BİLSEMLER) üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

ID: 15

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN TANILANMASI VE EĞİTİMİ

Mesut AŞIK^{a*}, Hikmet ZELYURT^b

^a*Bil. Uz. Öğretmen MEB-Yeşilyurt Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü (RAM),
Malatya, Türkiye, mesut.pdr.1979@gmail.com, ORCID 0000-0001-9336-4169*

^b*Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye,
hikmet.zelyurt@inonu.edu.tr, ORCID 0000-0001-5243-6496*

*Sorumlu Yazar

Özet

Bu çalışma, Malatya İlinde 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında görev yapan 32 okul öncesi öğretmeni ve Malatya Bilim Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden öğrencilerin ebeveynleriyle yürütülmüştür. Çalışma katılan 30 ebeveynin özel yetenekli çocukları resmi tanı almış 7 ile 15 yaş aralığında ve yaş ortalaması 9,47'dir. Öğretmen ve ebeveynler ile yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın amacı erken çocukluk dönemindeki özel yetenekli bireylerin tanılanması ve eğitimi konusunda yaşanan sorunları saptamak, sorunların nedenlerini ortaya çıkararak çözüm yolları ve öneriler üretilmesine yardımcı olmaktır. Nitel araştırmalardan fenomenolojik desen ile gerçekleştiren çalışmanın analizi için kodlama yönteminden yararlanılmıştır. Yanıtlar kategorileştirilmesiyle toplam 12 ana tema elde edilmiştir. Temalar; farkları, keşfetme, yapılanlar, yetenek alanları, öğretmenin tanıma yeterliliği, öğretmenin tanıma yeterliliğinin sağlanması, öğretmenin eğitim verme yeterliliği, öğretmenin eğitim verme yeterliliğinin sağlanması, okul öncesi eğitim kurumunun fiziki olanakları, beklenti ve öneriler, ebeveyn yeterliliği ve ebeveyn katkısıdır. Ebeveyn ve öğretmen görüşleri incelendiğinde erken çocukluk dönemindeki özel yetenekli çocukların diğer çocuklardan farkları olarak hızlı öğrenme, motivasyon ve dil-konuşmada ileri seviye olarak söylenebilir. Öğretmenlerin özel yetenekli bireylere yönelik okul, kurs gibi akademik çalışmalar ve etkinlikler yaptıkları anlaşılmaktadır. Bunların dışında aileyi yönlendirme ve özel bir çalışma yapmama da bulgular arasındadır. Sanatsal, sportif ve kültürel çalışmalar yanı sıra kaliteli vakit geçirdikleri de görülmektedir. Özel yetenekli çocukların eğitimine yönelik ebeveyn katkısına ilişkin öğretmen görüşleri ise eğer aile bilinçli ise katkı sağlar şeklindedir. Ayrıca, öğretmen ve ebeveynlere göre özel yetenekli bireylerin tanınması ve eğitimine yönelik eğitim kurumlarının fiziki şartlarının elverişsiz olduğu bulunmuştur. Erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuğun keşfedilmesi ve eğitimi hususunda beklenti ve öneriler elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *erken çocukluk, özel yetenekli birey, öğretmen görüşleri, ebeveyn görüşleri, tanılama*

ID: 15

**IDENTIFICATION AND EDUCATION OF SPECIAL TALENT CHILDREN IN
EARLY CHILDHOOD**

Mesut AŞIK^{a*}, Hikmet ZELYURT^b

^a*Bil. Uz. Öğretmen MEB-Yeşilyurt Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü (RAM),
Malatya, Türkiye, mesut.pdr.1979@gmail.com, ORCID 0000-0001-9336-4169*

^b*Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye,
hikmet.zelyurt@inonu.edu.tr, ORCID 0000-0001-5243-6496*

*Corresponding author

Abstract

This study was carried out with 32 preschool teachers working in Malatya Province in the 2019-2020 academic year and the parents of students attending Malatya Science and Art Center (BİLSEM). The gifted children of 30 parents who participated in the study were officially diagnosed between the ages of 7 and 15, and the average age was 9.47. Semi-structured individual interviews were conducted with teachers and parents. The aim of this study is to identify the problems experienced in the diagnosis and education of gifted individuals in early childhood, to reveal the causes of the problems and to help produce solutions and suggestions. The coding method was used for the analysis of the study, which was carried out with a phenomenological design from qualitative research. A total of 12 themes were obtained by categorizing the answers. Themes; differences, discovery, what has been done, talent areas, teacher's recognition competence, teacher's recognition competence, teacher's training competence, teacher's competence to provide training, physical possibilities of pre-school education institution, expectations and suggestions, parent competence and parent contribution. When the views of parents and teachers are examined, it can be said that gifted children in early childhood are at an advanced level in terms of rapid learning, motivation and language-speaking as their difference from other children. The physical conditions of educational institutions for the recognition and education of gifted individuals were found to be unfavorable. Expectations and suggestions were obtained about the discovery and education of the gifted child in early childhood.

Keywords: *early childhood, gifted individual, teacher opinions, parent opinions, diagnosis*

Giriş

Ailelerin kendilerine özgü çocuk yetiştirme tutumları, çocukları farklı şekillerde etkilemektedir. Ailelerin tutumlarının çocuğun kişilik gelişimi, zihin ve dil gelişimi, fizik ve psiko-motor gelişimi, sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde olumlu veya olumsuz etkileri olabilmektedir. Çocuğun gelişim özelliklerinin iyi bilinmesi, çocuğun davranışları karşısında hangi tutumun daha olumlu sonuçlar doğuracağını belirlenmesi açısından oldukça önemlidir. Özel yetenekli çocuğun mutlu bir birey olarak gelişiminin ve yaşam doyumunun sağlanması için gereksinimlerin karşılanmasında anne-baba davranışlarına bağlıdır. Dolayısıyla ebeveynler, özel yetenekli bireylerin gelişimi ve eğitimine ilişkin önemli bir rol üstlenmektedir. Ailelerin öneminin yanı sıra erken dönemde özel yetenekli çocukların keşfedilmesinde, yönlendirilmesinde ve eğitimlerinde en büyük farkındalık okul öncesi öğretmenlerine düşmektedir. Farkındalık, fark etmek, keşfetmek ve tanılamak ise bu işin ön basamağı olup belki bundan sonraki süreçler ise en zorlu kısım olacaktır. Çünkü tanılanan özel yetenekli bireyin gereksinimleri doğrultusunda sürekli keşfedilmesi ve eğitimine yönelik çalışmalarının güncellenerek sürdürülmesi gerekmektedir (Çavuşoğlu ve Semerci, 2015; Lehwald 1986'dan aktaran, Heller ve Schofield, 2008; İpek, 2019). Bireyi tanıma temasını bilimsel olarak açıdan değerlendirdiğimizde sürecin karmaşık ve güç olduğu görülecektir. Bireyi tanıma sürecinde sadece ölçme aracından yararlanılması ise kişinin bütün yönleriyle tanınmasında yetersiz kalmaktadır (Kuzgun, 2003; Denizkan, 2007; Heller ve Schofield, 2008). Oysaki kişilerin ilgileri, yetenekleri ve performansları birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Eğitim Öğretim temel amaçlarından birside kişinin özellikleri doğrultusunda ve gelişim düzeyine göre eğitim ortamını düzenlemektir (Yeşilyaprak, 2006). Preckel ve Brüll 2008 göre ise eğer bir çocuğun zekasal olarak üstün yetenekli olduğu düşünülüyorsa tanılamak için zeka testi enstrüman olarak kullanılması önerilir. Okul öncesi dönemde, bireyi tanıma çalışmaları ise okul öncesi öğretmenin çalışma alanındadır. Okul öncesi eğitiminde, bir çocuk birtakım istisnalar dışında aynı öğretmenden eğitim alma olanağına sahiptir. Bireyi tanıma ile ilgili öğretmenlerin yürütecekleri çalışmaların fazlalığı eğitimin niteliğine de olumlu etki edecektir. (Kuzgun, 2003; Denizkan, 2007; Heller ve Schofield, 2008). Zihinsel ve devinim gücüne sahip olan özel yetenekli bireyler, var olan her şeyi diğer bireylerden daha ayrıcalıklı görüp algılamaktadırlar. Özel yetenekli çocukların geleceğe önemli derecede etki edecek olmaları ise bu kabiliyetlerinden kaynaklanır. Bu çocukların yeteneklerini maksimum seviyede kullanabilmeleri onlara en uygun eğitim olanakları sunmaktan, hayal kurmalarına izin vermekten ve onları anlayan bir çevre oluşturmaktan geçmektedir (Köksal, 2020). Dünyada, ülkelerin çağcıl düzeyleri, bilim ve teknolojik alanlarda aldıkları yol ile doğru orantılıdır. Özel yetenekli öğrencilerin çağın gereklerine göre yetiştirmek ülkelere katma değeri yüksek fayda sağlayacaktır. Katma değeri yüksek faydanın en verimli şekilde sağlanabilmesi için erken çocukluk döneminde özel yetenekli bireylerin ailelerinin bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi gerekecektir. Normal çocukların eğitiminde bile ebeveyn rolü veya okul-aile işbirliği önemli bir yer tutarken bilhassa özel yetenekli çocukların eğitiminde çok daha önemlidir. Erken çocukluk döneminde ailelerin bilgi, yardım ve eğitim alabilecekleri kişi öncelikle okul öncesi öğretmenidir. Bütün bu bilgileri göz önünde bulundurduğumuzda ise bireyi tanıma ve gereksinimleri doğrultusunda eğitim almaları konusunda okul öncesi öğretmenlerinin algı ve görüşleri oldukça önem kazanmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, var olan olguyu ayrıntıları ile betimlenmek amacı ile öğretmen-ebeveyn görüşlerinin alındığı nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik çalışması deseni ile

yürütülmüştür (Tanrıoğen, 2012). Bu desende problemi keşfetmek, temel olguyu detaylı bir şekilde kavramayı ve araştırma soruları yardımıyla az sayıda katılımcının deneyimlerini geniş ölçüde ifade etmesini sağlar. (Creswell, 2013; Merrriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Malatya İlinde özel yetenekli birey olarak resmi tanı almış çocukların 30 ebeveyni ile okul öncesi kurumlarında görev yapan 32 okul öncesi öğretmenleridir. Nitel araştırmalarda, çalışılan kişi sayısı az olduğundan bu kişilerin görüşleri derinlemesine araştırılabilir (Creswell, 2019). İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinden üç öğretim üyesinin katkısıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Geliştirilen ebeveyn için 10, okul öncesi öğretmeni için 12 soru bulunmaktadır. Öğretmen ve ebeveyn için yöneltilen ilk 10 soru benzerdir. Öğretmenlere iki soru daha eklenerek ebeveynler hakkında görüş alınması amaçlanmıştır. Ebeveynlere görüşmeler çoğunlukla Bilim Sanat Merkezi Müdürlüğünde (BİLSEM), olmak üzere Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünde (RAM) ve Sümer İlkokulunda yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ile ise araştırmacı ilgili okuldan önceden randevu alarak okullara gitmiş ve orada sağlanan ortamda okulöncesi öğretmenleri ile bireysel görüşmelerini gerçekleştirmiştir. Görüşmelerde ses kaydı alınmış olup her bir kayıtın öncelikle deşifresi yapılmıştır. Yanıtlar ebeveyn ve öğretmen olarak ayrı ayrı birleştirilmiştir. Sonrasında tanıtılar kategorileştirilerek alt tema ve temalar oluşturulmuştur. Toplam 12 tema yanıtlardan elde edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde öğretmen ve ebeveyn görüşmelerinde ölçme aracındaki yöneltilen sorulara verilen yanıtlardan elde edilen bulgular aşağıda verilmiş ve yorumlanmıştır. Her bir tema altında verilen alt tema sıralamaları en çok değinilenden en az değinile doğrudur.

Tema 1. Özel yetenekli çocuğun diğer çocuklardan “farkları”

Alt temalar; öğrenme, güdülenme, dil ve konuşma, akademik, soru sorma, hayal gücü, resim, duygu-durum ve inatçılıktır. Özel yetenekli çocuğun diğer çocuklardan “farkları” temasını oluşturan katılımcı ebeveyn (KE) ve katılımcı öğretmen (KÖ) görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

KE 14: Çok meraklıydı. Çok soru sorardı. Okuma-yazma kendi başına öğrendi.

KÖ 16: Duyarlılıkları çok yüksek. Farkındalıkları çok yüksek. Dil gelişimleri çok yüksek.

Tema 2. Özel yetenekli çocuğun “keşfedilmesi”

Alt temalar; zekâ testine yönlendirme, eğitim ve yöntem. Görüşlerinden bazıları aşağıdadır.

KE 16: (BİLSEM) tanılama ve seçme süreci daha öne çekilebilir.

KÖ 2: Zenginleştirilmiş etkinliklerde öğrencinin fark edebileceğini düşünüyorum. Grup oyunlarında Liderlik özelliklerini gösteriyorlar. Hikâye okuyup resme dökmelerini istiyorum.

Tema 3. Özel yetenekli çocuğa yönelik “yapılanlar”

Alt temalar; kaliteli vakit, oyun, sanatsal-kültürel-sportif, okul-kurs-etkinlik, kitap/hikaye, özel bir çalışma yapmama ve aile yönlendirme. “Yapılanlara” ilişkin bazı alıntılar;

KE 29: Sekiz aylıktan itibaren kitap okudum. Anne karnındayken bol bol konuştum, başkalarını konuştum. Rakamları öğrenmesi için bolca oyun oynattım. Zekâ oyunları oynadık.

KÖ 4: Öğrencinin mutlu olacağı ortam sağladım. Enerjisini boşaltmasına imkân tanıdım. Ek veya farklı etkinlikler verdim. Sorularına yanıt veriyorum. Düşüncelerine önem veriyordum.

Tema 4. Özel yetenekli çocuğa yönelik “yetenek alanına göre yapılanlar”

Alt temalar; genel yetenek, kültürel, görsel sanatlar, müzik, spor, özel bir çalışma yapmama ve teknoloji. “Yetenek alanına” göre yapılanlara ilişkin ifade edilenlerden bazıları aşağıdadır.

KE 3: Daha çok spor ve zihinsel çalışmalar yaptık. Sanatsalda var evde resim yapıyoruz.

KÖ 2: Çok fazla bir şey yapıldığını düşünmüyorum. Eğitim sistemi bu çocukları köreltiyor.

Tema 5. Özel yetenekli çocuğa yönelik “öğretmenin tanıma yeterliliği”

Alt temalar; yetersiz, kısmen yeterli, yeterli ve fikrim yok. İfade edilen görüşlerden bazıları;

KE 11: Kesinlikle hayır.

KÖ 17: Asla yeterli değil.

Tema 6. Öğretmenin özel yetenekli çocuğu “tanıma yeterliliğinin sağlanması”

Alt temalar; eğitim (lisansta ve iş başında), kişisel gayret ve motivasyon, genel politika ve sistem, aile yönlendirme eğitimi ve fikrim yok. Belirtilen görüşlerden bazı alıntılar şöyledir;

KE 10: Bence öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerekir. Yönlendirme olması lazım.

KÖ 23: Kaliteli hizmetiçi eğitim verilmelidir. Üniversitede gerçekten bu işi bilen anlatsın.

Tema 7. Öğretmenin özel yetenekli çocuğa “eğitim verme yeterliliği”

Alt temalar; yetersiz, kısmen yeterli ve genel politika ve sistem. “Öğretmenin eğitim verme yeterliliğine” ilişkin sunulan ifadelerden bazıları şu şekildedir;

KE 3: Kesinlikle değil. Gün geçiriyorlar gördüğüm kadarıyla.

KÖ 3: Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ortamı yaşamadıkça kitapta kalıyor bilgiler.

Tema 8. Öğretmenin özel yetenekli çocuğa “eğitim verme yeterliliğinin sağlanması”

Alt temalar; eğitim (lisansta ve iş başında), genel politika ve sistem, kişisel gayret ve motivasyon ve fikrim yok. “Eğitim verme yeterliliğinin” nasıl sağlanacağına ilişkin görüşler;

KE 19: Genel bir politika olması lazım herkesin bu şablondan geçip ondan sonra bu çocukları eline alması lazım. Sistemli olması lazım, şansa bırakılmamalıdır.

KÖ 27: Aslında bunu temelini lisansta yapmak lazım. Uygulama, Staj. Özel yetenekli çocuklarla çalışmış okul öncesi öğretmenlerinden eğitim alınması lazım.

Tema 9. Özel yetenekli çocuk için okul öncesi kurumun “olanak ve fiziki şartları”

Alt temalar; yetersiz, kısmen yeterli, yeterli, kişisel gayret/motivasyon ve fikrim yok. “Olanak ve fiziki şartlarına” ilişkin görüşlerden bazıları şöyledir.

KE 19: Tabi ki yetersiz, biz tamamen ayrı kaynaklardan çalıştık.

KÖ 2: Biz uygun ürünleri edinmeye çalışıyoruz. Bilinçli yönetim ve öğretmenler olursa oluyor. Hikâye ve oyuncak seçiminde zihinsel gelişim için dikkat ediyoruz.

Tema 10. Özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimine ilişkin “beklenti ve öneriler”

Alt temalar; özel yetenekli çocuk için erken dönemde genel politika ve program geliştirilmesi, erken tanılama ve eğitim, öğretmen ve aile eğitimi. Görüşlerden bazı alıntılar şu şekildedir;

KE 15: BİLSEM' in okul öncesi dönemde olmasını isterdim. 4 ve 5 yaşında tespit yapılması.

KÖ 28: Ayrı bir Anaokulu açılmalı. Öğretmen eğitilmeli. RAM ile işbirliği yapılmalı.

Tema 11. Özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimine ilişkin “ebeveyn yeterliliği”

Öğretmenler çoğunlukla ebeveynlerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerden az da olsa ebeveynlerin kısmen yeterli ve yeterli olduğunu düşünenler vardır. Örnekler;

KÖ 1: Birçoğu yeterli değil. Özellikle sosyoekonomik düşük olanlar yeterli değil.

KÖ 2: Yok, hiç yeterli değil, ebeveynler hiç bilemiyorlar.

Tema 12. Özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimine ilişkin “ebeveyn katkısı”

Öğretmenlerin çoğu konu hakkında ebeveyn katkısının önemine vurgu yaparak ve aile bilinçli ise katkı sağlar görüşler ortaya koymuşlardır.

KÖ 19: Bilinçli ise öğretmenle beraber çocuğa yol haritası çiziyorlar.

KÖ 7: Çok önemli, çünkü ilk tespit ailede başlar. Çocuk ilk 5-6 aylık iken gelişim basamaklarında ileride olup aileye ipucu verebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Erken çocukluk dönemindeki özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimi konusunda ebeveyn ve okul öncesi öğretmen görüşleri aşağıda tartışılıp sonuçlandırılmıştır.

Özel yetenekli çocuğun diğer çocuklardan “farkları”

Ebeveyn görüşlerine dayanan inatçılık dışında bulgular incelendiğinde ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin benzeştiği görülmektedir. Koshy 2002 göre üstün yetenekli bireyler, yoğun seviyede zihinsel uyarılmaya, kompleks bilgileri hızlı olarak öğrenmeye yeteneğine sahiptirler. Bir konu üzerine derinlemesine araştırma yapmayı ve sürekli sorgulamaya gereksinim

hissederler (Dağlıoğlu, 2010). Elde edilen sonuçların Dağlıoğlu, (2010) çalışmasında belirtilen zihinsel seviyede ileri olma, hızlı öğrenme, sürekli sorgulama, kendini ifade etme, ilgi, merak ve hayal gücü gibi özellikler açısından benzediği görölmektedir.

Özel yetenekli çocuğun “keşfedilmesi”

Keşfetme en önemim unsurun zekâ testine yönlendirme olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci unsur ise ile yöntem ile ilgilidir. Üçünü ve son unsur eğitimidir. Bu çocukların tanılanmasına ilişkin literatür incelendiğinde psikometrik ölçekler ve yeteneğe dayalı değerlendirme ölçekleri kullanılmalıdır. (Heller, 2001; Pfeiffer, 2008; Heller, Perleth ve Lim, 2005). Sak, ise tanıma ilkelerinden bahsetmektedir. Bu ilkeler ise şunlardır; erken tanı, yararlılık, bilimsellik, kapsamlılık, eşitlik, süreklilik, uygun araç kullanımı ve ortak karar (Sak, 2014). Ebeveyn ve öğretmen görüşleri incelendiğinde ise ailelerin ve öğretmenlerin bilinçlendirilmesi, zekâ testine yönlendirme ve yönleme yönelik görüşlerin ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Özel yetenekli çocuğa yönelik erken çocukluk döneminde “yapılanlar”

Özel yetenekli çocuğa yönelik erken çocukluk döneminde “yapılanlar” teması hakkında bulgular göz önünde bulundurulduğunda ebeveyn ve öğretmenler açısından benzer faaliyetleri yaptıkları anlaşılmaktadır. Karnes ve Johnson, (1991); Kitano ve Kirby, (1986) tarafından yapılan çalışmalar ise okul öncesi dönemdeki üstün yetenekli çocuklara yönelik gerçekleştirilebilecek erken müdahale yöntemlerinden birisi zenginleştirme yöntemiyle eğitim programının farklılaştırılmasıdır (Saranlı, 2017). Ebeveyn ve öğretmen tarafından yapılanların aslında zenginleştirme faaliyeti olduğu ortaya çıkmaktadır.

Okul öncesi öğretmenin özel yetenekli çocuğu “tanıma yeterliliği”

Öğretmen ve ebeveyn görüşleri ele alındığında öğretmenin tanıma yeterliliğinin sıralamasıyla “yetersiz”, “kısmen yeterli” ve “yeterli” olarak tam bir uyum içinde olduğu bulunmuştur. Literatür incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenlerinin bireyi tanıma konusunda yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Aktan ve Cömert (2005) gerçekleştirdikleri bir araştırmada öğretmenlerin almak istedikleri hizmetiçi eğitim semineri konuları incelenmiş olup ilk sırayı bireyi tanıma tekniklerinin aldığı bulunmuştur.

Öğretmenin özel yetenekli çocuğu “tanıma yeterliliğinin sağlanması”

Ebeveyn ve öğretmen açısından eğitim ve genel politika ve sistem görüşlerinde tam bir uyum olduğu anlaşılmaktadır. Ebeveynler açısından kişisel gelişim ve motivasyon ile yönlendirme ve aile eğitimi konuları daha ön plandadır. Ebeveyn ve öğretmen görüşlerinden eğitim başlığı ele alındığında ise özel yetenekli bireyleri tanıma yeterliliğinin geliştirilmesinde benzerlik söz konusudur. Taner (2005)'in çalışmasında değinildiği üzere okul öncesi öğretmenin bireyi tanıma yeterliliği düşük olup okul öncesi öğretmenleri talep edilen hizmet içi eğitimlerde bireyi tanıma tekniklerini dile getirmektedirler.

Öğretmenin özel yetenekli çocuğa “eğitim verme yeterliliği”

Ebeveyn ve öğretmen görüşleri benzeşerek okul öncesi öğretmenin “eğitim verme” konusunda yetersiz olduğu yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Özel yetenekli çocuklarının eğitiminde öğretmen yeterlilikleri ve özelliklerine yapılan bir çalışmada üstün yetenekli çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri değinilmiştir. Bunlar; yurt içi veya

yurtdışında özel yetenekli çocuklar ile yürütülen eğitim faaliyetlerinden yararlanılarak sertifika, lisan üstü eğitim veya deneyim aktarımı eğitimlerinin alınmasıdır Dağlıoğlu (2010).

Öğretmenin özel yetenekli çocuğa “eğitim verme yeterliliğinin sağlanması”

Öncelikle ebeveyn ve öğretmenler “eğitim verme yeterliliğinin” ancak öğretmeni lisansta ve iş başında eğitim almasıyla sağlanabileceğini düşünmektedirler. Bu konuda öğretmenlerin çoğu lisans eğitimin yanı sıra iş başında eğitimlerin öneminde değinmişlerdir. Ebeveynler öğretmenin kişisel gelişim ve isteğiyle bu konuda mesafe kat edebileceğini düşünürken öğretmenler bu hususa çok az değinmişlerdir. Yine ebeveynler bu konuyla ilgili genel bir politika ve sistem olmasını isterken öğretmenlerin bu hususta görüşleri ebeveynlere göre daha azdır. Lindsay (1980) çalışmasında üstün yetenekli çocuklarla çalışan başarılı öğretmenlerin, çocukları anlayan, kabul eden, güçlü bir egoya sahip, başkalarına karşı duyarlı olan, ortalamanın üzerinde entelektüel ilgilere sahip, kendi davranışlarından ve bunların sonuçlarından sorumlu kişisel özellikleri sahip olduğunu belirtmiştir (Dağlıoğlu, 2010).

Özel yetenekli çocuğa yönelik “eğitim kurumunun olanak ve fiziki şartları”

Erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocuklar için okul öncesi kurumundaki oyuncak, materyal, kitap ve fiziki şartlar çocuğun tanınmasına ve eğitimine ilişkin elverişliliğine yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması yapıldığında ise ebeveynler ve öğretmenler “yetersiz” olarak belirtilen ifadeler benzerdir. Az da olsa “kısmen yeterli” ve “yeterli” yönünde görüşlerde vardır. Bazı öğretmenler kişisel gayret ile konuya ilişkin birtakım tedbirlerin alınabileceğini düşünmektedir. Türkiye’deki yapılan bir çalışmanın bulgularına göre okul öncesi sınıflarının okul öncesi eğitiminin gereklerine ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun olmadığını, sınıfların fiziksel donanımının yetersiz, araç gereç ve materyallerinin hem eski hem de yetersiz olduğu ortaya konulmaktadır (Ayyıldız ve Kahraman, 2019).

Özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimi hakkında “beklenti ve öneriler”

Öncelikle özel yetenekli çocuk için “okul öncesi eğitim politikası ve sistem” geliştirilmesi görüşü ağır basmaktadır. Sonrasında “erken tanılama ve eğitim” ve “öğretmen eğitimi ve aile eğitimi” konularına yönelik ifadeler belirtilmiştir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesinde bireyi tanıma, erken tanılama, özel yetenekli çocuk ile çalışma, okul öncesinde fiziksel olanaklar, sınıf mevcudunun fazlalığı, özel yetenekli çocuklar ile çalışacak öğretmenin nitelikleri, öğretmenin kişisel özellikleri ve motivasyonu gibi hususlara değinilmektedir. (Aktan ve Cömert, 2005; Ayyıldız ve Kahraman, 2019; Dağlıoğlu, 2010; Sak, 2014; Taner, 2005).

Özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimi hakkında “ebeveyn yeterliliği”

Öğretmenlere göre ebeveynler sıralamasıyla “yetersiz”, çok az bir oranla “kısmen yeterli” ve “yeterlidir”. Elde edilen bulgular öğretmen görüşleri yönünden ebeveynlerin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Özel yetenekli çocuğun tanınması ve eğitimi hakkında “ebeveyn katkısı”

Erken çocukluk döneminde özel yetenekli çocukların eğitimine ilişkin ebeveyn katkısı hakkında öğretmen görüşleri şu yöndedir. “eğer aile bilinçli ise katkı sağlar”, “kısmen katkı sağlar” ve “katkı sağlamaz” dır. Öğretmenlerin çok azı ise ebeveynlerin katkı sağladığı şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Kaynakça

- Aktan, K. E. ve Cömert, D. (2005). Türkiye’de okul öncesi eğitimin sorunları ve çözüm önerileri [Problems of pre-school education in turkey and some suggestions for solving those problems]. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 155 – 172.
- Ayyıldız, E. ve Kahraman, E. (2019). Türkiye’de Okul Öncesi Sınıflarının Fiziksel Özellikleri ve Tasarımları Üzerine Yapılmış Çalışmaların İncelenmesi, *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 57.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2019). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çavuşoğlu, M, Semerci, N. (2015). Anne Babaların BİLSEM’e Devam Eden Özel Yetenekli Çocuklarına İlişkin Görüşleri (Bartın İli Örneği), Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı s. 325 – 335
- Dağlıoğlu, H. (2010), Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 186, 76.
- Denizkan, Ü. (2007). Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27(1), 169-178.
- Heller, K. A. ve Schofield, N. J. (2008). Identification and nurturing the gifted from an international perspective. S. Pfeiffer (Ed.) *Handbook of giftedness in children* 93-114. Springer
- Heller, K.A., Perleth, C. ve Lim, T.K. (2005). The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness* (2. Baskı). New York: Cambridge University Press.
- İpek, Y. (2019). Okul Öncesi Dönemde Özel Yetenekli Çocukların Ailelerinin Gözlemleri ve Karşılaştıkları Sorunlar. International Congress on Gifted and Talented Education, November 1-3, Inonu University, Malatya.
- Köksal, A. (2020). Özel Yetenekli Çocuğun Ebeveyni Olmak. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 2, 495.
- Kuzgun, Y. (2003). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Merriam, S. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Pfeiffer, S. I. (2008). *Handbook of giftedness in children*. Psychoeducational theory, research and best practices.
- Preckel, F. ve Brüll, M. (2008): *Intelligenztests*. München: Ernst Reinhardt.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar, özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri* (4. baskı). Vize Yayınevi.
- Saranlı, A.G. (2017), Okul Öncesi Dönemdeki Erken Müdahale Uygulamalarına Farklı Bir Bakış: Üstün Yetenekli Çocuklar için Erken Zenginleştirme, *TED-Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42(190), 344.

- Taner, G. (2005). *Bireyi Tanıma Tekniklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tanrıöğen, A., (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yay.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

ID: 16

BİLSEM MÜZİK BİRİMİ ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

*Belgin BAĞRIAÇIK^a, Esra METE^b

^aAdana Bilim ve Sanat Merkezi, Adana, belginyuzgec@hotmail.com

^bAdana Bilim ve Sanat Merkezi, Adana, esramete@gmail.com

*Sorumlu Yazar

Özet

Bu araştırmanın temel amacı Bilssem Müzik Birimi öğrencilerinin akademik Öz-yeterlik düzeyleri ile demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf, örgün eğitim görülen kurum türü, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile geliri ve akademik başarı durumu) göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktır. Bu alandaki sorunların saptanması ve uygun çözüm yolları bulunması amaçlanmaktadır. Akademik Öz-yeterlik psikolojide daha önce de incelenen bir kavramdır. Fakat literatürde Bilssem müzik birimi öğrencilerinin akademik Öz-yeterliklerine ilişkin bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle bu çalışmanın kendinden sonra yapılacak araştırmalara önemli düzeyde yol gösterici olacağı ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın diğer bir amacı bu alandaki eksikliğin giderilmesine yardımcı olmaktır. Araştırmada Akademik öz-yeterlik algılarının ölçülmesi amacıyla Kandemir (2010), tarafından geliştirilen “Akademik Öz-yeterlik Ölçeği (AÖYÖ)” kullanılmıştır. Akademik Sorunlarla Başa çıkma, Akademik Çabaları ve Akademik Planlama olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Akademik Öz-yeterlik ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile birlikte kullanılmıştır. Araştırma tarama modelinde yapılandırılmış olup nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Hazırlanan formlar örnekleme yansıtacak şekilde 5 farklı Bilim ve Sanat Merkezinde (Adana, Antalya, İzmir, Kastamonu ve Trabzon) toplam 244 Bilssem Müzik Birimi öğrencisine uygulanmıştır. Daha sonra elde edilen tüm veriler SPSS 16.0 programı kullanılarak istatistiksel analiz gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirmelerde frekans dağılımı, T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Scheffe ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada akademik öz-yeterliğin alt boyutları ile demografik değişkenlerden annenin eğitim durumu, algılanan akademik başarı ve öğrencinin sınıf düzeyi arasında, Öğrencinin devam ettiği Bilssem’le akademik öz-yeterliğin alt boyutlarından akademik çabalama arasında, Babanın eğitim durumu ile akademik öz-yeterliğin alt boyutlarından akademik sorunlarla başa çıkma arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.05$). Akademik öz-yeterliğin alt boyutları ile cinsiyet, kardeş sayısı ve ortalama aylık gelir durumu arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p<.05$).

Anahtar Kelimeler: *Üstün yetenekliler, Bilssem, akademik öz-yeterlik, Bilim Sanat Merkezleri*

ID: 16

**EXAMINATION OF ACADEMIC SELF-EFFICACY LEVELS REGARDING
DEMOGRAPHIC VARIABLES IN BILSEM MUSIC DEPARTMENT STUDENTS**

*Belgin BAĞRIÇIK^a, Esra METE^b

^a*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, belginyuzgec@hotmail.com*

^b*Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, esramete@gmail.com*

*Corresponding author

Abstract

The main goal of this research is to determine if the academic efficacy levels of Bilsem Music Department students change depending on demographic variables (gender, class, type of educational institution, number of siblings, father-mother educational level, family income and academic success). The aim is for problems in this field to be determined and adequate resolutions to be reached. Academic self-efficacy is a topic that has been examined before. However, there is no research in academic literature that examines Bilsem Music Department students' academic self-efficacy levels. For this reason this study is believed to have a significant impact on guiding future research and contribute to the scientific literature. Another goal of this research is to satisfy the lack of research on this topic. To measure academic self-efficacy "Academic Self-Efficacy Scale", developed by Kandemir (2010), has been used in this research. It consists of three dimensions: Combatting with Academic Problems, Academic Effort and Academic Planning. Academic Self-Efficacy Scale was conducted with the personal information survey designed by the researcher. Conducted with the scanning method, quantitative research techniques were used. Mentioned forms, conforming with the sampling, have been conducted in 5 different Science and Art Centers (Adana, Antalya, İzmir, Kastamonu and Trabzon) to a total of 244 Bilsem Music Department students. After which statistical analysis of all the data gathered were analysed. In the statistical evaluations frequency distribution, T-Test, One-Way Variance Analysis (ANOVA), Scheffe and Pearson product-moment correlation coefficients were used. In the research between sub-dimensions of academic self-efficacy and the demographic variable of the education level of the mother, perceived academic success and the class status, between the Bilsem the student attends to and the academic self-efficacy's sub-dimension academic effort, between father education level and sub-dimension of academic self-efficacy and combatting with academic problems a statistically significant relationship has been found ($p < .05$). No statistically significant relationship between the sub-dimensions of academic self-efficacy and gender, number of siblings, average monthly income ($p < .05$).

Keywords: *Talented students, Bilsem, academic self-efficacy, Science and Art Centers*

Giriş

Öz-yeterlilik kişinin var olan becerileri değil, bu becerilerle farklı koşullar altında ne yapabileceğine ilişkin inancıdır. Kuvvetli bir öz-yeterliğe sahip olan kişilerde zaman içerisinde yaşanan başarısızlıklar bu öz-yeterliliğin kaybına yol açmaz. (Schunk, 1995). Öz-yeterlilik kavramı, bireylerin muhtelif başarıma gücünü dışarı vurabilmeleri için kendi kapasitelerine olan kişisel bakış açısı olarak tanımlanabilir (Bandura, 1997). Bireyin öz-yeterliliğine bakışı, bir işi yapabilme kapasitesine etki etmektedir (Bong, 1995). Bu bağlamda bireyin öz-yeterliliği yüksekse zorluklarla karşılaştığında da kendisine güvenecek ve çözümler üretebilecektir. Fakat bireyin öz-yeterlilik algısı düşükse, bunun aksine zorlu durumlardan kaçacaktır (Ayiku, 2005; Bandura, 1997; Bandura ve Schunk, 1981). Öz-yeterliliği yüksek kişilerin zorluklarla baş etme konusunda daha başarılı oldukları görülmektedir (Wuebbles, 2006). Zira zorluklara karşı çözüm üreteceklerine dair kendilerine güvenleri tamdır (Schuzit ve Schulz, 2007). Bunun aksine öz-yeterlilikleri yüksek olmayan kişiler zorluklarla karşılaştıklarında cesaretleri kolayca kırılmaktadır (Edmonds, 2002). Bandura (1997) akademik öz-yeterlilik inancını; bireylerin önceden tasarladıkları eğitimde hedefledikleri başarıyı elde edebilmeleri için gerekli faaliyetler bütünü tasarlamaları ve bu faaliyetleri hayata geçirebilmeleri için kişisel kapasitelerine olan algıları olarak belirtmiştir.

Kişiler psikolojik hallerinin tesiriyle bireysel kapasiteleri hakkında olumsuz algıya kapıldıklarında öz-yeterlilik algıları da olumsuz etkilenmektedir (Patterson, 2011). Örneğin, bir öğrencinin sınav öncesi hissettiği kaygı onun performansını olumsuz etkilerken, başka bir öğrenciyi aynı kaygı başarılı olmasına yönelik motive etmektedir. Yani bireyin geçmişte yaşadığı duygusal ve psikolojik bir duruma ilişkin kendi yorumu, öz-yeterlilik algısını olumlu ya da olumsuz biçimde etkileyebilmektedir. Yani stres, depresyon, kaygı ve kırılabilirlik gibi duygular kişilerin öz-yeterlilik düzeylerini kuvvetlendirmekte ya da zayıflatmaktadır (Bandura, 1997).

Akademik öz-yeterlilik ise; kişinin akademik olarak çalışma yapmasını gerek duyduğu durumlarda hedeflenen eğitim başarısı için, gayret ettiği durumlara yön veren özellik ve yeteneklerine dair algıdır (Chemers, Hu ve Garcia, 2001; Srios, 2004).

Akademik öz-yeterlilik bireylerin daha öncesinde hedefledikleri kazanımlara ulaşmak için gereken davranışları koordine edebilme ve bu davranışları hayata geçirebilmeleri için potansiyellerine ilişkin yargılar olarak tanımlanmaktadır (Lee, 2005; Linnenbrink ve Pintrich, 2003).

Akademik öz-yeterlilik seviyeleri yüksek öğrencilerin kendilerine verilen akademik görevlerde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmek için ısrarlı bir şekilde çalışmakta ve kolayca pes etmemektedirler. Akademik öz-yeterliliği yüksek öğrenciler zorlu görevlerde bu zorlukların üstesinden gelmekte daha başarılıdırlar. Ayrıca akademik öz-yeterlilik seviyeleri yüksek öğrenciler, akademik öz-yeterlilik seviyeleri düşük öğrencilerle karşılaştırıldığında daha fazla çalışmakta ve etkili öğrenme yöntemlerini kullanarak zorlu akademik görevlerin üstesinden daha iyi gelebildikleri görülmüştür (Chemers, Hu ve Garcia, 2001; Kamin, 2009; Margolis ve McCabe, 2004; Pintrich ve De Groot, 1990; Zimmerman 2000).

Yapılan bazı çalışmalarda üstün yetenekli öğrencilerin akademik öz-yeterliliklerinin normallerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Junge ve Dretzke, 1995; Zimmerman ve Martinez-Pons, 1990). Bu öğrencilerin ihtiyaç duydukları eğitimi alabilmeleri için MEB bünyesinde Bilim ve Sanat Merkezleri kurulmuştur. Bilim ve Sanat Merkezleri; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrencilerin, üstün veya özel yeteneklerini geliştirerek, bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen bireyler haline gelmeleri için, onlara gerçek yaşamdan öğrenme fırsatları ve özel eğitim aktiviteleri sağlayan kurumlardır (MEB BİLSEM Yönergesi, 2007).

Bu araştırmanın temel amacı Bilsen Müzik Birimi öğrencilerinin akademik öz-yeterlilik düzeyleri ile demografik değişkenlere (cinsiyet, sınıf, örgün eğitim görülen kurum türü, kardeş

sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile geliri ve akademik başarı durumu) göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktır. Bu alandaki sorunların saptanması ve uygun çözüm yolları bulunması amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırma tarama modelinde yapılandırılmış olup nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada Akademik öz-yeterlik algılarının ölçülmesi amacıyla Kandemir (2010), tarafından geliştirilen “Akademik Öz-yeterlik Ölçeği (AÖYÖ)” kullanılmıştır. Akademik Sorunlarla Başa Çıkma, Akademik Çabaları ve Akademik Planlama olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Akademik Öz-yeterlik ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile birlikte kullanılmıştır. Hazırlanan formlar örnekleme yansıtaçak şekilde 5 farklı Bilim ve Sanat Merkezinde (Adana, Antalya, İzmir, Kastamonu ve Trabzon) toplam 244 Bilsen Müzik Birimi öğrencisine uzaktan erişim ile uygulanmıştır. Daha sonra elde edilen tüm veriler SPSS 16.0 programı kullanılarak istatistiksel analiz gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirmelerde frekans dağılımı, T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Scheffe ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizleri kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında elde edilen veriler ve bu verilere ait Anova ve T-testi analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Yapılan T-testi sonucunda Müzik öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve alt boyutlarında anlamlı farklılık $p < .05$ olmadığı görülmüştür. Akademik çaba $t(120) = ,735$; $p = ,832$ Akademik planlama $t(120) = ,047$; $p = ,529$ Akademik sorunlarla başa çıkama $t(120) = ,909$; $p = ,357$ Akademik Öz-yeterlik toplam $t(120) = 1,014$; $p = ,457$ olup anlamlı fark saptanmamıştır.

Yapılan Anova sonucunda Müzik öğrencilerinin kardeş sayısı değişkenine göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve alt boyutlarında anlamlı farklılık $p < .05$ olmadığı görülmüştür. Akademik çaba $f(2,119) = ,410$; $p = ,665$ Akademik planlama $f(2,119) = ,077$; $p = ,926$ Akademik sorunlarla başa çıkama $f(2,119) = ,154$; $p = ,858$ Akademik Öz-yeterlik toplam $f(2,119) = ,154$; $p = ,857$ olup anlamlı fark saptanmamıştır.

Müzik öğrencilerinin ortalama aylık gelir değişkenine göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve alt boyutlarında anlamlı farklılık $p < .05$ olmadığı görülmüştür. Akademik çaba $f(4,117) = ,375$; $p = ,826$ Akademik planlama $f(4,117) = ,234$; $p = ,919$ Akademik sorunlarla başa çıkama $f(4,117) = ,079$; $p = ,989$ Akademik Öz-yeterlik toplam $f(4,117) = ,139$; $p = ,968$ olup anlamlı fark saptanmamıştır.

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Anova sonuçları Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1

Müzik Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlı Fark
Akademik Çaba	Gruplar Arası	124,433	2	62,216	5,309	,006	+
	Gruplar İçi	1394,526	119	11,719			
	Toplam	1518,959	121				
Akademik planlama	Gruplar Arası	102,099	2	51,049	3,816	,025	+
	Gruplar İçi	1592,032	119	13,378			
	Toplam	1694,131	121				

Akademik	Gruplar Arası	618,436	2	309,218	3,791	,025	+
Sorunlarla	Gruplar İçi	9707,269	119	81,574			
Başa Çıkma	Toplam	10325,705	121				
Akademik	Gruplar Arası	2058,010	2	1029,005	4,470	,013	+
Öz-yeterlik	Gruplar İçi	27395,146	119	230,211			
Toplam	Toplam	29453,156	121				

Tablo 1’de yer alan bulgular incelendiğinde müzik öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve alt boyutlarında anlamlı farklılık $p<.05$ olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan scheffe testinde akademik Öz-yeterlik ve alt boyutları arasında üniversite mezunları lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. En düşük ise genel olarak lise eğitimi anne eğitim durumuna sahip öğrencilerin sahip olduğu belirlenmiştir.

Müzik Öğrencilerinin Algıladıkları Akademik Başarı Durumuna Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Anova sonuçları Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

Müzik Öğrencilerinin Algıladıkları Akademik Başarı Durumuna Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlı Fark
Akademik	Gruplar Arası	209,420	2	104,710	9,515	,000	
Çaba	Gruplar İçi	1309,539	119	11,005			+
	Toplam	1518,959	121				
Akademik	Gruplar Arası	364,944	2	182,472	16,336	,000	+
Planlama	Gruplar İçi	1329,188	119	11,170			
	Toplam	1694,131	121				
Akademik	Gruplar Arası	2524,228	2	1262,114	19,252	,000	+
Sorunlarla	Gruplar İçi	7801,477	119	65,559			
Baş Çıkma	Toplam	10325,705	121				
Akademik Öz-	Gruplar Arası	7011,516	2	3505,758	18,590	,000	+
yeterlik	Gruplar İçi	22441,640	119	188,585			
Toplam	Toplam	29453,156	121				

Tablo 2’de yer alan bulgular incelendiğinde müzik öğrencilerinin algıladıkları akademik başarı düzeyi değişkenine göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık $p<.05$ olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan scheffe testinde akademik Öz-yeterlik ve alt boyutları arasında akademik başarı düzeyi çok iyi olanlar lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Akademik Öz-yeterlik ve alt boyutları arasında akademik başarı düzeyi en düşük ise genel olarak orta düzey akademik başarıya sahip öğrencilerin olduğu belirlenmiştir.

Sınıf değişkenine göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Anova sonuçları Tablo 3’de yer verilmiştir.

Tablo 3

Müzik Öğrencilerinin Sınıflarına Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlı Fark
Akademik Çaba	Gruplar Arası	217,223	10	21,722	1,852	,050	+
	Gruplar İçi	1301,736	111	11,727			
	Toplam	1518,959	121				
Akademik Planlama	Gruplar Arası	474,414	10	47,441	4,317	,000	+
	Gruplar İçi	1219,717	111	10,988			
	Toplam	1694,131	121				
Akademik Sorunlarla Başa Çıkma	Gruplar Arası	2507,915	10	250,792	3,561	,000	+
	Gruplar İçi	7817,790	111	70,431			
	Toplam	10325,705	121				
Akademik Öz-yeterlik Toplam	Gruplar Arası	6919,914	10	691,991	3,409	,001	+
	Gruplar İçi	22533,241	111	203,002			
	Toplam	29453,156	121				

Tablo 3’de yer alan bulgular incelendiğinde müzik öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık $p < .05$ olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan scheffe testinde akademik Öz-yeterlik ve akademik planlama, akademik sorunlarla başa çıkma alt boyutları arasında daha küçük yaşlarda özellikle ilkökula devam eden öğrencilerin puanlarının, daha büyük gruplara lise ve ortaokula devam edenlere göre yüksek olduğu görülmüştür. Akademik çaba alt boyutunda ise 12. Sınıflar hariç liseye devam eden öğrencilerinin puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Devam ettikleri Bilsen Değişkenine Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Anova sonuçları Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4

Müzik Öğrencilerinin Devam Ettikleri Bilsen’e Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlı Fark
Akademik Çaba	Gruplar Arası	11,458	4	2,865	,222	,025	+
	Gruplar İçi	1507,501	117	12,885			
	Toplam	1518,959	121				
Akademik planlama	Gruplar Arası	51,868	4	12,967	,924	,453	-
	Gruplar İçi	1642,263	117	14,036			
	Toplam	1694,131	121				
Akademik Sorunlarla Başa Çıkma	Gruplar Arası	397,553	4	99,388	1,171	,327	-
	Gruplar İçi	9928,152	117	84,856			
	Toplam	10325,705	121				
Akademik Öz-yeterlik Toplam	Gruplar Arası	791,474	4	197,869	,808	,523	-
	Gruplar İçi	28661,681	117	244,972			
	Toplam	29453,156	121				

Tablo 4’te yer alan bulgular incelendiğinde müzik öğrencilerinin devam ettikleri Bilssem e göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı ve akademik planlama, akademik sorunlarla başa çıkma boyutlarında anlamlı farklılık $p<.05$ olmadığı görülmektedir. Akademik çaba alt boyutunda ise anlamlı farklılık $p<.05$ olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan scheffe testinde akademik çaba alt boyutunda sırasıyla Antalya Bilssem, İzmir Arkas Bilssem, Trabzon Bilssem, Kastamonu Bilssem ve Adana Bilssem müzik öğrencilerinin puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin Anova sonuçları Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5

Müzik Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Akademik Öz-yeterlik Düzeylerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlı Fark
Akademik Çaba	Gruplar Arası	56,997	2	28,498	2,320	,003	+
	Gruplar İçi	1461,962	119	12,285			
	Toplam	1518,959	121				
Akademik planlama	Gruplar Arası	,400	2	,200	,014	,986	-
	Gruplar İçi	1693,732	119	14,233			
	Toplam	1694,131	121				
Akademik Sorunlarla Başa Çıkma	Gruplar Arası	43,771	2	21,885	,253	,777	-
	Gruplar İçi	10281,934	119	86,403			
	Toplam	10325,705	121				
Akademik Öz-yeterlik	Gruplar Arası	142,467	2	71,234	,289	,749	-
	Gruplar İçi	29310,688	119	246,308			
	Toplam	29453,156	121				

Tablo 5’te yer alan bulgular incelendiğinde müzik öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre akademik Öz-yeterlik toplam puanı, akademik planlama ve akademik çaba boyutlarında anlamlı farklılık $p<.05$ olmadığı görülmektedir. Akademik sorunlarla başa çıkma alt boyutunda ise anlamlı farklılık $p<.05$ olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan scheffe testinde Akademik sorunlarla başa çıkma alt boyutunda sırasıyla Üniversite mezunu, Yüksek Lisans / Doktora mezunu ve Lise mezunu babaya sahip müzik öğrencilerinin puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Sonuç olarak, araştırmada akademik öz-yeterliğin alt boyutları ile demografik değişkenlerden annenin eğitim durumu ile akademik öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde İnnalı ve Aydın’ın (2014) çalışma sonuçlarında da paralel olarak anne eğitim durumunda anlamlı farklılık görülmüş ve annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin öz-yeterlik puanının yükseldiği belirlenmiştir. Aynı şekilde Arslan’ın (2017) çalışmasında da anne eğitim durumu yükseldikçe akademik öz-yeterlik düzeyinin yükseldiği görülmüştür. Satıcı (2013), tarafından yapılan üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlik araştırmasında ise anne-baba eğitim durumunun akademik öz-yeterliğine bir etkisi olmadığı görülmüştür. Küçük yaş gruplarında anne ve babanın çocukların akademik öz-yeterliğine, sorunlarla başa çıkmakta rol model olduğu düşünülürse anne-babanın eğitim durumunun ne kadar önemli olduğu fark edilecektir.

Akademik öz-yeterlik ile öğrencinin sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu konuda yapılan çalışmalarda (Wuebbels, 2006) sınıf düzeyi düştükçe akademik öz-yeterliğin

güçlendiğine işaret ederken, (Altunsoy ve diğçerleri, 2010; Elias, 2008; Johnson, 2011; Lee, 2003; Rey, 2009) çalışmalarında sınıf düzeyi arttıka akademik öz-yeterliğin arttığına işaret etmektedir.

Akademik öz-yeterlik ile algılanan akademik başarı arasında akademik başarısı yüksek öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Satıcı'nın (2013) çalışması bu çalışmayla paralel olarak, kendilerini başarılı olarak algılayan üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlik düzeyleri kendilerini orta düzeyde başarılı ve başarısız olarak algılayan üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğuna ilişkin bulgusu bireyin başarı düzeyinin her konuda olduğu gibi, akademik başarı için de bireyin akademik öz-yeterlik algısını arttıran bir etmen olduğunu söylemektedir.

Öğrencinin devam ettiği Bilsen'le akademik öz-yeterliğin alt boyutlarından akademik çaba arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencinin devam ettiği kurum da aldığı eğitim, gördüğü ilgi, kişisel ilgi alanına uygun olması gibi sebepler etmen olabilmektedir.

Akademik öz-yeterliğin alt boyutları ile cinsiyet, kardeş sayısı ve ortalama aylık gelir durumu arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışma müzik birimi öğrencileri ile yapılmıştır. Farklı veya aynı kademe okul türleri ile öğrencilerin akademik öz-yeterlikleri ile demografik değişkenlerle arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Yalnızca nicel yöntem değil nicel yöntemle birlikte nitel yöntemlerin de kullanıldığı karma yöntem kullanılarak yapılan çalışmalar sonuçların nedenlerinin belirlenmesi için önemli veriler sağlayacaktır.

Akademik öz-yeterliğin öğrencilerin okul başarılarını olumlu yönde etkileyecek farklı değişkenlerle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple, akademisyenlere, öğretmenlere, velilere akademik öz-yeterliğin önemini vurgulayacak eğitimler düzenlenebilir ve akademik öz-yeterliğe ilişkin farkındalıklar arttırılabilir. Öğrencilerin akademik öz-yeterlik düzeylerini arttırabilecekleri psikolojik eğitimler sunulabilir. Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören genel yetenek, müzik ve görsel sanatlar öğrencilerinin arasında akademik öz-yeterlik düzeylerinin bir sonraki çalışmalarda araştırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Altunsoy, S., Çimen, O., Ekici, G., Atik, A. D., & Gökmen, A. (2010). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2377–2382.
- Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Kaygıları ve Akademik Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 30-44.
- Ayiku, T. Q. (2005). *The Relationships Among College Self-Efficacy, Academic Self Efficacy, and Athletic Self Efficacy For African American Male Football Players* (Doctoral Dissertation).
- Bandura, A. (1997). Personal Efficacy in Psychobiologic Functioning. In G. V. Caprara (Ed.), *Bandura: A leader in psychology*, pp. 43-66. Milan, Italy: Franco Angeli
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy and Health Behaviour. In A. Baum, S. Newman, J. Wienman, R. West, & C. McManus (Eds), *Cambridge handbook of psychology, health and medicine*, pp. 160-162. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bong, M. (1995). "Epistemological Beliefs and Generalizability of Self-Efficacy: Implications for Instructional Design" (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Southern California: California through Proximal Self-Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and the first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.
- Edmonds, H. K. (2002). *Grade Retention And Children's Academic Self-Efficacy and Use Of Self-Protective Strategies*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Wayne State University, Detroit
- Elias, R. Z. (2008). Anti-intellectual attitudes and academic self-efficacy among business students. *Journal of Education for Business*, 110-116.
- Garcia, T. & Pintrich, P. R. (1991). *Students' motivation and self-regulated learning: A LISREL model*. Annual meeting of AERA, Chicago, 26 Aralık 2020 tarihinde <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED333006.pdf> adresinden ulaşılmıştır.
- Gruber, D. (2011). *The Effect Of The Enhanced Summer College Readiness Program On Academic Self-Efficacy* (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of Toledo, Toledo.
- İnnali, H. Ö., & Aydın, İ. S. (2014). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature And History of Turkish or Turkic*, 9(9), 651-682.
- Johnson, K. F. (2011). *The influence of school connectedness and academic self efficacy on self-reported norm related pro-social behavior*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Kamin, M. (2009). *Academic self-efficacy for sophomore students in living-learning programs*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Maryland, Maryland

- Lee, E. E. (2003). *Cultural mistrust, university alienation, academic self-efficacy and academic help seeking in African American college students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Nebraska, Lincoln
- Lee, Stewen, W. (2005), *Encyclopedia Of School Psychology, USA: Sage Publications Inc*
- Lmnenbnk, Elizabeth, A. Ve Pmtrich, Paul, R. (2003), "The Role O f S elf efficacy Beliefs In Student Engagem ent an d Learning", *Reading And Writing Quarterly, 19(2)*, Pp. 119-137
- Margolis, H., & McCabe, P. P. (2004). Self-efficacy: A key to improving the motivation of struggling learners. *The Clearing House, 77(6)*, 241-249.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research, 66(4)*, 543–578
- Patterson, D. (2011). *Can I graduate from college: The influence o f ethnic identity, ethnicity, academ ic self-efficacy an d optimism on college adjust mentamong community college students* (Yayınlanmamış doktora tezi). Alliant International University: Los Angeles.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82(1)*, 33-40.
- Rey, D. (2009). *The relationship of gratitude and subjective well-being to self-efficacy and control of learning beliefs among college students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Southern California, Los Angeles.
- Satıcı, A.S. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Schunk, D. H. (1995). Inherent details of self-regulated learning include student perceptions. *Educational Psychologist, 30*, 213-216.
- Wuebbels, A. L. (2006). *The Development o f A Social Emotional an d Academic Self Efficacy Curriculum For Sixth Grade A dolescent Students*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, School Of Saint Louis University, Missouri.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 82-91.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology, 82(1)*, 51-59.

ID: 18
ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERDE BELLEK

Osman Yağbasanlar^{a*}, Sema Tan^b

^aMilli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, yagbasanlarosman@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0619-8172>

^bSinop Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Dr. Öğr. Üyesi, sematan118@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9816-8930>

*Sorumlu Yazar

Özet

Özel yetenekli bireylerin diğer birçok alanda olduğu gibi bellek alanında da akranlarına göre farklılaştığı bilinmektedir. Bu kapsamda araştırmanın amacı, özel yetenek ve bellek konusuna yönelik 2000-2020 yılları arasında yapılan ulusal ve uluslararası çalışmaları inceleyerek içerik analizi yapmaktır. Belirlenen anahtar kelimeler veri tabanlarında taranmış ve toplam 14 makale araştırma kapsamında incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, özel yetenekli bireylerde bellek konusundaki çalışmaların az olması sebebiyle daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca incelenen makalelerin büyük çoğunluğunun betimsel araştırma olarak gerçekleştirildiği ve müdahale araştırmalarının sayısının oldukça sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bulgular tartışılarak araştırma kapsamında incelenen makaleler hakkında genel bakış oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Özel yetenekli bireyler, Bellek, Özel yetenekli bireylerde bellek, İçerik analizi.*

ID: 18
MEMORY IN GIFTED INDIVIDUALS

Osman Yağbasanlar^{a*}, Sema Tan^b

^a*Milli a Ministry of Education, General Directorate of Special Education and Guidance Services, Ankara, Turkey, yagbasanlarosman@gmail.com, 0000-0002-0619-8172*

^b*Sinop University, Sinop, Turkey, drsematan@gmail.com, 0000-0002-9816-8930*

*Sorumlu Yazar

Abstract

It is known that gifted individuals differ from their peers in the field of memory, as in many other fields. In this context, the aim of the research is to analyze the national and international studies on the subject of special talent and memory between 2000-2020 and make a content analysis. The determined keywords were scanned in databases and a total of 17 articles were examined within the scope of the research. As a result of the research, it is emphasized that more studies are needed due to the few studies on memory in gifted individuals. In addition, it is noteworthy that the majority of the articles reviewed were conducted as descriptive research and the number of intervention studies was quite limited. By discussing the findings, an overview of the articles examined within the scope of the research was formed.

Keywords: *Gifted individuals, Memory, Memory in gifted individuals, Content analysis.*

Giriş

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre özel yetenekli birey, zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarında akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey olarak tanımlanmaktadır. Özel yetenekli bireylerin, MEB'e göre (2018) normal bireylerden pek çok alanda bazı farklılıkları bulunmaktadır. Bu farklılıklar bilişsel, sosyal, psikolojik, duygusal ve psikomotor alanlarda görülebilmektedir. Aynı zamanda özel yetenekli bireyleri farklılaştıran özellikler arasında gelişmiş mantıklı düşünme, daha gelişmiş dikkat, daha hızlı bilgi işleme özelliği, daha gelişmiş bellek kapasitesi ve yanı sıra daha gelişmiş kısa süreli bellek gibi özellikler yer almaktadır (Davis & Rimm, 2011; MEB, 2007; Fryand ve Hale, 1996; Just & Carpenter; 1992; Kail, 1991; Super, 1981. akt: Köksal & Akkaya, 2017). Özel yetenekli bireyleri diğer bireylerden ayıran bilişsel özellikler alanyazında bu şekilde vurgulanmıştır.

Özel yetenekli bireylerin bilişsel alandaki farklılıklarından bir tanesi bellek ile ilgilidir (Geake, 2008). Bellek (hafıza) terimi çok kapsamlı bir terim olup pek çok farklı beceriyi ve yeteneği içermektedir. Mesulam'a (2000) göre bilgi işleme sürecinde, merkezi sinir sistemine ulaşan bir uyaran tanımlanır, ilişkilendirilir ve kodlanır; kodlanan bu bilgiler, sonraki aşamalarda depolanır; bu kodlama ve depolama sürecinden sorumlu olan mekanizma ise bellek olarak adlandırılır. Alanyazın incelendiğinde özel yetenekli bireylerin bellek süreçlerini araştıran çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile özel yetenekli bireylerin bellek süreçlerinin anlaşılması ve onlara sağlanacak destekler noktasında ilgili alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

Yapılan farklı bellek tanımlarının birleştiği noktalar belleği, bir bilginin öğrenilmesini, zaman içinde depolanarak akılda tutulmasını ve istenilen belirli bir durumda geri çağırılarak kullanılmasını sağlayan bir mekanizma olarak görmeleridir (Geake, 2008; Mesulam, 2000;). Torgesen (1996), insan belleğini üç temel alana bölerek ele almaktadır. Bunlar duyusal depo, çalışma belleği ve uzun süreli bellektir. Torgesen (1996), Rosenzweig & Kesner (2007), tarafından birinci alan olarak ifade edilen duyusal depoda, bellek süreçlerinin kısa bir formunun en azından görsel ve işitsel duyuyla ilişkili olduğu ifade edilmektedir. Duyusal depo olarak adlandırılan bellek türünün bilgiyi tutma süresinin milisaniyelerle ölçülmekte olduğu, eğer duyusal depodaki bilginin daha fazla işleme tabii tutulursa süreklilik kazanacağı, bu sürekliliğin ise temsil edilen kodların aktivasyonuna bağlı olduğu belirtilmektedir. İkinci alan olarak ifade edilen "çalışma belleği" aktive edilmiş bellek temsilleri olarak belirtilmektedir. Temsil edilen kodlardaki işitsel ve görsel uyarıcılara ait materyaller, görsel uzaysal taslağa ve fonolojik döngüye şekil vermektedirler. Son olarak üçüncü alan, kalıcı bilginin ve evren hakkındaki genel bilgilerin yer aldığı ve depolandığı düşünülen kısım uzun süreli bellek olarak adlandırılmaktadır.

Bu çalışmada, özel yetenekli bireylerde bellek konusunda Türkiye'deki alanyazının eksiklerini gidermek, gelecekte bu alanda araştırma planlayanlara ışık tutmak ve geçmiş araştırma bulgularını güncellemek hedeflenmiştir. Bu çalışmanın amacı, özel yetenekli bireylerde bellek konusunu ele alarak, kavramla ilişkili tanımları, ölçütleri ve güncel araştırmaları incelemektir. Bu amaçlara ulaşmak için özel yetenekli bireylerde bellek konusunu ele alan çalışmaların sistematik şekilde taranması, kapsamlı incelemesi ve alanyazının güncel durumunu ortaya koyan, geçmişten bugüne değişimini gösteren bir sistematik alanyazın derlemesi yapılmıştır.

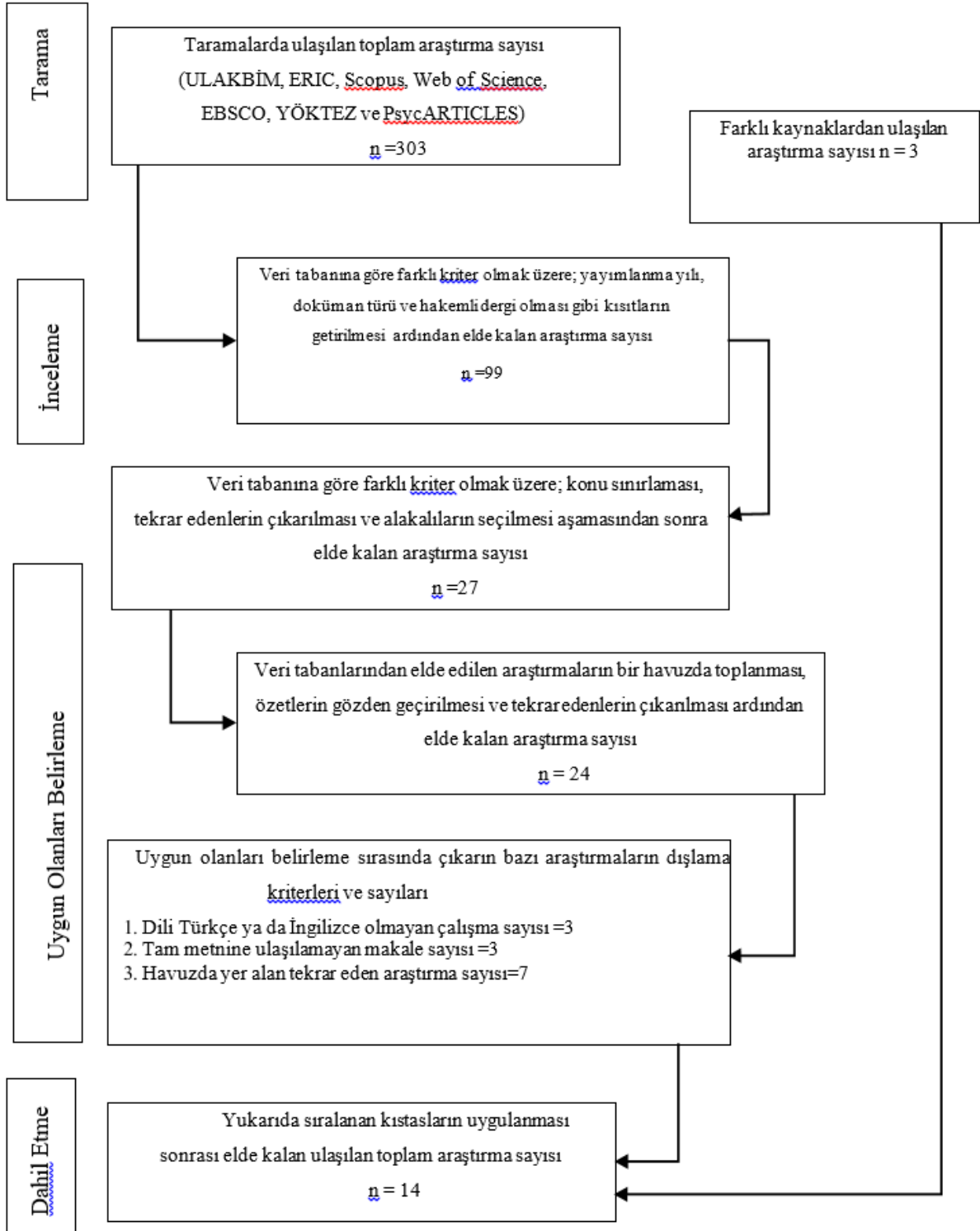
Yöntem

Bu araştırma, özel yetenek ve bellek alanlarına yönelik yapılan çalışmaların gözden geçirilmesinin amaçlandığı nitel bir araştırmadır. Bu araştırma kapsamında doküman analizi yöntemi kullanılmış olup veriler bilimsel makalelerden elde edilmiş ve verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Tarama Süreci

Tarama sürecinde ilk olarak “gifted and memory”, “high ability and memory”, “talented and memory”, “özel yetenek ve bellek” ve “üstün zekâ ve bellek” anahtar kelimeleri kullanılarak Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (TÜBİTAK ULAKBİM) veri tabanı ve DergiPark sistemi taranmıştır. Bu tarama sonucunda Türkiye’de yayınlanmış bir makaleye ulaşılmıştır. Sonrasında Ulusal Tez Merkezi taranmış ve burada yayınlanmış 3 adet teze ulaşılmıştır. Ardından “gifted and memory” ve “memory of the gifted” anahtar kelimeleri kullanılarak yapılan taramada, ERIC veri tabanında 243, PsycINFO ve PsycARTICLES veri tabanlarında 23, Web of Science veri tabanında 11, elde edilen çalışmaların kaynaklar taramasından ise 22 adet makaleye ulaşılmıştır. Makalelerin araştırma kapsamında incelenebilmesi için dâhil etme ve dışarda bırakma ölçütleri belirlenmiştir. Makalelerin dâhil etme kapsamında belirlenen ölçütler şu şekilde sıralanmaktadır; (a) Çalışmanın dilinin Türkçe veya İngilizce olması, (b) Çalışmanın tam metnine ulaşılabilmesi, (c) Yayınlanma yılının 2000-2020 yılları arasında olması, (d) Makalelerin hakemli dergilerde yayımlanmış olması (e) makalelerin ampirik olması şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın güncel alan yazını dikkate alması sebebiyle taramaya 2000 yılından başlamış, ancak bu konuda alan yazında sıkça atıfta bulunulan 2000 yılı öncesi yayınlanmış 1 araştırma da çalışmaya katkıda bulunabileceği göz önünde bulundurularak taramaya dahil edilmiştir. Alanyazında yapılan tarama, araştırma konusu ile doğrudan ilişkili olmayanlar da dahil, çok fazla yayın verdiği için (n = 303), doğrudan ilişkili araştırmalara erişebilmek amacıyla, yukarıda bahsedilen kriterler rafine bir araştırma seti elde edilinceye kadar uygulanmıştır.



Şekil 1. Yapılan alanyazın taramasıyla belirlenen, incelenen ve uygunluğu tespit edilip araştırmaya dahil edilen çalışmalara ilişkin akış diyagramı

İnceleme aşamasında, veri tabanına göre farklı kriterler olmak üzere; yayımlanma yılı, doküman türü ve hakemli dergi olması gibi kısıtların getirilmesinin ardından 99 araştırmaya erişilmiştir. Konu sınırlaması yapılarak, uygun olanı belirleme aşamasında, yayımlanma yılı, doküman türü ve hakemli dergi olması gibi kısıtlar tekrar kullanılmış sonrasında tekrar eden araştırmalar çıkarılarak araştırma sayısı 27'e indirgenmiştir. Değişik veri tabanlarında

birbirinden bağımsız olarak ulaşılan araştırmalar ortak bir havuza aktarılmış ve tekrar eden araştırmaların ayıklanmasının ardından, kalan 30 araştırma son aşamaya alınmıştır. Son aşama olan dahil etmede, dil koşulu, tam metne ulaşılabilir olma ve araştırmaların tekrar etmemesi kriterleri açısından yeniden eleme yapılmıştır. Taramada elde edilen toplam 11 çalışma ve 3 öncül kaynak ile birlikte alanyazın havuzu, Şekil 1’de gösterilen basamaklar dahilinde toplam 14 çalışmadan oluşmaktadır.

Bulgular

Bu çalışmanın amacı, ulusal ve uluslararası alanyazında özel yetenek ve bellek konusuna yönelik yapılmış çalışmalarını içeren makaleleri incelemektir. Elde edilen makalelere genel bir bakış oluşturabilmek amacıyla makalelerin ilk olarak; ulusal ve uluslararası alanyazına göre dağılımını incelenmiştir. Buna göre; özel yetenekli bireylerde bellek konusuna yönelik ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde, 5 adet çalışmanın ulusal alanyazında yapıldığı, 9 adet çalışmanın ise uluslararası alanyazında yapıldığı görülmektedir.

Alanyazından elde edilen çalışmalar içerik analizine tabi tutulmuş ve belirlenen 4 ana tema altında incelenmiştir. Bunlar; (a) özel yetenekli bireylerde kısa süreli bellek konusuna yönelik gerçekleştirilen araştırmalar, (b) özel yetenekli bireylerde çalışma(işleyen) belleği konusuna yönelik araştırmalar, (c) özel yetenekli bireylerde yönetici işlevler konusuna yönelik araştırmalar ve (d) özel yetenekli bireylerde bellek üzerine yapılan diğer araştırmalardır. Yazar her bir kategoriye ait makaleleri araştırmanın amacı, yöntemi, katılımcı özellikleri ve veri toplama araçları değişkenleri açısından analiz etmiş ve tabloya yerleştirerek özetlemiştir. Makalelere ilişkin özet bilgiler tablolarda sunulmuştur (Bknz. Tablo 1, 2, 3 ve 4).

a. Özel Yetenekli Bireylerde Kısa Süreli Bellek Konusuna Yönelik Gerçekleştirilen Araştırmalar

Alanyazında yer alan özel yetenekli bireylerde kısa süreli belleğe dair yapılan çalışmalar incelendiğinde kısa süreli belleğin akıcı zeka ile arasında bir ilişki bulunmadığı ancak özel yetenekli öğrencilerin sıralı ve sırasız kelimeleri hatırlamada akranlarına göre daha başarılı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

b. Özel Yetenekli Bireylerde Çalışma(İşleyen) Belleği Konusuna Yönelik Araştırmalar

Alanyazında yer alan özel yetenekli bireylerde çalışma belleğine dair yapılan çalışmalar incelendiğinde en çok araştırmanın bu alanda yapıldığı ve çalışma belleğini güçlendirici uygulamaların çalışma belleği üzerinde sınırlı etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

c. Özel Yetenekli Bireylerde Yönetici İşlevler Konusuna Yönelik Araştırmalar

Özel yetenekli bireylerin yönetici işlevleri kullanım durumlarına yönelik yapılan 2 adet çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmaların amacı, yöntemi, katılımcı özellikleri, veri toplama araçları ve bulguları Tablo 3’te sunulmuştur. Alanyazın incelendiğinde özel yetenekli bireylerin

yönetici işlevlerde akranlarına göre daha yüksek yönetici işlev becerilerine sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

d. Özel Yetenekli Bireylerde Bellek Üzerine Yapılan Diğer Araştırmalar

Özel yetenekli bireylerin bellek durumlarına yönelik bilgileri araştıran diğer çalışmalar kategorisinde yapılan 4 adet çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmaların amacı, yöntemi, katılımcı özellikleri, veri toplama araçları ve bulguları Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 1. Özel yetenekli bireylerde kısa süreli bellek konusuna yönelik gerçekleştirilen araştırmalar

Kaynak	Araştırmanın Amacı	Yöntem	Katılımcılar ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Alp ve Özdemir (2007)	Çocuklarda Akıcı Zekanın (Gf) Bilgi İşleme Hızı, Kısa Süreli Bellek ve Çalışma Belleği Kapasitesi ile İlişisini incelemek	Nicel	68 birinci sınıf öğrencisi	Değişik karmaşıklık düzeylerinde yedi bilgi işleme hızı testi, kısa süreli bellek ve çalışma belleği (ÇB) kapasitelerini ölçmek için, sırasıyla, düz ve ters sayı dizisi testleri ve akıcı zeka (Gf) ölçeği olarak da CogAT™'nin Sözel Olmayan Bataryası (Nonverbal Battery) uygulanmıştır.	Gf ile dört farklı bilgi işleme hızı puanları arasındaki ilişkinin gücünün, hız ölçümünde kullanılan testlerin karmaşıklığındaki azalmaya bağlı olarak azaldığı ve tüm bağımsız değişkenlerin katkılarının birlikte değerlendirildiğinde, Gf'yi yalnızca ÇB kapasitesinin yordadığının bulunduğu belirtilmektedir. Kısa süreli belleğin Gf üzerinde bir etkisinin olmadığı ifade edilmektedir.
Köksal ve Akkaya (2017)	Özel Yetenekli Öğrencilerin Sözel Kısa Süreli Hafızalarının İncelenmesi	Nicel	115 özel yetenekli öğrenci, 36 özel yetenekli olduğu tanılanmamış öğrenci ve 37 lisansüstü eğitim yapan erişkin	Çalışmada 9 uyarandan oluşan bir test kullanılmıştır.	Çalışmaya göre, özel yetenekli öğrenciler hem sıralı hem de sırasız hatırlanan kelime sayısı açısından akranlarından daha fazla kelimeyi hatırlamaktadır. Fakat doktora ya da yüksek lisans yapan erişkinlerden daha az sayıda kelimeyi sırasız olarak hatırlamaktadır. Aynı zamanda sıralı olarak hatırlanan kelime sayısı açısından üstün yetenekli öğrenciler doktora ya da yüksek lisans yapan erişkinlerden daha fazla sayıda kelimeyi hatırlamaktadır.

Tablo 2. Özel yetenekli bireylerde çalışma(işleyen) belleği konusuna yönelik araştırmalar

Kaynak	Araştırmanın Amacı	Yöntem	Katılımcılar	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Brewin, Beaton (2001)	Düşünceleri kasıtlı olarak bastırma yeteneğini tahmin etmede zeka ve çalışan bellek kapasitesindeki bireysel farklılıkları araştırmak	Nicel	Anadili İngilizce olan, yükseköğrenim mezunu 64 gönüllü katılımcı	Operation span with words (OSPAN), Raven Standart İlerlemeli Matrisler Testi, National Adult Reading Test -2 (NART-2)	Daha etkili düşünce bastırmanın (düşünülmesi istenen bilgilerin bastırılarak farklı konulara yoğunlaşılmasının istenmesi) bağımsız olarak daha yüksek işleyen bellek kapasitesi ve daha fazla akıcı zeka ile ilişkili olduğunu, ancak kristalize zeka ile ilişkisi olmadığını gösterdiği ifade edilmektedir.
Alp ve Özdemir (2007)	Çocuklarda Akıcı Zekanın (Gf) Bilgi İşleme Hızı, Kısa Süreli Bellek ve Çalışma Belleği Kapasitesi ile İlişkisini incelemek	Nicel	68 birinci sınıf öğrencisi	Değişik karmaşıklık düzeylerinde yedi bilgi işleme hızı testi, kısa süreli bellek ve çalışma belleği (ÇB) kapasitelerini ölçmek için, sırasıyla, düz ve ters sayı dizisi testleri, ve akıcı zeka (Gf) ölçeği olarak da CogAT™'nin Sözel Olmayan Bataryası (Nonverbal Battery) uygulanmıştır.	Gf ile dört farklı bilgi işleme hızı puanları arasındaki ilişkinin gücünün, hız ölçümünde kullanılan testlerin karmaşıklığındaki azalmaya bağlı olarak azaldığı ve tüm bağımsız değişkenlerin katkıları birlikte değerlendirildiğinde, Gf'yi yalnızca ÇB kapasitesinin yordadığının bulunduğu belirtilmektedir.
Jaušovec ve Jaušovec (2012)	Çalışma belleği (ÇB) eğitiminin akışkan zekayı iyileştirip geliştiremeyeceğini araştırmak ve ÇB eğitiminin nöroelektrik (elektroensefalografi - EEG) ve hemodinamik (NIRS) kalıpları üzerindeki etkilerini araştırmak	Nicel	20 yaş ortalamasına sahip 30 psikoloji öğrencisi	Elektroensefalografi - EEG, yakın kızılötesi spektroskopisi - NIRS	Paralel bir grup deney tasarımında, 30 saatlik eğitimden sonra çalışan bellek grubunun yanıtlayıcıları, tüm akışkan zeka testlerinde performansı önemli ölçüde artırdığı, buna karşılık, aktif kontrol grubundan (30 saatlik bir iletişim eğitimi kursuna katılan) yanıtlayanların performansta hiçbir gelişme göstermediği belirtilmektedir.
Shipstead, Redick ve Engle (2012)	Çalışma belleği eğitiminden sonra zekanın değişim sürecini incelemek	Nicel	18-30 yaşları arasındaki 75 öğrenci	Tüm denekler akışkan zeka, çoklu görev, çalışma belleği kapasitesi, kristalize zeka ve algısal hızın çoklu ölçümlerinden oluşan ön test, orta test ve son test bataryalarına tabi tutulmuştur.	Bu çalışma, uyarlanabilir bir ikili n-back programında (çalışma belleği eğitim grubu) veya uyarlanabilir bir görsel arama programında (aktif plasebo-kontrol grubu) 20 seans uygulama alan genç yetişkinleri, hiç uygulama almayan temassız bir kontrol grubuyla karşılaştırmıştır. Buna ek olarak, tüm denekler akışkan zeka, çoklu görev, çalışma belleği kapasitesi, kristalize zeka ve algısal hızın çoklu ölçümlerinden oluşan ön test, orta test ve son test oturumlarını tamamlamışlardır. Pratikte hem ikili n-back hem de görsel arama görevlerindeki gelişmelere ve yüksek düzeyde istatistiksel güce rağmen, bilişsel yetenek testlerinin hiçbirine pozitif transfer olmadığı belirtilmektedir.
Kaynak	Araştırmanın Amacı	Yöntem	Katılımcılar	Veri Toplama Araçları	Bulgular

Fugate, Zentall ve Gentry (2013)	Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ve olmayan üstün zekalı öğrencilerde yaratıcılık ve çalışma belleği durumunu incelemek	Nicel	DEHB özelliklerine sahip, n = 17 ve DEHB özellikleri olmayan, n = 20 öğrenci	Torrance Yaratıcı Düşünce Testi, Woodcock Johnson III Normative Update Cognitive Abilities	DEHB özelliklerine sahip özel yetenekli öğrencilerin sadece daha zayıf çalışma belleğine değil, aynı zamanda bu özelliklere sahip olmayan özel yetenekli öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla yaratıcılığa sahip olduklarını gösteren önemli farklılıkların bulunduğu belirtilmektedir.
Taşçılar ve Cinan (2014)	Özel yetenekli Ve Normal Öğrencilerin Yönetici İşlevlerinin Ve Çalışma Belleklerinin Değerlendirilmesi Ve İhtiyaçlarına Yönelik Eğitim Programının Uygulanması	Nicel	1. sınıf düzeyinde 50 özel yetenekli, 39 normal öğrenci	WISC-R Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği, Görsel İşitsel Sayı Dizisi Testi A formu (GISD – A), Karmaşık Uzam Görevleri (KUG), Londra Kulesi Testi (LKTDX)	Araştırma sonucunda, Londra Kulesi TestiDX planlama puanlarından toplam hamle sayısı, toplam yürütme zamanı, toplam süre ve zaman ihlali puanları; Görsel İşitsel Sayı Dizisi – A Formu ölçümlerinden işitsel yazılı ve görsel yazılı ölçümler; Karmaşık Uzam görevlerinden kelime uzamı ve cümle – sayı uzamı görevleri; okuma hızı ve WISC –R zekâ ölçeğinde, şifre alt testi dışında diğer bütün alt testlerde üstün öğrenciler lehine anlamlı farklar saptandığı belirtilmektedir.
Kornmann, Zettler Kammerer vd. (2015)	Öğretmenler tarafından özel yetenekli olarak gösterilen çocukları karakterize eden çalışan bellek ve zekayı incelemek	Nicel	4. sınıfa devam eden 81 Özel yetenekli öğrenci	Culture Fair Test 20-R (CFT 20-R),	Hem ÇB hem de zekanın, öğretmen tarafından aday gösterilen özel yetenekli çocukları karakterize etmek için aynı tahmin değerini gösterdiği ve bu öğrencileri karakterize etmek için şimdiye kadar ÇB'nin önemine işaret ettiği belirtilmektedir.
Karadağ ve Demirtaş (2020)	Çalışma belleğinin geliştirilmesine yönelik erken müdahale programının özel yetenekli çocukların çalışma belleği performansına etkisinin incelenmesi	Nicel	Özel yetenekli okul öncesi öğrencisi deney grubu için 17, kontrol grubu için 17 ve tipik gelişim gösteren deney grubu için 16 kontrol grubu için 17 olmak üzere toplam 67 öğrenci	Okul Öncesi Dönem Üstün Yetenekli Çocuklar İçin Aday Bildirim Ölçeği, Erken Okur Yazarlık Ölçeği ve Raven'ın Renkli Prograsif Matrisler Testi	Çalışmaya göre, hazırlanan erken müdahale programının hem özel yetenekli hem tipik gelişim gösteren çocukların çalışma belleği performansını geliştirdiğini, bunun yanı sıra çalışmaya katılan öğrenciler, onların velileri ve öğretmenleri erken müdahale programını faydalı bulmuş ve araştırmanın sosyal geçerliğini sağladığı görülmüştür.

Tablo 3. Özel yetenekli bireylerde yönetici işlevler konusuna yönelik gerçekleştirilen araştırmalar

Kaynak	Araştırmanın Amacı	Yöntem	Katılımcılar ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Taşçılar ve Cinan (2014)	Özel yetenekli ve Normal Öğrencilerin Yönetici İşlevlerinin ve Çalışma Belleklerinin Değerlendirilmesi ve İhtiyaçlarına Yönelik Eğitim Programının Uygulanması	Nicel	1. sınıf düzeyinde 50 özel yetenekli, 39 normal öğrenci	WISC-R Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği, Görsel İşitsel Sayı Dizisi Testi A formu (GISD – A), Karmaşık Uzam Görevleri (KUG), Londra Kulesi Testi (LKTDX)	Araştırma sonucunda, Londra Kulesi TestiDX planlama puanlarından toplam hamle sayısı, toplam yürütme zamanı, toplam süre ve zaman ihlali puanları; Görsel İşitsel Sayı Dizisi – A Formu ölçümlerinden işitsel yazılı ve görsel yazılı ölçümler; Karmaşık Uzam görevlerinden kelime uzamı ve cümle sayı uzamı görevleri; okuma hızı ve WISC –R zekâ ölçeğinde, şifre alt testi dışında diğer bütün alt testlerde üstün öğrenciler lehine anlamlı farklar saptandığı belirtilmektedir.
Bildiren, Korkmaz ve Demiral (2017)	Özel Yetenekli Çocuklarda Yönetici İşlevler ve Zeka Arasındaki İlişkilerin incelenmesi	Nicel	50 özel yetenekli öğrenci	Wisconsin Kart Eşleme Testi (WKET), WISC-R	Çalışmaya göre özel yetenekli çocuklarda Sözel IQ 114-130 aralığında WISC-R Sözel IQ ile WKET arasında ilişki olduğunu, Performans IQ ile WKET arasında yaygın ilişki olmadığını, WKET alt boyutları arasında yaşa göre anlamlı farklılaşma olduğunu ortaya koymuştur. Örneklem grubundaki WKET puanlarına açılımlı faktör analizi yapılmıştır. Temel bileşenler ve varimax döndürmesi sonucunda 2 temel faktör bulunmuştur. PCA sonuçlarına göre, 1. faktör 6.27 öz değere sahip olup, toplam varyansın %57'sini açıklamaktadır. Bu sonuçlar, WKET faktör yapısının üstün yetenekli çocuklarda geçerli olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 4. Özel yetenekli bireylerde bellek konusunda diğer kategorisine yönelik gerçekleştirilen araştırmalar

Kaynak	Araştırmanın Amacı	Yöntem	Katılımcılar ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Gaultney, Bjorklund ve Goldstein (1996)	Özel yetenekli olan ve özel yetenekli olmayan öğrencilerin bir organizasyonel strateji kullanımında, her denemede farklı öğeler kullanılarak çok düzeyli bağımsız geri çağırma görevlerinin karşılaştırılması	Nicel	Deney 1: 3. sınıfa devam eden 36 özel yetenekli öğrenci, 7-8. sınıfa devam eden 37 özel yetenekli olmayan öğrenci Deney 2: 7-8. sınıfa devam eden 15 Özel yetenekli, 18 özel yetenekli olmayan öğrenci Deney 3: 8. sınıfa devam eden 16 özel yetenekli öğrenci, 7-8. sınıfa devam eden 17 özel yetenekli olmayan öğrenci	Deney 1:Kategorize edilmiş kelimelerden (6*3) oluşan kelime listesi Deney 2: Kategorize edilmiş kelimelerden (6*3) oluşan kelime listesi Deney 3: 5 x 2 matris içinde görüntülenen 10 ünsüz-sesli-ünsüz, telaffuz edilebilir anlamsız kelime (örneğin, lup, kel, mab)	İlk deneyde, özel yetenekli çocuklar başlangıçta özel yetenekli olmayan çocuklardan daha yüksek seviyelerde hatırlama ve stratejik işleyişe sahip olduğu, ancak bu avantajın sonraki denemelerde kaybolduğu belirtilmektedir. Genel olarak stratejik olmanın hafızasında bir avantaj varken, bu avantaj sadece 1. denemede özel yetenekli çocuklar için istatistiksel olarak anlamlıyken, 2'den 5. denemeye kadar olan denemelerde özel yetenekli olmayan çocuklar için önemli olduğu belirtilmektedir. Deney 2'de bir çeşit hatırlama prosedürü kullanıldığı, strateji kullanımı basitleştirildiğinde özel yetenekli çocukların, özel yetenekli olmayan çocuklara göre daha fazla fayda sağladığını gösterirken, uyarıcı olarak saçma kelimelerin kullanıldığı Deney 3'ün sonuçları, özel yetenekli çocukların aktif stratejileri daha fazla kullandıklarını gösterdiği ifade edilmektedir.
Leikin, Paz-Baruch ve Leikin (2012)	Genel olarak özel yetenekli ve matematikte mükemmel olan ergenlerde bellek becerilerini incelemek	Nicel	10-12. sınıflara devam eden 200 öğrenci	Genel yetenek değerlendirmesi için Raven testi ve matematiksel mükemmellik testleri SAT-M kullanılmıştır.	Sonuçlar, G faktörünün hem fonolojik döngü hem de fonolojik merkezi yürütme mekanizmaları için yüksek kısa süreli bellek ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. E(Matematiksel mükemmellik) faktörünün yüksek görsel-uzamsal bellek ile, özellikle görsel merkezi yürütme mekanizması ile ilişkili olduğu bulunmuştur. ÇB ile ilgili G ve E faktörleri arasında etkileşim etkisi bulunmuştur. Merkezi yürütme mekanizması hem G hem de E faktörleriyle ilişkili bulunmuştur. Ayrıca gruplar içinde erkek katılımcılar fonolojik bir depolama görevi ve fonolojik bir merkezi yürütme mekanizması görevi konusunda kadın meslektaşlarından daha iyi performans gösterdiği belirtilmektedir.
Ali ve Melor (2012)	Kırsal Ortaokuldaki Özel Yetenekli Öğrencilerin Bellek ve Bilişsel Stratejilerini incelemek	Nicel	17 yaşındaki 42 özel yetenekli öğrenci	Oxford Anketleri	Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel stratejileri bellek stratejilerine göre daha sık kullandıkları belirtilmektedir.
Varlı ve Davaslıgil (2014)	Özel yetenekli bireylerin hafıza performanslarına EEG-Biofeedback yönteminin etkisini araştırmak	Nicel	5 ve 6. sınıfa devam eden 34 özel yetenekli öğrenci	Öktem Sözel Bellek Süreçleri Testi - ÖKTEM-SBST (T1), Görsel İşitsel Sayı Dizisi Testi - GİST (T2), Görsel Hafıza Testi - GHT (T3)	EEG-Biofeedback Eğitimi ile Hafıza Alıştırmaları Programının özel yetenekli bireylerinbellek performanslarını arttırdığı, ancak EEG-Biofeedback Eğitiminin daha etkiliolduğunun belirlendiği ifade edilmektedir.



Tartışma ve Sonuç

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada 2000-2020 yılları arasında ulusal ve uluslararası alanyazında özel yetenekli bireylerde bellek konusuna yönelik yayınlanan makaleler incelenmiştir. Bu kapsamda ele alınan makalelerin 5 tanesinin yurt içinde 9 tanesinin ise yurtdışında yayınlanmış olması oldukça dikkat çeken bir bulgudur. Bu bilgi doğrultusunda ülkemizde konuya yönelik gerekli farkındalığın oluştuğu söylenebilir. Türkiye’de yapılan 5 araştırmanın içerisinde özel yetenekli bireylerde kısa süreli belleği ele alan (Alp & Özdemir, 2007; Köksal & Akkaya, 2017), özel yetenekli bireylerde çalışma belleğini ele alan (Alp & Özdemir, 2007; Taşçılar & Cinan, 2014; Karadağ & Demirtaş, 2020), özel yetenekli bireylerde yönetici işlevleri ele alan (Taşçılar & Cinan, 2014; Bildiren, Korkmaz & Demiral, 2017) çalışmalar yer almaktadır. Ayrıca özel yetenekli bireylerin hafıza performanslarına EEG-Biofeedback yönteminin etkisini araştırmak amacıyla Varlı & Davaslıgil (2014) tarafından bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda özel yetenekli bireylerde bellek konusunun alt temaları ile alakalı alanlarda çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak yapılan çalışmalar betimsel olarak ortaya konmuş bilgileri içermekte olduğundan daha geniş kapsamlı ve deneysel desenlerde çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma kapsamında incelenen makalelerin 2 tanesi özel yetenekli bireylerde kısa süreli bellek konusunu ele almaktadır (Alp & Özdemir, 2007; Köksal & Akkaya, 2017). Alp & Özdemir (2007), 68 birinci sınıf öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada akıcı zekanın (gf) bilgi işleme hızı, kısa süreli bellek ve çalışma belleği kapasitesi ile ilişkisini incelemiş, kısa süreli bellek kapasitesinin akıcı zekayı yordamadığı sonucuna ulaşmışlardır. Köksal & Akkaya (2017), 115 özel yetenekli öğrenci, 36 özel yetenekli olduğu tanılanmamış öğrenci ve 37 lisansüstü eğitim yapan erişkin ile yapmış oldukları çalışmada özel yetenekli öğrencilerin hem sıralı hem de sırasız hatırlanan kelime sayısı açısından akranlarından daha fazla kelimeyi hatırladığını, aynı zamanda sıralı olarak hatırlanan kelime sayısı açısından üstün yetenekli öğrencilerin doktora ya da yüksek lisans yapan erişkinlerden daha fazla sayıda kelimeyi hatırladığını belirtmektedirler. Burada iki bilginin çeliştiği görülmektedir. Bunun sebebinin ise çalışma yapılan öğrenci gruplarının yaş farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında incelenen makalelerin 4 tanesi çalışma belleği eğitiminin bireylerin bu yeteneğini geliştirip geliştirmediği üzerine yapılmıştır. Karadağ ve Demirtaş (2020), okul öncesi eğitime devam eden, özel yetenekli olarak belirlenen deney grubu için 17, kontrol grubu için 17 ve tipik gelişim gösteren deney grubu için 16 kontrol grubu için 17 olmak üzere toplam 67 çocuktan oluşan çalışmada hazırlanan erken müdahale programının hem özel yetenekli hem tipik gelişim gösteren çocukların çalışma belleği performansını geliştirdiğini iddia etmektedir. Aynı doğrultuda Jaušovec ve Jaušovec (2012) 20 yaş ortalamasına sahip 30 psikoloji öğrencisi ile yapmış olduğu paralel bir grup deney tasarımında, 30 saatlik eğitimden sonra çalışan bellek grubunun yanıtlayıcılarının, tüm akışkan zeka testlerinde performansı önemli ölçüde artırdığını, buna karşılık, aktif kontrol grubundan (30 saatlik bir iletişim eğitimi kursuna katılan) yanıtlayanların performansta hiçbir gelişme göstermediğini ifade etmektedir.



Ancak Brewin ve Beaton (2001) anadili İngilizce olan, yükseköğrenim mezunu 64 gönüllü katılımcı ile Shipstead, Redick ve Engle (2012) ise 18-30 yaşları arasındaki 75 öğrenci ile yapmış oldukları çalışmalarda bireylerin becerilerinde ve performanslarında herhangi bir gelişme olmadığını ifade etmişlerdir. Bu çalışmaların arasındaki çelişkinin çalışma gruplarındaki yaş ve eğitim farklılığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Özel yetenekli bireylerde yönetici işlevler konusuna yönelik Taşçılar ve Cinan (2014) tarafından 1. sınıf düzeyinde 50 özel yetenekli, 39 normal öğrencinin karşılaştırıldığı çalışmada özel yetenekli öğrenciler lehine anlamlı farklar saptandığı belirtilmektedir. Aynı doğrultuda Bildiren, Korkmaz ve Demiral (2017) tarafından 50 özel yetenekli öğrenci üzerinde yapılan çalışmada yönetici işlevlerin zeka toplam varyansının % 57'sini açıkladığı sonucuna ulaşmışlardır. Buradan hareketle özel yetenekli bireylerin özel yetenekli olmayan bireylere göre daha güçlü yönetici işlevlere sahip olduğu ve yönetici işlevlerin zekayı açıkladığı söylenebilir.

Özel yetenekli bireylerde bellek konusunda diğer temasına yönelik Gaultney, Bjorklund ve Goldstein (1996), özel yetenekli olan ve özel yetenekli olmayan öğrencilerin bir organizasyonel strateji kullanımında, her denemede farklı öğeler kullanılarak çok düzeyli bağımsız geri çağırma görevlerini karşılaştırmışlar ve özel yetenekli öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla hatırlama ve strateji kullanımına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ancak bu hatırlama ve strateji kullanımının özellik olarak mı ortaya çıktığına yoksa deneyimsel birikimlerden mi kaynaklandığı noktasına değinilmemiştir.

Bütün bu bilgiler ışığında özel yetenekli bireylerin bellek süreçlerinin özel yetenekli olmayan bireylere göre daha yüksek çıktılar sağladığı, akranlarına göre daha karmaşık çalışma belleği ve yönetici işlevlere sahip oldukları, çalışma belleği kullanımını güçlendirmek amacı ile yapılan eğitimlerin çalışma belleği gelişimine az düzeyde katkı sağladığı söylenebilir. Sonuç olarak bu bilgilerin eleştirel birikimi açısından alanyazında az rastlanan özel yetenekli bireylerde bellek konusuna yönelik başta deneysel desenlerde olmak üzere, diğer araştırma yöntemleri ile çalışmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir..



Kaynaklar

- Ackerman, P. L., Beier, M. E., & Boyle, M. O. (2005). Working memory and intelligence: The same or different constructs? *Psychological Bulletin*, 131(1), 30–60, <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.1.30>
- Alp, I. E., & Özdemir, B. O. (2007). Çocuklarda akıcı zekânın (Gf) bilgi işleme hızı, kısa süreli bellek çalışma belleği kapasitesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 22(60),
- Bildiren, A., Korkmaz, M., & Demiral, N. (2017). Üstün yetenekli çocuklarda yönetici işlevler zeka arasındaki ilişkiler. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 7(2), 241-255. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.323919>
- Brewin, C. R., & Beaton, A. (2002). Thought suppression, intelligence, and working memory capacity. *Behaviour Research and Therapy*, 40(8), 923-930, [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(01\)00127-9](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(01)00127-9)
- Conway, A. R., Kane, M. J., & Engle, R. W. (2003). Working memory capacity and its relation to general intelligence. *Trends in Cognitive Sciences*, 7(12), 547-552. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.10.005>
- Enç, M. (2005). *Üstün Beyin Gücü: Gelişim Eğitimleri*, (2.Basım). Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Fugate, C. M., Zentall, S. S., & Gentry, M. (2013). Creativity and Working Memory in Gifted Students With and Without Characteristics of Attention Deficit Hyperactive Disorder: Lifting the Mask. *Gifted Child Quarterly*, 57(4), 234–246. <https://doi.org/10.1177/0016986213500069>
- Ali, F. & Yunus, M. Md. (2013). Memory and Cogniti& Strategies of High Ability Students in a Rural Secondary School. *International Education Studies*, 6(2), 76-83. <https://doi.org/10.5539/ies.v6n2p76>
- Gaultney, J., F., Bjorklund, D. F., & Goldstein, D. (1996). To Be Young, Gifted, and Strategic: Advantages for Memory Performance. *Journal of Experimental Child Psychology*, 61(1), 43-66, <https://doi.org/10.1006/jecp.1996.0002>
- Geake, J. G. (2008). High Abilities at Fluid Analogizing: A Cogniti Neuroscience Construct of Giftedness, *Roepers Review*, 30(3), 187-195, <https://doi.org/10.1080/02783190802201796>
- Redick, T. S., Shipstead, Z., Harrison, T. L., Hicks, K. L., Fried, D. E., Hambrick, D. Z., Kane, M. J., & Engle, R. W. (2012). No Evidence of Intelligence Improvement After Working Memory Training: A Randomized, Placebo-Controlled Study. *Journal of Experimental Psychology: General*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/a0029082>
- Jausovec, N., & Jausovec, K. (2012). Working memory training: improving intelligencechanging brain activity. *Brain and cognition*, 79(2), 96-106. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2012.02.007>



- Kesner, R.P. (2007). Neurobiological views of memory. In *Neurobiology of Learning and Memory*, (271 -304). USA: Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/B978-012475655-7/50011-3>
- Kornmann, J., Zettler, I, Kammerer, Y., Gerjets, P. & Trautwein, U. (2015). What characterizes children nominated as gifted by teachers? A closer consideration of working memory and intelligence, *High Ability Studies*, 26(1), 75-92. <https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1033513>
- Köksal, M.S., & Akkaya, G. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin sözel kısa süreli hafızalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 104-116. <https://doi.org/10.17679/inuefd.292368>
- Leana-Taşçılar, M. Z., & Cinan, S. (2014). Üstün normal öğrencilerin yönetici işlevlerinin çalışma belleklerinin değerlendirilmesi ihtiyaçlarına yönelik eğitim programının uygulanması. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(1).
- Leikin M., Paz-Baruch N., & Leikin R. (2013). Memory abilities in generally gifted and excelling in-mathematics adolescents. *Intelligence*, 41(5), 566-578. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.07.018>
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]*. T.C Resmi Gazete (30471), 07 Temmuz 2018.
- Mesulam, M.M., (2000). *Principles of Behavioral and Cognitive Neurology, 2nd Edition*, (pp. 257 – 293). Oxford University Press.
- National Association for Gifted Children. (2020, December 5). *What is giftedness?* Retried from <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/what-giftedness>
- Rosenzweig, M. (2007). *Tarihi bakış açısı*. RP Kesner & JL Martinez, Jr. (Ed.), *Öğrenme hafızanın nörobiyolojisi* (s. 3–55). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012372540-0/50002-9>



ID: 20

**ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN SANATA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER VE MÜZİK ETKİNLİKLERİNE KATILIM
DURUMLARINA GÖRE SOSYOLOJİK ANALİZİ**

Uğur Erbay^{a*}, Belgin Bağrıaçık^b

^aMilli Eğitim Bakanlığı, mail: ugerbay23@my.tac.k12.tr, Adana/TÜRKİYE
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9792-6365>

^bMilli Eğitim Bakanlığı, mail:belginyuzgec@hotmail.com, Adana/TÜRKİYE
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7335-1432>

*Sorumlu Yazar

Özet

Araştırmanın temel amacı, Bilim ve Sanat Merkezi Müzik birimine devam eden lise öğrencilerinin sanata yönelik görüşlerinin derinlemesine incelenmesi ve demografik değişkenlere, müzik faaliyetlerine katılım durumlarına göre nasıl değiştiğini belirlemektir. Araştırma tarama modelinde yapılandırılmış olup nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de Bilim ve Sanat Merkezine devam eden müzik birimi lise öğrencileri oluşturmaktadır. Tesadüfi örneklem yoluyla 28 farklı ilden seçilmiş 250 Bilsem müzik birimi lise öğrencisi örnekleme oluşturmuştur. Araştırmada sanata ilişkin görüşleri belirlemek için “Sanata İlişkin Görüşleri Belirleme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu birlikte kullanılmıştır. Veriler Google forms aracılığı ile çevrimiçi olarak elde edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizi SPSS 25.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Frekans Dağılımı, t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Scheffe Post Hoc Testi, analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı verilere(P<0,05) ulaşılmıştır. Ulaşılan veriler ışığında öğrencilerin sanata ilişkin görüşlerinde cinsiyet, yaş, Bilsem e devam etme süreleri, baba eğitim durumuna, müziksel etkinliklere katılımına ve klasik müzik dinleme alışkanlığına göre farklılaştığı görülmüştür. Erkeklerin önem ve hoşlanma seviyeleri kadınlara göre daha fazladır. Genel olarak yaş arttıkça da hoşlanma ve önemin azaldığı görülmüştür. Ekonomik durumun hoşlanma ve önemi etkilemediği bulunmuştur. Buna bakılarak kadınların sanata önem ve hoşlanma seviyelerini arttırmaya yönelik etkinliklerin yapılması önerilebilir. Sanat etkinliklerinin katılımın artması ile sanata olan hoşlanma ve önemin artması sebebiyle sanat etkinliklerinin sıklığının artırılması önerilebilir. Baba eğitimi, Bilsem e katılım süresi ve yaşa göre hoşlanma ve önem seviyelerindeki ilişkinin detaylandırılması için yapılabilecek çalışmalar önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Sanata ilişkin Görüş, Sanatsal Etkinlik, Sanat Sosyolojisi



ID: 20

**SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF GIFTED STUDENTS' OPINIONS ON ART
ACCORDING TO THE DEMOGRAPHIC VARIABLES AND PARTICIPATION IN
MUSIC EVENTS**

Uğur Erbay^{a*}, Belgin Bağrıaçık^b

^aMinistry of National Education, mail: ugerbay23@my.tac.k12.tr, Adana/TÜRKİYE
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9792-6365>

^bMinistry of National Education, mail: belginyuzgec@hotmail.com, Adana/TÜRKİYE
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7335-1432>

*Corresponding author

Abstract

Artworks and artistic activity reflects the values and culture in which it is conceived due to the social structures in that society. In this context art is a part of society and cannot be isolated from it. Thus, art changes and influences many institutions. Art and education activities play a vital role in the development of individuals. Science and Art Center's Music Department provides talented students music education by combining these two important fields. The main goal of this project is to provide in-depth examination into Science and Art Center's Music Department's high school students' views on art and how it varies depending on demographic variables and attendance to music activities. Shuler(1996) demonstrates that: "The more in-depth students' study of the arts is, the greater the benefits are that they derive in terms of preparation for college and the work force". For this reason, the examination of the views of students based on demographic variables and attendance to music activities is useful to increase student interest in art and the development of art. The development art is the precursor to, both personal and social, development (Langer, 1966). This research has been formulated with the survey model and quantitative research methods have been used. Population of this research consists of high school students that attend Science and Art Centers in Turkey. With the method of random sampling 250 Science and Art Center (BİLSEM) high school students from 28 provinces have provided the sampling. The research is descriptive in nature. Surveys and literature review has been conducted. To determine views on art "Determining Views on Art Scale" and Personal Information Survey created by the researcher has been used. The data was gathered with the help of Google Forms online. The statistical analysis was done with the help of SPSS 25.0. Frequency Distribution, t Test, One-Way Variance Analysis (ANOVA), Scheffe Post Hoc Test analysis have been used. As a result of the research, statistically significant results($P<0.05$) have been reached. In the light of the new evidence, students vary in views on art based on gender, age, time of attendance to BİLSEM, the education status of the father, attendance to musical activities, and how fond the subject is to classical music. Men have higher importance and fondness levels when compared to women. This contradicts Serin (2020)'s research. Serin claimed in her research that women showed higher attendance and that they are more in touch with art. This difference can be attributed to this research being oriented towards talented students. As attendance to music activities increase importance and fondness levels. In general age has been shown to decrease fondness and importance levels. Economic situation



does not effect fondness and importance levels. Sherman and Seaman (2004) have also found that economic situation does not effect importance to art. Looking at this, activities aiming to increase fondness and importance levels of women can be suggested. Because frequency of attendance to arts activities increase importance and fondness levels, and increase to art activities conducted can be suggested. Further research detailing the correlation between father education, years of attendance to BİLSEM and age to fondness and importance levels can be suggested.

Keywords: *art, view on art, artistic activity, sociology of art*



Giriş

Sanatın önemli dallarından biri müziktir. Müziğin tanımını birtakım duygu ve düşünceleri belli kurallar çerçevesinde uyumlu seslerle anlatma sanatı olarak alabiliriz. Müzik yoluyla, toplumdaki insanlar en basit duygularından en derin ve yoğun duygularına kadar kendini müzik ile ifade edebilmekte; eski zamanlardan günümüze kulaktan kulağa, günümüz teknolojisi yardımıyla kayıtlar sayesinde bir nesilden diğerine aktarılabilmektedir (Angı, 2001).

Çocukların günlük yaşantılarındaki tekdüzeliği gidermek, bedensel, ruhsal ve zihinsel sağlıklarını koruyabilmek için, ilköğretim çağındaki çocuklarımızı değişik etkinliklere yönlendirmek gerekmektedir (Çilden,2001, s.2). Davranış değişikliğinin meydana getirilmesi için devreye konan ve sergilenen etkinliklerin tümü eğitim etkinlikleridir (Akbulut,2004. s.1). Bu eğitim etkinlikleri müzik kavramı bağlamında işitsel yetileri arttırmak, müziğin genel kavramlarını ve tarihini anlatmak, enstrüman kullanma ve şan kabiliyetlerini geliştirme; bunun sonucunda gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlamak ve bunun sonucunda topluma faydalı bireyler sağlamaktır. Çünkü toplumsal bir olgu olan müziğin geldiği nokta, toplumun geldiği noktayla paralellik gösterir (Biber Öz,2001, s.102). Üstün yetenekli öğrenciler, özel akademik alanlarda veya zekâ, yaratıcılık, sanat ve liderlik kapasitesi yönüyle yaşlılarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ve bu tür yeteneklerini geliştirmek için okul tarafından sağlanamayan hizmet veya faaliyetlere gereksinim duyan çocuklardır (Bildiren,2007, s.32). Özel yetenekli çocukların etraflarındaki olayları anlama kapasitesinin daha yüksek olduğu, yüksek zorluktaki problemleri yaşlılarından daha hızlı çözebileceği, yaratma kabiliyetinin daha yüksek olduğu söylenebilir (Bedur vd, 2015, s.160). Normal gelişim gösteren öğrenciler için hazırlanmış olan eğitim programları, üstün yetenekli öğrenciler için uygun olmamakta, hızlı öğrendikleri için okulda sıkılmakta ve bu nedenle motivasyonlarını kaybetmektedirler (Kaya,2013). Bu nedenle bu öğrencilere erişmek çok önemlidir.

Milli Eğitim Temel Kanunu, “çocuklar bilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda eğitilmelidir” görüşünü vurgulamaktadır (Çilden,2001, s.2). Bu bilgi çerçevesinde ihtiyacı karşılamak için 1995’te Ankara’da ilk BİLSEM merkezi açılmıştır. Bilim ve Sanat Merkezleri; ilkökul, ortaokul ve lise çağındaki özel yetenekli öğrencilerin (resim, müzik ve genel zihinsel yetenek) örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlardır. Bu merkezlerde öğrenciler uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme ve proje üretimi/yönetimi alanlarında düzenlenmiş eğitim programlarına dahil olmaktadır (Adızel ve Özmenteş, 2018, s.3).

Bu bağlamda kültür ve sanat etkinliklerinin yapılması ve müzikle yakından ilgili olan Üstün yetenekli öğrencilerin bu etkinliklerden yararlanması gerektiği söylenebilir. Shuler (1996) sanata ilgi arttıkça, öğrencilerin üniversite çalışma ve işgücüne katılım için çalışmaların daha verimli olduğu sonucuna varmıştır. Bu nedenle öğrencilerin sanata ilgin görüşlerinin demografik dağılımının ve müzik etkinliklerine katılımının incelenmesinin, öğrencilerin sanata dair ilgisinin artırılması ve sanatın gelişimi için yararlı olacağı düşünülmektedir. Sanatın gelişimi insan gelişmesinin, hem sosyal hem kişisel, öncüsüdür (Langer, 1966)



Yöntem

Araştırma tarama modelinde yapılandırılmış olup nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de Bilim ve Sanat Merkezine devam eden müzik birimi lise öğrencileri oluşturmaktadır. Tesadüfi örneklem yoluyla 28 farklı ilden seçilmiş 250 Bilsem müzik birimi lise öğrencisi örneklemi oluşturmuştur. Araştırmada sanata ilişkin görüşleri belirlemek için “Sanata İlişkin Görüşleri Belirleme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu birlikte kullanılmıştır. Veriler Google forms aracılığı ile çevrimiçi olarak elde edilmiştir.

Verilerin istatistiksel analizi SPSS 25.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Frekans Dağılımı, t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Scheffe Post Hoc Testi, analizleri kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde anket sonuçlarının analizi yer almaktadır. Sonuçları iki kısımda ele alabiliriz. Birinci kısımda kişisel bilgiler, ikinci kısımda ise Anova ve T-Testi Sonuçları verilmiştir.

Kişisel Bilgiler

Araştırmakapsamında yer alan 250 kişinin 61’i erkek, 189’u kadındır. Araştırma kapsamında yer alan 250 kişinin 56’sı 14 yaşında, 71’i 15 yaşında, 68’i 16 yaşında, 41’i 17 yaşında, 13’ü 18 veya daha yaşlıdır. Araştırma kapsamında yer alan 250 kişinin 8’i 3 yıl, 12’si 4 yıl, 72’si 5 yıl, 158’i 6 yıl BİLSEM de eğitim almıştır. Araştırma kapsamında yer alan 250 kişinin 12’sinin annesi ilkokul mezunu, 8’inin annesi ortaokul mezunu, 36’sının annesi lise mezunu, 159’unun annesi üniversite mezunu, 30’unun annesi yüksek lisans sahibi, 5’inin annesi doktora sahibidir. Araştırma kapsamında yer alan 250 kişinin 7’sinin babası ilkokul mezunu, 11’inin babası ortaokul mezunu, 26’sının babası lise mezunu, 153’ünün annesi üniversite mezunu, 38’inin babası yüksek lisans sahibi, 15’inin babası doktora sahibidir. Araştırma kapsamında yer alan 250 kişinin 48’i tek çocuk, 158’inin tek kardeşi, 34’ünün iki kardeşi, 10 tanesinin üç veya daha fazla kardeşi vardır. Araştırma kapsamında yer alan 250 kişinin 16’sının ailesinin aylık geliri 0 ile 3000 TL arasında, 63’ünün ailesinin aylık geliri 3000 ile 6000 TL arasında, 71’inin ailesinin aylık geliri 6000 ile 9000 TL arasında, 64’ünün ailesinin aylık geliri 9000 ile 12000 TL arasında, 36’sının ailesinin geliri 12000 veya üstüdür.

T-Testi ve Anova Sonuçları

Cinsiyet durumuna göre öğrencilerin sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma puanları $t(248)=-2,083$; $P=,038$, önem puanları $t(248)=-2,875$ ’dir. Puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak hoşlanma ve önem olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. Ortalama olarak erkeklerin hoşlanma ve önem puanları daha yüksektir.

Yaşa göre üstün yetenekli öğrencilerin sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem düzeyleri açısından bakıldığında hoşlanma $F(4,245)=3,073$, $P:,017$, önem $F(4,245)=2,223$ $P:,067$ ’dir. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda 18 ve üzeri $>14>15>16>17$ şeklinde olduğu saptanmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin Bilseme devam etme sürelerine göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları müzikten hoşlanma ve önem puanları incelenmiştir. Hoşlanma $F(3,246)=3,902$ $P:,194$, önem $F(3,246)=1,507$ $P:,213$ olarak bulunmuştur. Hoşlanma puanında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını



belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda 3 yıl>5 yıl>6 veya üzeri yıl>4 yıl olarak bulunmuştur.

Annelerinin eğitim seviyesine göre öğrencilerin sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem seviyelerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Üstün yetenekli öğrencilerin baba eğitim seviyesine göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları müzikten hoşlanma ve önem puanında fark bulunmaktadır. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda ilkokul>yüksek lisans>lise>ortaokul>üniversite>doktora olarak bulunmuştur.

Üstün yetenekli öğrencilerin gelir düzeyine göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem seviyelerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna bakarak ekonomik sınıf ayrımlarının sanattan hoşlanmayı ve ona önem vermeyi değiştirmediğini söylenebilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin müziksel etkinliklere katılımı sevmesine göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem düzeyleri verilmiştir. Hoşlanma $F(2,247)=45,146$ $P<,000$, önem $F(2,247)=30,316$ $P<,000$ olarak bulunmuştur. Hoşlanma ve önem puanında önemli farklılık bulunmuştur. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda katılım durumuna göre evet>kısmen>hayır olarak bulunmuştur. Önem puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda evet>kısmen>hayır olarak bulunmuştur. Bunu göz önünde bulundurursak müzik etkinliklerine katılım gösteren öğrencilerin sanattan daha çok hoşlandığı ve önem verdiği söylenebilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin klasik batı müziği etkinliklerinde yer almaktan hoşlanmasına göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem düzeyleri verilmiştir. Hoşlanma $F(2,247)=23,792$ $P<,000$, önem $F(2,247)=20,520$ $P<,000$ olarak bulunmuştur. Hoşlanma ve önem puanında önemli farklılık bulunmuştur. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda evet>kısmen>hayır olarak bulunmuştur. Önem puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda evet>kısmen>hayır olarak bulunmuştur. Buna bakılarak klasik batı müziği etkinliklerine katılan öğrencilerin sanata klasik batı müziği etkinliklerine katılmayan öğrencilerden daha fazla önem verdiği ve hoşlandığı söylenebilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin klasik batı müziği dinleme sıklığına göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem düzeyleri verilmiştir. Hoşlanma $F(2,247)=23,792$ $P<,000$, önem $F(2,247)=20,520$ $P<,000$ olarak bulunmuştur. Hoşlanma ve önem puanında önemli farklılık bulunmuştur. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda haftada birkaç kez>ayda birkaç kez>haftada bir kez olarak bulunmuştur. Önem puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz



teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda haftada birkaç kez>ayda birkaç kez>haftada bir kez olarak bulunmuştur.

Üstün yetenekli öğrencilerin dinlediği müzik türü etkinliklerine katılımına göre sanata ilişkin görüşlerinin alt boyutları hoşlanma ve önem düzeyleri verilmiştir. Hoşlanma $F(2,247)=P:;000$, önem $F(2,247)=20,520 P:;000$ olarak bulunmuştur. Hoşlanma ve önem puanında önemli farklılık bulunmuştur. Hoşlanma puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda etkinliklere katılım durumuna göre evet>kısmen>hayır olarak bulunmuştur. Önem puanındaki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe HSD çoklu karşılaştırma testi analiz teknikleri uygulanmıştır. Karşılaştırma testi sonucunda evet>kısmen>hayır olarak bulunmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucunda görüldüğü gibi sanata ilişkin bakış açısı geliştirmede, sevmeye ve önem vermede müzik etkinliklerine ve bununla birlikte klasik batı müziği etkinliklerine katılımın, müziği dinlemeden çok daha büyük bir etkisi olduğunu söyleyebiliriz. Yani müziğe direkt olarak katılma sanata ilişkin olumlu görüş geliştirmede büyük bir rol oynamaktadır.

Erkeklerin önem ve hoşlanma seviyeleri kadınlara göre daha fazladır. Bu Serin (2020)'in çalışması ile çelişmektedir. Serin çalışmasında kadınların sanat etkinlikleri ile daha çok katılım gösterdiklerini ve iç içe olduklarını öne sürmüştür. Oluşan farkın nedeni bu araştırmanın özel yetenekli öğrencileri ölçmüş olması olabilir. Müzik etkinliklerine katılımın önem ve hoşlanma seviyesini arttırdığı görülmüştür. Genel olarak yaş arttıkça da hoşlanma ve önemin azaldığı görülmüştür. Ekonomik durumun hoşlanma ve önemi etkilemediği bulunmuştur. Sherman ve Seaman (2004) da ekonomik durumunun sanata ilgiyi etkilemediğini bulmuştur. Yapılan bu çalışma lise öğrencilerine yöneliktir. Daha kapsamlı olarak ilkököl ve ortaokul öğrencilerine de yapılabilir. Sanatsal faaliyetlerin içinde olmak sanata ilişkin görüşleri olumlu olarak etkilemektedir. Bu çerçevede sanata önemin ve hoşlanmanın artması için müzik eğitiminin yanında uygulamalı olarak öğrencilerin içinde yer alabilecekleri performans sergileyebilecekleri müzik faaliyetleri yapılabilir. Çeşitli müzik dallarında müzisyenlerin Bilsemelerde öğrencilerle ortak yapılacak atölye çalışmaları için davet edilmesi, Bilsem müzik öğrencilerinin müziğin farklı dallarında konser vermeleri önerilebilir. Ayrıca kadınların sanata ilgin hoşlanma ve önem seviyelerini arttırmak odaklı aktiviteler yapılabilir.



Kaynakça

- Adızel, B., & Özmenteş, G. (2018). Müzik alanı öğrenci velilerinin eğitim süreçlerine yönelik farkındalıkları: Antalya bilsem örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 225-232.
- Akbulut, E. (2006). Günümüz müzik eğitimcisi nasıl olmalıdır? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(20), 34-41.
- Akman, K. (2014). Toplumsal bir süreç olarak sanat yapıtı. *Tunceli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(5), 37-54.
- Angi, C. E. (2013). Concept of music and listened some genres of music in Turkey. *Idil Journal of Art and Language*, 2(10).
- Aslan, Ç. (2019). *Türk sosyologlarının sanata bakışı* (Yayınlanmamış Lisansüstü Tezi). İnönü Üniversitesi-Malatya.
- Ayaydın, A., Kurtuldu, M. K., & Dayı, B. (2018). Öğretim elemanlarının sanata karşı tutumlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi (Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği). *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 41, 1-10. doi:10.32547/ataunigsed.449281
- Bedur, S., Bilgiç, N., & Taşlıdere, E. (2015). Özel (üstün) yetenekli öğrencilere sunulan destek eğitim hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 159-175.
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Bildiren, A., & Uzun, M. (2007). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 31-39.
- Bulut, Y. (2016). Sosyolojiye Giriş. AUZEF.
- Kasapoğlu, A. (2011). Sosyolojiye Giriş. Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yayınları.
- Kaya, N. (2013). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi ve BİLSEM'ler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 115-122.
- Sezen, Ç. (2013). Bir sanatsal ifade aracı olarak dijital oyunlar. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 45, 129-147.
- Shuler, S. C. (1996). Why High School Students Should Study the Arts. *Music Educators Journal*, 83(1), 22-49. <https://doi.org/10.2307/3398990>
- Langer, S. K. (1966). The Cultural Importance of the Arts. *Journal of Aesthetic Education*, 1(1), 5-12. <https://doi.org/10.2307/3331349>
- Lewis, G. B., & Seaman, B. A. (2004). Sexual Orientation and Demand for the Arts. *Social Science Quarterly*, 85(3), 523-538. <http://www.jstor.org/stable/42955959>



ID: 24

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN TANILANMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN İHTİYAÇ HİSSETTİKLERİ ÖĞRENME ALANLARI

Dilek KIRNIK^{*a}, Yahya ALTUNKAYNAK^b

^aMalatya Milli Eğitim Müdürlüğü, Sınıf Öğretmeni, dlkkrnk@gmail.com, 0000-0002-7261-7259

^bMalatya Milli Eğitim Müdürlüğü, Rehber Öğretmeni, yahya5870@hotmail.com 0000-0002-3128-7396

*Sorumlu Yazar

Özet

Ülkemizde çok sayıda bulunduğu bilinen üstün yeteneklerin öğrenme ortamlarında tanınması ve öğretim sürecinde desteklenmesi önemli eğitim hedeflerindedir. Belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için öncelikle bu öğrencileri eğitim kurumlarında fark edecek öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek gerekmektedir. Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecinde belirlenmesi ve tanınması için öğretmenlere yönelik “Üstün Yetenekliler” konu alanında mesleki gelişim webinarları düzenlenmiştir. Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasına ilişkin öğretmenlerin ihtiyaç hissettikleri öğrenme alanlarını belirlemektir. Nitel araştırma yöntemine göre yapılan çalışmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. 2020-2021 Eğitim öğretim yılında Malatya'nın farklı eğitim kurumlarında çalışan 185 öğretmenin kayıt yaptırdığı, eğitimlerde öğretmenlerin yazılı ve sözlü olarak sorduğu toplam 284 soru incelenmiştir. Araştırmada öğretmenler; üstün yetenekliler ile ilgili sıkça kullanılan kavramların anlamlarına, zekâ testlerinin türleri ve güvenilirliğine, üstün yetenekli öğrencilerin gelişim özelliklerine, tanılama sürecine faaliyetlerine, eğitim politikalarına ilişkin sorular sormuşlardır. Araştırma kapsamında Bilsem taramalarına sınav odaklı yaklaşılmaması ve çok boyutlu aşamalı değerlendirme ile tanıma sürecinin uygulanması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üstün yetenekli, Özel eğitim, Öğretmen görüşleri



ID: 24

LEARNING AREAS THAT TEACHERS FEEL NEED IN REGARDING THE IDENTIFICATION OF GIFTED STUDENTS

Dilek Kırnık^{*a}, Yahya Altunkaynak^b

^a Ministry of Education, Malatya, Türkiye, dlkkrnk@gmail.com 0000-0002-7261-7259

^b Ministry of Education, Malatya, Türkiye, yahya5870@hotmail.com 0000-0002-3128-7396

*Corresponding author

Abstract

Recognition of outstanding talents, which are known to exist in large numbers in our country, in learning environments and supporting them in the teaching process are among our important educational goals. In order to realize the determined goals, it is necessary to support the professional development of teachers who will notice these students in educational institutions. Malatya National Education Directorate organized professional development webinars in the field of "Gifted Talent" for teachers in order to identify and identify gifted students in the education process. The aim of this study is to determine the learning areas that teachers need for the identification of gifted students. In the study conducted according to the qualitative research method, the case study method was used. The research data were evaluated by content analysis. In the 2020-2021 academic year, a total of 284 questions, written and verbally asked by the teachers during the trainings, which were registered by 185 teachers working in different educational institutions in Malatya were examined. Teachers in the research; They asked questions about the meanings of frequently used concepts related to gifted students, the types and reliability of intelligence tests, the developmental characteristics of gifted students, the identification process, activities, and education policies. Within the scope of the research, it was suggested that Bilsem scans should not be approached with an exam focus and that the recognition process should be applied with multidimensional step-by-step evaluation.

Keywords: *Gifted, Special education, Teacher opinions*



Giriş

Varlıkları ile ülkelerin gelişiminde önemli bir yere sahip olan üstün yeteneklilerin, yetiştirilmeleri ve eğitimsel ihtiyaçlarının karşılanması uzmanlık isteyen bir alandır. Henüz kavramsal olarak üzerinde anlaşılabilir bir tanımlaması olmasa da üstün yetenekliler; normal yetenekten farklı olma, içsel deneyimlerle yaratıcılığı aktif kullanma, ileri bilişsel becerilerde eş zamanlı olmayan gelişim, sanatsal ve psikomotor becerilerde yaşlılarından çok daha iyi/nitelikli olma hali, yüksek düzeyde iş yapma yeterliliği, okul performanslarında yetenek ve motivasyon yapılarından kaynaklanan bireysel farklılıklar gibi tanımlamalarla açıklanmaktadır (Alfodhly ve diğ., 2021; Baykoç Dönmez, 2014; Borland, 2005; Clark, 1997). Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı gibi “üstün yetenekli” belirlenen bilişsel, sanatsal vb. farklı alanlarda belirtilen kriterlerde akranlarından daha üst düzeyde olma durumunu ifade etmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitim ortamında belirlenmesi, uygun eğitim ortamlarına yönlendirilmesi çok önemlidir. Bu öğrencilerin tanınması için çok detaylı gözlem, öğrenciler hakkında gelişimsel veri toplama, ailesi ile görüşme gerekmektedir. Ayrıca zeka testleri, gelişim envanterleri de kullanmak gerekebilir (Ömeroğlu, 2004; Sak, 2010). Genellikle okul ve sınıf ortamında uzun dikkat süresi, aktif olması, çok etkili bir hafıza, merak, farklı konularda derin soru sorma vb. davranışlarla kendini belli eden üstün yetenekli öğrencilerin tespit edilmesinde öğretmenlerin büyük rolü vardır (Silverman, 1992; Sak, 2010).

Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasına ilişkin öğretmenlerin ihtiyaç hissettikleri öğrenme alanlarını belirlemektir. Bu çalışmaların verileri; üstün yetenekli öğrencilerin tanımlama sürecinde önemli bir rolü olan sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç duydukları konuları tespit edilmesi, belirlenen konu alanlarında nitelikli hizmet içi eğitimler düzenlenerek öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması ve temelde üstün yetenekli öğrencilerin tanımlama hizmetlerinin etkili olması açısından önemlidir.

Yöntem

Nitel araştırma yöntemine göre yapılan çalışmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. “Üstün Yetenekliler” konusunda doktora çalışması bulunan alanında uzman eğitimciler tarafından bir hafta boyunca farklı başlıklarda 4 oturum gerçekleştirilmiştir. Eğitim başlıkları şunlardır:

- Özel Yetenekli Çocuklar ve Tanınmaları
- Üstün Yeteneklilerde Motivasyon-Yaratıcılık-Dil Becerilerinin Geliştirilmesi
- Üstün Yetenekli Çocukların Okulda Sınıfta ve Evde Desteklenmesi
- Üstün Zekalılarda Zenginleştirme Stratejisi

Uzmanlar konu alanına göre önce sunum yapmış ardından öğretmenlerden sorular almışlardır. Konu ile ilgili yazılı şekilde soru sormak isteyenler online programın sohbet (chat) alanını kullanırken sözlü soru sormak isteyenler söz hakkı alarak kendi sorularını sormuşlardır. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.



Tablo 1
Çalışma Grubu

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sınıf Öğretmeni	59	67,8	28	32,2	87	100
Diğer	63	64,3	35	35,7	98	100
Toplam	122	65,9	63	34,1	185	100

Tablo 1 verilerine göre 2020-2021 Eğitim öğretim yılında Malatya'nın farklı eğitim kurumlarında çalışan 87 sınıf öğretmeni olmak üzere 185 öğretmen araştırmanın çalışma grubudur. 185 öğretmenin 122'si kadın ve 63'ü erkektir. Toplam 185 öğretmenin kayıt yaptırdığı eğitimlerde öğretmenlerin yazılı ve sözlü olarak sorduğu sorular incelenmiştir. Bu kapsamda 4 eğitimin chat dosyaları ve 493 dakikalık (8 saat 13 dk) video içeriği izlenmiştir. Öğretmenlerin sordukları sorular yazılım programına geçirilerek soru havuzunda toplanmıştır. 2 araştırmacı ayrı ayrı incelediği sorularda kodlar ve temalar belirlemiş, daha sonra karşılaştırarak kodlama şemasını düzenlemişlerdir.

Bulgular

Tablo 2
Üstün Yetenekli Öğrencilerle İlgili Kullanılan Kavramların Anlamına İlişkin Sorular

Temalar	Görüşler	
	f	%
Üstün ve özel yetenek/zeka arasındaki farklar	31	41
Zeka ve Yetenek kavramlarının anlamı	27	36,4
Deha-dahi kavramlarının kullanılma durumu	16	22,6
Toplam	74	100

Tablo 2 verilerine göre öğretmenlerden 31'i Üstün ve özel yetenek/zeka arasındaki farklara ilişkin sorular sorarken 27'si zeka ve yetenek kavramlarının anlamına ve 16'sı ise Deha-dahi kavramlarının kullanılma durumlarına ilişkin sorular sormuşlardır. Öğretmenler çoğunlukla üstün ve özel yetenek/zeka arasındaki farkları anlamaya yönelik sorular sordukları tespit edilmiştir.



Tablo 3
Zekâ Testlerin Türleri ve Güvenirliğine İlişkin Sorular

Temalar	Görüşler	
	f	%
Yerli ölçeğin güvenilirlik sorunları	34	25
Alanda kullanılan testlerin adları ve özellikleri	28	20,5
Test uygulayıcıların yeterliliği	21	15,4
Testlerin uygulama sürelerinin yeterliliği	17	12,5
Testlerin yapılaş şekli ve ortamı	13	9,5
Testlerin güncellenme süreci	11	8,1
Tekrarlı teste giren öğrencilerin sonuçlarının güvenilirliği	7	5,2
Aynı kişiye uygulanan test puanları arasındaki fark	5	3,8
Toplam	136	100

Tablo 3 verilerine göre öğretmenler zekâ testlerin türleri ve güvenirliğine ilişkin; 34 öğretmen yerli ölçeğin güvenilir olup olmadığına ilişkin sorular sorarken 28'si alanda kullanılan testlerin adları ve özelliklerine, 21'i test uygulayıcıların yeterliliği, 17'si testlerin uygulama sürelerinin yeterliliği, 13'ü testlerin yapılaş şekli ve ortamı, 11'i testlerin güncellenme süreci, 7'si tekrarlı teste giren öğrenciler için sonuçların güvenilirliği ve 5 'i ise aynı kişiye uygulanan test puanları arasındaki farka ilişkin sorular sormuşlardır. Öğretmenlerin özellikle yerli ölçeğin güvenilir olup olmadığına ilişkin soru sorması dikkat çekicidir.

Tablo 4
Üstün Yetenekli Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine İlişkin Sorular

Temalar	Görüşler	
	f	%
Sosyal duygusal gelişim özellikleri	36	19,5
Akademik gelişim özellikleri	35	19,1
İletişim özellikleri	33	17,9
Öğrenme özellikleri	29	15,8
Dilsel gelişim özellikleri	23	12,5
Sanatsal gelişim özellikleri	17	9,3
Psikomotor gelişim özellikleri	11	5,9
Toplam	184	100

Tablo 4 verilerine göre öğretmenlerin 36 'sı sosyal duygusal gelişim özelliklerine ilişkin soru sorarken, 35'i üstün yetenekli öğrencilerin akademik gelişim özelliklerine, 33'ü iletişim özelliklerine, 29'u öğrenme özellikleri, 23'ü dilsel gelişim özellikleri, 17'si sanatsal gelişim özellikleri ve 11'i psikomotor gelişim özelliklerine ilişkin sorular sormuşlardır. Öğretmenlerin özellikle sosyal duygusal ve akademik gelişime ilişkin soru sordukları görülmüştür.



Tablo 5

Tanılama Süreci Faaliyetlerine İlişkin Sorular

Temalar	Görüşler	
	f	%
Tanılama araçlarının yetersizliği/yanlılığı	43	17,9
Tanılama sonrası seçilemeyen öğrencinin psikolojik olarak olumsuz etkilemesi	37	15,4
Sınıf öğretmenlerin aday öğrenci göstermede yetersizliği/ bıkkınlığı	34	14,1
Çok sayıda öğrencinin tanılama sürecine katılması	34	14,1
Testlerin uygulanma süresi	26	10,9
Erken çocukluk döneminde tanılama sürecinin etkin yürütülememesi	25	10,5
Öğrencinin tanınması için uygun yer seçimi	19	7,9
Tanılama sürecinde veli baskısı ile mücadele etme	14	5,8
Tek boyutlu ya da çok boyutlu tanılama sürecinin yürütülmesi	8	3,4
Toplam	240	100

Tablo 5 verilerine göre tanılama sürecine ilişkin 43 öğretmen tanılama araçlarının yetersizliği/yanlılığına ilişkin soru sorarken 37'si tanılama sonrası seçilemeyen öğrencinin psikolojik olarak olumsuz etkilemesi, 34'ü sınıf öğretmenlerin aday öğrenci göstermede yetersizliği/ bıkkınlığı, 34'ü çok sayıda öğrencinin tanılama sürecine katılması, 26'sı testlerin uygulanma süresi, 25'i erken çocukluk döneminde tanılama sürecinin etkin yürütülememesi, 19'u öğrencinin tanınması için uygun yer seçimi, 14'ü tanılama sürecinde veli baskısı ile mücadele etme ve 8'i tek boyutlu ya da çok boyutlu tanılama sürecinin yürütülmesine ilişkin sorular sormuşlardır.

Tablo 6

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanınması İçin Gereken Eğitim Politikasına İlişkin Sorular

Temalar	Görüşler	
	f	%
Aday gösterme sürecine ilişkin bürokratik adımlar	16	26,7
Grup tarama süreci uygulama adımları	15	25
Yetenek ve alanların belirlenmesi kriterleri	13	21,6
Bireysel değerlendirme esasları	9	15
Yönetmelik ve kanun içeriği	7	11,7
Toplam	60	100

Tablo 6 verilerine göre üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında işlevsel olması gerek eğitim politikalarına ilişkin öğretmenlerden 16'sı aday gösterme sürecindeki prosedürlere yönelik soru sorarken 15'i grup taramasına ilişkin uygulama adımları, 13'ü yetenek ve alanların belirlenme kriterleri, 9'u bireysel değerlendirme esasları ve 7'si üstün yetenekliler ile ilgili yönetmelik ve



kanun içeriğine yönelik sorular sormuşlardır. Öğretmenler çoğunlukla aday gösterme sürecine ilişkin bürokratik adımları merak etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasına ilişkin öğretmenlerin ihtiyaç hissettikleri öğrenme alanlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmaya 185 öğretmen katılmıştır. Araştırma kapsamında aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Öğretmenler üstün ve özel yetenek/zekâ arasındaki farklara, zekâ ve yetenek kavramlarının anlamına ve deha- dahi kavramının kullanılma durumlarına ilişkin sorular sormuşlardır. Öğretmenler çoğunlukla üstün ve özel yetenek/zekâ arasındaki farkları anlamaya yönelik sorular sordukları tespit edilmiştir. Alanda yapılan araştırmalarda öğretmenlerinin üstün yetenekli bireyler ve eğitimleri hakkında bilgi eksikliklerini olduğunu ve bu konuda desteklenmeleri gerektiğini belirtmiştir (Alma, 2015; Bozkurt, 2007; Kıldan, 2011; Tezcan, 2012)

Zekâ testlerin türleri ve güvenilirliğine ilişkin öğretmenler; yerli ölçeğin güvenilir olup olmadığına, alanda kullanılan zekâ testlerin adları ve özelliklerine, zekâ testi uygulayıcıların yeterliliği, zekâ testlerinin uygulama sürelerinin yeterliliği, zeka testlerin yapılış şekli ve ortamı, zeka testlerinin güncellenme süreci, tekrarlı zeka taramasına giren öğrenciler için sonuçların güvenilirliği ve aynı kişiye uygulanan test puanları arasındaki farka ilişkin sorular sormuşlardır. Öğretmenlerin özellikle yerli ölçeğin güvenilir olup olmadığına ilişkin soru sorması dikkat çekicidir. Dağlıoğlu ve Metin (2002) yaptığı araştırmada kullanılan testler arasındaki uyumun, uygulama süresinin, bu konuda geçerli bir standardizasyonun olması önemli olduğunu belirtilmiştir. Bu doğrultuda çocukların erken yaşta tanınması için yetenek, ilgi ve becerilerin fark edilmesine yönelik etkinlik düzenlenmeli ve hem öğretmenlerin hem de ailelerin öğrencilerini desteklemek için neler yapabilecekleri ile ilgili bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin gelişim özelliklerine ilişkin öğretmenler; sosyal duygusal gelişim özelliklerine, üstün yetenekli öğrencilerin akademik gelişim özellikleri, öğrencilerin iletişim kurma becerileri, öğrenme özellikleri, dilsel gelişim özellikleri, sanatsal gelişim özellikleri ve psikomotor gelişim özelliklerine ilişkin sorular sormuşlardır. Öğretmenlerin özellikle sosyal duygusal ve akademik gelişime ilişkin soru sordukları görülmüştür.

Tanılama süreci faaliyetlerine ilişkin öğretmenler; tanılama araçlarının yetersizliği/yanlılığına, tanılama sonrası seçilemeyen öğrencinin psikolojik olarak olumsuz etkilemesi, sınıf öğretmenlerin aday öğrenci göstermede yetersizliği/ bıkınlığı, çok sayıda öğrencinin tanılama sürecine katılması, testlerin uygulanma süresi, erken çocukluk döneminde tanılama sürecinin etkin yürütülememesi, öğrencinin tanınması için uygun yer seçimi, tanılama sürecinde veli baskısı ile mücadele etme ve tek boyutlu ya da çok boyutlu tanılama sürecinin yürütülmesine ilişkin sorular sormuşlardır. Alan yazında ölçeklerle ilgili kaygıların olduğu özellikle erken çocukluk döneminde bu kaygının arttığı ancak güvenilir ölçme araçlarının olduğu vurgulanmıştır (Dağlıoğlu ve Suveren, 2013; Karadağ, 2015).

Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasında işlevsel olması gereken eğitim politikalarına ilişkin öğretmenler; aday gösterme sürecindeki prosedürleri, grup taramasına ilişkin uygulama adımları, yetenek ve alanların belirlenme kriterleri, bireysel değerlendirme esasları ve üstün yetenekliler ile ilgili yönetmelik ve kanun içeriğine yönelik sorular sormuşlardır. Öğretmenler çoğunlukla aday gösterme sürecine ilişkin bürokratik adımları merak etmişlerdir.



Kaynakça

- Alfodhly, R., Aljafari, A., Alabdullatif, M, Alghamdi, A., AlOtaibi, B., & Alarfaj, A. (2021). Mindfulness and its relationship to social skills among gifted students. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 8(2), 33- 55.
- Alma, S. (2015). *Üstün Yetenekliliği Derecelendirme Ölçekleri: Okulöncesi/Anaokulu Formu (GRS-P)'Nun Türkçeye Uyarlanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Baykoç Dönmez, N. (2012). *Üstün yetenekli çocuklar* E. Nilgün METİN (Editör) Özel Gereksinimli Çocuklar. Maya Akademi: Ankara.
- Borland, J. H. (2005). *Gifted Education Without Gifted Children*. http://assets.cambridge.org/97805215/47307/excerpt/9780521547307_excerpt.pdf adresinden 01.08.2021 tarihinde erişildi.
- Bozkurt, Ö. S. (2007). *Okulöncesi Dönemde Öğretmenleri Tarafından Yaşıtlarına Göre Üstün ve Özel Yetenekli Olarak Aday Gösterilen Çocukların Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Clark, B. (1997). *Growing up gifted developing the potential of children at home and at school*. (5th ed.) New Jersey: Merrill, an imprint of Prentice Hall.
- Dağlıoğlu, H. E. ve Metin, N. (2002). Anaokuluna Devam Eden 5–6 Yaş Grubu Çocuklar Arasından Matematik Alanında Üstün Yetenekli Olanların Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 15-26.
- Dağlıoğlu, H. ve Suveren, S. (2013). Okul Öncesi Dönem Üstün Yetenekli Çocukların Belirlenmesinde Öğretmen ve Aile Görüşleri ile Çocukların Performanslarının Tutarlılığının İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 431-453.
- Karadağ, F. (2015). *Okul Öncesi Dönemde Potansiyel Üstün Zekâlı Çocukların Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocuklar Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818. http://www.kefdergi.com/pdf/19_3/19_3_icin.html adresinden erişildi.
- Ömeroğlu E. (2004). *Okulöncesinde Üstün Çocuklar ve Eğitimi*. Ankara Çocuk Vakfı Yayınları
- Sak, U. (2010). *Üstün Zekâlılar Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi.
- Tezcan, F. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Erken Yaştaki Üstün Zekâlı Çocuklara ve Eğitimlerine Yönelik Alguları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Silverman, L. K. (1992). *How Parents Can Support Gifted Children*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED352776.pdf> adresinden 20. 08. 2021 tarihinde erişilmiştir.



ID: 41

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN ÇOCUKLARINA İLİŞKİN FARKINDALIKLARI

N. Damla Özdemir^{*a}, Bilal Karakaya^b, Ahmet Talha Özdemir^c

^aMEB, Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Malatya, Türkiye, damlamumcuozdemir@gmail.com,

ORCID- 0000-0002-1546-5340

^b MEB, Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Malatya, Türkiye, bilalkarakaya@gmail.com,

ORCID- 0000-0002-5275-183X

^c MEB, Battalgazi Görme Engelliler Ortaokulu, Malatya, Türkiye, talhaozdemird@gmail.com,

ORCID-0000-0002-5240-9268

*Sorumlu Yazar

Özet

Bu araştırma Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) sınavı bireysel tarama uygulama sonrasında zihinsel- genel yetenek alanında tanılanan ve bilim sanat merkezlerine kabul edilen üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin bu çocukların gelişimlerine ilişkin farkındalıklarını tespit etmek ve sonrasında eğitimcilere önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma açıklayıcı sıralı desende karma model bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki Bilim sanat merkezine kabul edilen öğrenci velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu Malatya ilinde bulunan Yeşilyurt Rehberlik ve Araştırma merkezinde tanılanıp Bilim Sanat Merkezlerine kabul edilen 1. 2. 3. sınıf öğrencilerinin aileleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri toplanırken; Bilssem grup tarama sınavını geçip, bireysel taramaya hak kazanan öğrencilerin velilerine alanyazından hareketle hazırlanan anket formu uygulanmıştır. Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde; aile ve öğrenciyi tanımaya yönelik sorular sorulacaktır. Formun ikinci bölümünde öğrencilerin üstün yetenekli olabileceğine ilişkin; ne zaman yürüdüğü, ilk gelişim yıllarına ait özellikleri, ilk fark etme zamanları ve farkındalıklarına ilişkin soruları içeren literatür taraması yapılarak hazırlanmış sorular yer almaktadır (Avcı,2005). Veriler gerekli araştırma izinleri alındıktan sonra Bilssem bireysel tarama uygulaması için Rehberlik ve Araştırma Merkezlerine gelen gönüllü ailelerden yüz yüze yapılacak görüşme sırasında toplanmıştır. Veriler analiz edilirken SPSS paket programı kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada -yalnızca- uygulanan bireysel tarama sınavında başarılı olarak Bilim Sanat merkezlerine yerleşmeye hak kazanan öğrencilerin verileri kullanılmıştır. Araştırma; eğitim uzmanlarına ve anne babalara özel yetenekli çocuklar hakkında farkındalık kazandıracak olması açısından önemlidir. Ayrıca özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri hakkında eğitim politikalarına yön vereceği öngörülen bu çalışmayla özel yetenekli çocukların keşfi ve eğitimi konusunda yeni yaklaşımlar ortaya çıkaracak olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenekli çocuklar, Bilim ve Sanat Merkezi, Bilssem



ID: 41

AWARENESS OF PARENTS WITH GIFTED CHILDREN REGARDING THEIR CHILDREN

N. Damla Özdemir^{*a}, Bilal Karakaya^b, Ahmet Talha Özdemir^c

^a*MoNE, Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Malatya, Türkiye, damlamumcuozdemir@gmail.com, ORCID- 0000-0002-1546-5340*

^b*MoNE, Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Malatya, Türkiye, bilalkarakaya@gmail.com, ORCID- 0000-0002-5275-183X*

^c*MEB, Battalgazi Görme Engelliler Ortaokulu, Malatya, Türkiye, talhaozdemird@gmail.com, ORCID-0000-0002-5240-9268*

^{*}Corresponding author

Abstract

This research was carried out in order to determine the awareness of the parents of gifted students who were diagnosed in the field of mental-general ability and accepted to science and art centers after the individual screening application of the Science and Art Center (BİLSEM) exam and to make suggestions to the educators. This study is a mixed model research in explanatory sequential design. The universe of the research consists of the parents of the students who are accepted to the Science and Art Center in Turkey. The sample group of the research consists of the families of the 1st, 2nd and 3rd grade students who were diagnosed in the Yeşilyurt Guidance and Research Center in Malatya and admitted to the Science and Art Centers. While collecting the data of the research; A questionnaire prepared based on the literature was applied to the parents of the students who passed the Science and Art Center group screening exam and were entitled to individual screening. The prepared questionnaire consists of two parts. In the first part of the form; Questions will be asked to get to know the family and the student. In the second part of the form, regarding that students can be gifted; There are questions prepared by reviewing the literature, including questions about when he walks, the characteristics of his first development years, the time of first noticing and awareness (Avcı, 2005). The data were collected during face-to-face interviews from voluntary families who came to the Guidance and Research Centers for Bilsem individual screening after the necessary research permissions were obtained. SPSS package program was used while analyzing the data. In addition, only the data of the students who were successful in the individual screening exam and who were entitled to enroll in BİLSEM were used in the study. In addition, it is expected that this study, which is expected to guide education policies about gifted children and their education, will reveal new approaches to the discovery and education of gifted children.

Keywords: *Gifted children, Science and arts center, Bilsem.*



Giriş

Üstün yetenekliler değişen ve gelişen günümüz koşullarında bilimin gelişmesine önemli derecede katkısı olan bireylerdir. Yeni bilgileri keşfedecek, üretecek, insanlığın bilgi birikimine katkı sağlayacak olan bu çocuklar; gelecek zamanda bilim ve teknolojiye ülkelere önemli buluşlar kazandırması muhtemel çocuklardır.

Literatürde, üstün yetenekli çocukların genellikle, normal gelişim gösteren çocuklara göre, yetenekli oldukları alanda daha hızlı ilerledikleri vurgulanmaktadır. Üstün yetenekli çocukların bir ya da birden çok alanda daha hızlı gelişim gösterdikleri ve bu çocukların bazı ortak özellikler taşıdıkları ileri sürülmektedir (Smutny, 1998). Üstün yetenekli çocukların erken dönemlerinde gözlenen bazı özellikler; bebeklikte olağan dışı ataklık, uzun dikkat süresi, geniş hayal ve imgeleme gücü, uykuya daha az ihtiyaç duyma, enerjik olma, gelişimsel dönüm noktalarına daha hızlı ilerleme, keskin gözlem yapma, aşırı merak duyma, güçlü bellek, erken ve olağanüstü dil gelişimi, hızlı öğrenme yeteneği, aşırı duyarlılık, akıl yürütme ve problem çözme becerisi, mükemmeliyetçilik, sayılar, bulmacalar ve yap-bozlar ile oyun becerisini geliştirme, kitaplara aşırı ilgi duyma, soru sorma, ilgi alanının oldukça geniş olması, gelişmiş mizah duygusu, eleştirel düşünebilme, icatlar yapabilme, aynı anda birkaç işi yapabilme, yoğunlaşabilme, yaratıcılık (Jackson & Klein, 1997; Davis & Rimm, 1998).

Akarsu (2001)'nin aktarımına göre üstün yetenekliler alanında çalışan kişilerin belirlediği en yalın tanı ölçütleri ise; en az bir yetenek alanında yaşitlarının üstünde performans gösterme, dili etkili kullanma, merak ve bazı konulara yoğun ilgi gösterme, çabuk öğrenme, güçlü bellek, yüksek düzeyde duyarlı olma, özgün ifade biçimlerine sahip olma, yeni ve zor deneyimleri tercih etme, kendisinden büyüklerle arkadaşlık yapma, yeni durumlara çabuk uyum sağlama, okumaya düşkün olma davranışlarıdır.

Bu bilgilerden hareketle çocuklardaki üstün yeteneğin erken fark edilmesi ve bunun geliştirilmesine olanak tanınması, özellikle eğitimciler ve ebeveynler için son derece önemli ancak bir o kadar da zordur (Winebrenner, 1992). Konuyla bağlantılı olarak bu araştırma; Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) sınavı bireysel tarama uygulama sonrasında zihinsel- genel yetenek alanında tanılanan ve bilim sanat merkezlerine kabul edilen üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin bu çocukların gelişimlerine ilişkin farkındalıklarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Araştırma üstün yetenekli çocuğa sahip ebeveynlerin bu çocuklara yönelik farkındalıklarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma karma bir araştırmadır. Karma yöntemde araştırma problemi; tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu, sonuçların açıklanması gerektiği, araştırma bulgularının genelleştirilmesi gerektiği, birinci yöntemi geliştirmek için ikinci bir yöntemin gerektiği ve genel bir araştırma amacının en iyi şekilde birden fazla aşama ile ele alınabildiği araştırma problemleridir (Cresweel ve Clark, 2015). Araştırmanın çalışma grubunu Malatya ilinde bulunan Yeşilyurt Rehberlik ve Araştırma merkezinde tanılanıp Bilim Sanat Merkezlerine kabul edilen 1. 2. 3. sınıf öğrencilerinin aileleri oluşturmaktadır.



Tablo 1

Katılımcılara Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Gruplar	Anne		Baba	
		f		f
Yaş	20-35 yaş	10		8
	35-45 yaş	68		58
	45 yaş üstü	6		18
Öğrenim Durumu	İlkokul	-		1
	Ortaokul	-		1
	Lise	8		6
	Lisans	63		53
	Ön Lisans	3		4
Meslek	Lisansüstü	10		19
	Eğitim	42		30
	Sağlık	18		15
	Diğer	5		33
Çocuk Sayısı	Çalışmıyor	19		6
	1		14	
	2		46	
	3		24	

Araştırmada 84 velinin bilgi ve görüşleri kullanılmıştır. Katılımcıların özellikleri tablo 1’de gösterilmiştir. Araştırma kapsamında; Bilsem grup tarama sınavını geçip, bireysel taramaya hak kazanan öğrencilerin velilerine alanyazından hareketle hazırlanan anket formu uygulanmıştır. Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde; aile ve öğrenciyi tanımaya yönelik sorular sorulmuş, formun ikinci bölümünde öğrencilerin üstün yetenekli olabileceğine ilişkin; ne zaman yürüdüğü, ilk gelişim yıllarına ait özellikleri, ilk fark etme zamanları ve farkındalıklarına ilişkin soruları içeren literatür taraması yapılarak hazırlanmış soruların yer aldığı form uygulanmıştır (Avcı,2005). Veriler gerekli araştırma izinleri alındıktan sonra Bilsem bireysel tarama uygulaması için Rehberlik ve Araştırma Merkezlerine gelen gönüllü ailelerden yüz yüze yapılacak görüşme sırasında toplanmıştır. Araştırmada -yalnızca- uygulanan bireysel tarama sınavında başarılı olarak Bilim Sanat merkezlerine yerleşmeye hak kazanan öğrencilerin verileri kullanılmıştır.

Bulgular

Bulgu 1. Yaş Faktörü Açısından Anne- Baba Farkındalığı

Katılımcıların yaşları ile özel yetenekli çocuklarına ilişkin farkındalıkları arasındaki farka bakılmıştır.

Tablo 2

Anne Yaşı ve Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S	F	S.D	p
20-35yas	10	81,2000	4,98442	4,447	2	,015
35-45yas	68	77,9118	6,91469		81	
45üstü	6	85,5000	2,73861		83	



Tablo 2'ye göre anne yaşı ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalık arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Anne yaşı 45 ve üzeri olan ebeveynlerin çocuklarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek düzeydedir.

Tablo 3
Baba Yaşı ve Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S	F	S.D	p
20-35yas	8	80,1250	4,85320	1,649	2	,99
35-45yas	58	77,9655	7,36746		81	
45üstü	18	81,1111	5,06300		83	

Benzer şekilde Tablo 3'e göre baba yaşı ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalık arasında da anlamlı fark bulunmamaktadır.

Bulgu 2. Öğrenim Düzeyi Faktörü Açısından Anne-Baba Farkındalığı

Katılımcıların öğrenim düzeyleri ile özel yetenekli çocuklarına ilişkin farkındalıkları arasındaki farka bakılmıştır.

Tablo 4
Anne Öğrenim Düzeyi ve Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S	F	S.D	p
Lise	6	75,0000	10,29563	2,763	3	
Lisans	53	79,6190	5,74015		80	
Lisansüstü	19	79,5000	6,99603		83	,047
Ön Lisans	4	70,6667	11,37248			

Tablo 4'e göre annenin öğrenim düzeyi ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalık arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Annesinin öğrenim düzeyi lisans olan ebeveynlerin çocuklarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek düzeydedir.

Tablo 5
Baba Öğrenim Düzeyi ve Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S.	S.D.	p
Lise	6	73,1667	11,46153	779	
Önlisans	4	71,0000	2,82843	883	
Lisans	53	79,7925	6,28906		
Lisansüstü	19	79,1053	5,35303		,016

Tablo 5'e göre babanın öğrenim düzeyi ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalık arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Babasının öğrenim düzeyi lisans olan ebeveynlerin çocuklarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek düzeydedir.

Bulgu 3. Meslek Faktörü Açısından Anne- Baba Farkındalığı



Katılımcıların meslekleri ile özel yetenekli çocuklarına ilişkin farkındalıkları arasındaki farka bakılmıştır

Tablo 6

Anne Mesleği ile Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S	F	S.D	p
Eğitim	42	80,3333	8,29543	2,763	3	
Sağlık	18	77,5280	4,93015		80	
Diğer	5	73,4500	6,79603		83	0,041
Çalışmıyor	19	70,6667	11,27441			

Tablo 6'ya göre annenin mesleği ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalığı arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Annesinin mesleği eğitimle ilişkili olan (öğretmen, akademisyen, eğitimci vb.) ebeveynlerin çocuklarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek düzeydedir.

Tablo 7

Baba Mesleği ile Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S	F	S.D	p
Eğitim	30	85,0120	10,29563	2,763	3	
Sağlık	15	75,6170	5,74015		72	0,035
Diğer	33	72,4800	6,99603		63	
Çalışmıyor	6	70,6717	11,37248			

Tablo 7'ye göre babanın mesleği ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalığı arasında da anlamlı fark bulunmaktadır. Babasının mesleği eğitimle ilişkili olan (öğretmen, akademisyen, eğitimci vb.) ebeveynlerin çocuklarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek düzeydedir.

Bulgu 4. Evdeki Çocuk Sayısı Faktörü Açısından Anne- Baba Farkındalığı

Katılımcıların özel yetenekli çocukları dışında başka çocuklarının olup olmadığı varsa kaç çocuk olduğu sorulmuştur.

Tablo 8

Evdeki Çocuk Sayısı ve Farkındalık

Grup	N	\bar{x}	S.S	F	S.D	p
1,00	14	82,0000	4,72310	5,183	2	
2,00	46	79,6304	7,21529		81	0,008
3,00	24	75,5000	5,80854		83	

Tablo 8'e göre evdeki çocuk sayısı ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalık arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Evde özel yetenekli çocuk dışında çocuğu bulunmayan ebeveynlerin çocuklarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek düzeydedir.

Katılımcılara; çocuklarına dair diğer gözlemleri sorulmuş; bir veli gözlemini şu şekilde ifade etmiştir:

Hikâye ve şiir yazmayı çok sever, hayal gücü geniştir, robotlarla ilgili tasarımlar yapar, teknoloji cihazlarına ilgilidir. (V17)

Bir başka veli durumu şu şekilde ifade etmiştir.



Yeni bir sorunla karşılaştığında hemen çözüm üretir. Çoğu zaman sezgilerine güvenir, bunu akıyla birleştirir. Farklı kelimeler kullanır ve doğru yerde kullanır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) sınavı bireysel tarama uygulama sonrasında zihinsel- genel yetenek alanında tanılanan ve bilim sanat merkezlerine kabul edilen üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin bu çocukların gelişimlerine ilişkin farkındalıklarını tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmaya göre; özel yetenekli öğrencinin annesinin yaşı ile farkındalığı arasında anlamlı fark bulunmuş ve 45 yaş ve üzerinde olan annelerin farkındalığı daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bunun sebebinin annenin yaşı ilerledikçe çocuğa ilişkin daha doğru ve akılcı gözlemler yapabilmesinden, çocuk gelişimi ve eğitimi üzerine yaptığı okumaların artmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yine yapılan bu araştırmaya göre annenin ve babanın öğrenim düzeyi ile özel yetenekli çocuğa ilişkin farkındalıkları arasında anlamlı fark bulunmuş; lisans mezunu ebeveynlerin farkındalıklarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi günümüzde hem lisans öğreniminin yaygınlaşması ve hem de birçok lisans programında bireyin gelişimine ilişkin uygulanan ders içerikleri olabilir.

Yapılan bu araştırma da anne ve babanın mesleği ile özel yetenekli çocuklarına ilişkin farkındalıkları arasında anlamlı fark tespit edilmiş, öngördüğümüz üzere eğitim sektöründe görev yapan anne ve babanın özel yetenekli çocuklarına ilişkin farkındalık düzeyinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun sebebinin; şüphesiz çocukluktan itibaren öğrencinin gelişim özellikleri konusunda eğitimler almış, çocukla çalışan ve çocukla daha fazla vakit geçiren eğitim alanında görev yapan kişiler olduğunu söyleyebiliriz.

Yine araştırma sonucuna göre çocuk sayısı ile farkındalıkları arasında anlamlı fark bulunmuş; tek çocuğu olan (o da özel yetenekli) ebeveynlerin farkındalıkları daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bunun sebebi de yalnızca bir çocuk olan bir evde ona olan gözlemin yoğunlaşmasından ve sonrasında yine o çocuğa olan ilginin daha fazla olmasından kaynaklanıyor olabilir.



Kaynaklar

- Akarsu, F. (2001). *Yetişemediğimiz Çocuklar: Üstün Yetenekli Çocuklar ve Sorunları*. Ankara: Eduser Yayınları.
- Avcı, A. (2005), *Anne babaların üstün yetenekli çocuklarını farkındalıklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi) , Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Jackson, N. & Klein, E. (1997). *Gifted Performance on Young Children*. In Colangelo & G. Davis (eds). *Handbook of Gifted Education*, Boston MA: Ally&Bacon.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (32. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi
- Millî eğitim bakanlığı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği, (2020, 14, 08) *Resmî Gazete*, (Sayı: 31213) , (Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>).
- Smutny, J.F. (1998). *The Young Gifted Child: Potential and Promise. An Anthology*, Cresskill, NJ: Hampton Press
- Tuğrul, B. (1994). *Okul Öncesi Dönemde Üstün Yetenekli Çocukların Tanınması ve Eğitimi. Okul Öncesi Eğitimcileri için El Kitabı*. Editör: şule Bilir. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama Sanayi Ltd. şti. s. 152-159.
- Winebrenner, S. (1992). *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom*. Minneapolis MN: Free Spirit Publishing



ID: 63 YEŞİL PERDENİN BÜYÜSÜ

Umut Yağız Gökşen^a, Anzılha Altun^{*b}

^aAdana Bilim ve Sanat Merkezi, Adana, Turkey, altunanzilha@gmail.com

^bAdana Bilim ve Sanat Merkezi, Adana, Turkey, umtygzasl@gmail.com

*Sorumlu yazar

Özet

Uzaktan eğitim artık yaşamımızın içine dahil olmuştur. Özellikle mekan ve zaman kısıtlamasını ortadan kaldırması uzaktan eğitimi tercih edilebilir hale getirmiştir. Ancak uzaktan eğitimin temel sorunsalı öğrenci ile öğretmen arasındaki etkileşimi sınırlandırması, öğrencinin öğrenme sürecine sınırlı katılımı, yapay öğrenme ortamları sunmasıdır. Uzaktan eğitimde geleneksel yöntemlerin uzaktan eğitimde yetersiz kalması, iş yükünün artmış olması, bazı derslerde çevirim içi içerik yetersizliği, öğretim programlarının uzaktan eğitime uygun olmaması, teknolojik donanım yetersizliği, dijital araçların yetersizliği ve teknolojik okur yazarlık düzeyinin düşük olması da uzaktan eğitim sürecinde en çok karşılaşılan önemli sorunlar olarak deneyimlediğimiz ortak sorunlardır. Uzaktan eğitimde Adana Bilim ve Sanat Merkezine devam eden destek 2 öğrencileri ile yaptığımız görüşmeler öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine katılma isteklerinde azalma olduğunu belirledik. Adana BİLSEM'E devam eden üç arkadaşımızla beraber kurduğumuz takımımızla öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu artırma yollarını araştırdık. Dijital tabanlı eğitimin de bir süre sonra öğrencilerin katılımın da etkili olmadığını saptadık. 21.yüzyıl becerilerinden olan ve eğitimciler için çok büyük bir gereklilik haline gelen dijital yetkinlik çok sık kullanıldığında eğitim sürecinde durağanlığa neden olmaktadır. Bu durağanlık üstün yetenekli öğrencilerde motivasyon kaybına ve derse katılımında düşüşe neden olmaktadır. Uzaktan eğitimin sanal olması e-öğrenme ortamında bulunan bireyler ve öğrenme materyalleri ile öğrenen bireyler arasında yetersiz etkileşime neden olmaktadır. Bu sebeple öğrenme ortamlarında etkileşimi arttırmaya yönelik yenilikçi uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Tanımı gereği üstün yetenekli öğrenciler, geleneksel eğitim ortamlarında ihtiyaçları yeterince karşılanmayan (Wallace, 2009) ve öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasında müfredat ve etkinliklerin farklılaşmasının kritik bir rol oynadığı kişilerdir (Duraku ve Hoxha, 2020). Dünya çapında genişleyen teknolojinin büyümesiyle, üstün yetenekli öğrenciler için çevrimiçi öğrenme fırsatlarının genişlemesi de ortaya çıkmıştır (Pfeiffer, 2018). Yetenekli bireylerin yetiştirilmesine dayalı müfredat tasarımının geliştirilmesi için yeni teknoloji ve iletişim yöntemleri ile teşvik edilmiştir (Kettler, 2016).

Yeşil ekran ile oluşturulan içeriklerde üstün yetenekli öğrenciler için "mevcudiyet" ve "birlikte mevcudiyet" kavramları karşımıza çıkmaktadır: Birincisi, duyuşal uyarılma derecesidir. Üstün yetenekli öğrencide aktive edilen duyuların sayısı ne kadar yüksekse, öğrencinin varlığı o kadar güçlü olur ve bu nedenle dikkati o kadar güçlü olur (Romano ve Brna, 2001; Sanchez-Vives ve Slater, 2005). İsrailde 2006 yılında yapılan bir çalışmada, "Çok Modlu Sanal Ortamların", deneklere daha kısa sürede daha zengin bir deneyim sunarak deneklerde varlık duygusunu arttırdığı görülmüştür. (Hecht ve Gad-Halevy, 2006). Uzaktan eğitimde saptadığımız ve



deneyimlediğimiz öğrenen ile öğretene arasındaki sınırlı etkileşimin ana öğrenen bireylerin mevcudiyet ve varlık ihtiyaçlarının karşılanamamasıdır.

Üstün yetenekli öğrenciler öğrenme sürecine yeşil ekran teknolojisi sayesinde ders içeriği üzerinde kontrol şansı edinmektedirler. Bu kontrol süreci öğrencilerin vücutlarını aktif olarak kullanarak ders içeriği ile etkileşime geçmesine neden olur. Öğrencilerin eğitim sürecinde vücutlarını kullanması, başta alakasız ve mantıksız görünse de öğrenmenin sağlanmasında büyük önemi olduğu kabul edilmektedir. Araştırmacılar matematiksel hikaye anlatımında, örneğin kelime oyunlarında, vücut kullanmanın matematik hakkındaki düşüncelerde değişiklik olduğunu gözlemlediler. Chicago Üniversitesi Psikoloji profesörlerinden Sian Beilock bu durumu “Vücudumuzu anlatımımızla bağlantılı olarak kullandığımızda daha zengin ve daha bütünsel bir anlama gerçekleşiyor.” şeklinde ifade ediyor. Üstün yetenekli öğrenciler kendilerini yeşil ekran projelerine koyduklarında- ister bir kitaptaki bir karakter, bir gazeteci, bir araştırmacı veya bir kaşif rolünü üstlenmek olsun - bedenleri ve duyguları öğrenmeyi onlar için anlamlı hale getiren öğrenme sürecine aktif olarak katılır. Bu zihin-beden bağlantısı, beynimizi harekete geçiren en temel etkenin fiziksel aktivitelerimiz olduğunu dile getiren somutlaşmış öğrenme yaklaşımının merkezinde yer alır.

Yeşil ekran teknolojisi ile oluşturduğumuz youtube kanalı ve web sitemizi gruplarımızda paylaştıktan sonra aynı destek grubu öğrencilerimize uyguladığımız anket sonuçları uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim sürecinde dezavantajlı gruplardan biri olan üstün yetenekli bireylerin eğitim sürecine daha fazla katılım gösterdiği, daha fazla dil kazanımı edindiği ve üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamlarına daha fazla teşvik edilerek ve yeşil ekran teknolojisi ile kurgulanan için online derslerin onlarda isteği ve heyecanı arttırdığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: yeşil ekran teknolojisi, uzaktan eğitim, üstün yetenekli öğrenciler



ID: 63

THE MAGIC OF GREEN SCREEN

Umut Yağız Gökşen^a, Anzılha Altun^{*b}

a Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, altunanzilha@gmail.com

b Adana Science and Art Center, Adana, Turkey, umtygzasl@gmail.com

* Corresponding author

Abstract

Distance education is now included in our lives. Especially the removal of space and time constraints has made distance education preferable. However, the main problem of distance education is that it limits the interaction between the student and the teacher, the student's limited participation in the learning process, and the artificial learning environments. The inadequacy of traditional methods in distance education, the increased workload, the inadequacy of online content in some courses, the inadequacy of teaching programs for distance education, the inadequacy of technological equipment, the inadequacy of digital tools and the low level of technological literacy are the most important factors encountered in the distance education process. are common problems that we experience as problems. In our interviews with support 2 students who continue to Adana Science and Art Center in distance education, we determined that there is a decrease in students' willingness to participate in the distance education process. Together with my three friends who attend Adana BİLSEM, we searched for ways to increase the interest and motivation of the students with our team. After sharing our youtube channel and website that we created with green screen technology in our groups, the results of the survey we applied to our students in the same support group showed that gifted individuals, who are one of the disadvantaged groups in the distance education process, participate more in the education process, acquire more language, and gifted students learn more. It has been determined that online courses increase the desire and excitement in them because they are more encouraged to the environment and are designed with green screen technology.

Keywords: *green screen technology, distance education, gifted students*



Giriş

Uzaktan eğitim artık yaşamımızın içine dâhil olmuştur. Özellikle mekân ve zaman kısıtlamasını ortadan kaldırması uzaktan eğitimi tercih edilebilir hale getirmiştir. Ancak uzaktan eğitimin temel sorunsalı öğrenci ile öğretmen arasındaki etkileşimi sınırlandırması, öğrencinin öğrenme sürecine sınırlı katılımı, yapay öğrenme ortamları sunmasıdır. Uzaktan eğitimde geleneksel yöntemlerin uzaktan eğitimde yetersiz kalması, iş yükünün artmış olması, bazı derslerde çevirim içi içerik yetersizliği, öğretim programlarının uzaktan eğitime uygun olmaması, teknolojik donanım yetersizliği, dijital araçların yetersizliği ve teknolojik okur yazarlık düzeyinin düşük olması da uzaktan eğitim sürecinde en çok karşılaşılan önemli sorunlar olarak deneyimlediğimiz ortak sorunlardır.

Yeşil ekran ile oluşturulan içeriklerde üstün yetenekli öğrenciler için "mevcudiyet" ve "birlikte mevcudiyet" kavramları karşımıza çıkmaktadır: Birincisi, duyuşal uyarılma derecesidir. Üstün yetenekli öğrencide aktive edilen duyuların sayısı ne kadar yüksekse, öğrencinin varlığı o kadar güçlü olur ve bu nedenle dikkati o kadar güçlü olur (Romano ve Brna, 2001; Sanchez-Vives ve Slater, 2005). İsrailde 2006 yılında yapılan bir çalışmada, "Çok Modlu Sanal Ortamların, deneklere daha kısa sürede daha zengin bir deneyim sunarak deneklerde varlık duygusunu arttırdığı görülmüştür. (Hecht ve Gad-Halevy, 2006). Uzaktan eğitimde saptadığımız ve deneyimlediğimiz öğrenen ile öğretene arasındaki sınırlı etkileşimim ana öğrenen bireylerin mevcudiyet ve varlık ihtiyaçlarının karşılanamamasıdır. Üstün yetenekli öğrenciler öğrenme sürecine yeşil ekran teknolojisi sayesinde ders içeriği üzerinde kontrol şansı edinmektedirler. Bu kontrol süreci öğrencilerin vücutlarını aktif olarak kullanarak ders içeriği ile etkileşime geçmesine neden olur. Öğrencilerin eğitim sürecinde vücutlarını kullanması, başta alakasız ve mantıksız görünse de öğrenmenin sağlanmasında büyük önemi olduğu kabul edilmektedir. Araştırmacılar matematiksel hikâye anlatımında, örneğin kelime oyunlarında, vücudu kullanmanın matematik hakkındaki düşüncelerde değişiklik olduğunu gözlemlediler.

Yöntem

Projemiz chroma key birleştirme veya chroma keying, iki görüntüyü veya video akışını renk tonlarına (renk aralığı) göre bir araya getirmek (katmanlaştırmak) için bir görsel efektler ve post prodüksiyon oluşturma tekniğine dayanmaktadır. Yeşil Perdenin büyüü adlı projemiz ilköğretim ve ortaöğretim müfredatlarımızda yer alan BİT (Bilgi ve iletişim teknolojileri) ve artık uzaktan eğitim ile beraber çok büyük bir gereklilik halini alan dijital okur yazarlık "dijital teknolojiyi, iletişim araçlarını veya ağları bilgiyi tespit etme, değerlendirme, kullanma ve yaratma amacıyla kullanma kabiliyeti" ilkelerine dayanmaktadır. Gittikçe hızlanan bir eğitim sisteminde, yeni teknolojileri sadece eklenti olarak kullanamayız, teknolojiyi geleceğe odaklı müfredatımıza entegre etmek için yenilikçi ve yaratıcı yollar düşünmeliyiz. Bunu başarmanın en ustaca yollarından biri, yeşil ekran teknolojisini kullanarak yaratıcı, etkileşimli ve özgün içerikler hazırlamaktır. Yeşil perdeleme teknolojisi eskiden kitleler tarafından erişilemezdi, ancak şimdi, güncel teknolojilerle, bir düğmeyi tıklayarak ulaşabiliyoruz. Uzaktan eğitim araçlarında takım çalışması sonucunda ortaya çıkardığımız yenilikçi yeşil perde yöntemleri:

1-Öğeleri yapıştır Tekniği: Yeşil boyalı çubuklar veya yeşil çubuklar kullanın, uçlarına da karakterleri yapıştırın. Yeşil renkteki çubukların uçlarına yapıştırdığımız görseller izleyiciler tarafından uçuyormuş gibi görünecektir.



2-Kitaplar ve PDF'ler: Herhangi bir kitabın sayfa görüntülerini sıralı bir şekilde arka plana ekleme.

3-Sihirli Ayna Tekniği: Zoom'da video ayarlarından choose virtual background (arka plan seç) seçeneğini tıklayın. Ancak bu sefer yeşil ekran kutucuğunu fare imlecinizi mavi kâğıdın üzerine getirerek tıklayın. Bu şekilde, yalnızca büyüteci tuttuğunuz yerdeki arka planı gösterecektir.

4-El feneri Tekniği: Ekrandaki ortamlara feneri tuttuğunuzda görseller izleyici tarafından görünebilecektir.

5-Cep Tekniği: Ekrandaki öğeleri yok etme (Yeşil perdenin üzerine yeşil cepler yerleştirerek istediğimiz görselleri bu cepten çıkartabiliriz.)

6-Sihirli Kutu Tekniği: Mavi renkte bir kutu hazırlıyoruz. Arka plan rengimiz olarak yeşil yerine mavi rengi seçiyoruz. Böylece arka plan videomuz sadece mavi renkte hazırlanmış olduğumuz kutunun üstünde hareket edecektir.

Bulgular

Yeşil ekran teknolojisi kullanarak oluşturduğumuz etkileşimli içerikleri paylaştığımız Adana Bilim ve Sanat Merkezinde destek grubuna devam eden 30 öğrenciye uyguladığımız anket sonuçları Yeşil ekran teknolojisi ile uzaktan eğitimin daha aktif, daha etkileşimli ve daha anlamlı olduğunu göstermiştir. Anketimizin ilk sorusu olan yeşil ekran teknolojisinin uzaktan eğitim araçlarına entegre edilmesi derslerinizi nasıl etkiledi sorusuna 30 katılımcıdan 80% olumlu 20% olumsuz yanıtını vermiştir. Anketimizin ikinci sorusu olan yeşil ekran teknolojisi ile oluşturulan etkileşimli içerikler İngilizce dil gelişimine olumlu katkıda bulundu mu sorusuna 30 katılımcımızın 76,7% evet, 23,3% hayır cevabını vermiştir. Anketimizde yer alan video içeriklerimizi oluştururken kullandığımız yöntemleri beğeniyor musunuz sorusuna 30 katılımcımızın 86,7% evet 13,3% hayır cevabını vermiştir.

Tartışma ve Sonuç

Uzaktan eğitim sürecinde EBA (Eğitim Bilişim Ağı) başta olmak üzere pek çok platform-da zoom aracı kullanıldı. Ancak hiçbir platform zoomun yeşil ekran özelliğini yenilikçi ve yaratıcı tekniklerle kullanarak özgün içerikler üretilebileceğini eğitim paydaşlarına henüz sunmadı. Oysaki Yeşil perdenin büyü adlı projemizde temel amacımız yeşil ekran teknolo-jisi ile zomun zaten sahip olduğu sanal arka plan uygulamasının sadece arka plana resim veya video eklemek olmadığını öğretmen ve öğrencilere örnek çalışmalar ve özgün, zengin içeriklerle sunmak amacındayız. Yeşil ekran teknolojisi ile oluşturduğumuz youtube kanalı ve web sitemizi gruplarımızda paylaştıktan sonra aynı destek grubu öğrencilerimize uyguladığımız anket sonuçları uzaktan eğitim sürecinde uzaktan eğitim sürecinde dezavantajlı gruplardan biri olan üstün yetenekli bireylerin eğitim sürecine daha fazla katılım gösterdiği, daha fazla dil kazanımı edindiği ve üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme ortamlarına daha fazla teşvik edilerek ve yeşil ekran teknolojisi ile kurgulanan için online derslerin onlarda isteği ve heyecanı arttırdığı belirlenmiştir.

Bu araştırmada Adana Bilim ve Sanat Merkezinde destek grubunda bulunan 35 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu sonuçlar, üstün yetenekli öğrenciler için 21. yüzyıl becerileri temelinde hazırlanan etwinning projelerinin, onların etwinning projesine yönelik tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca seviyelerine uygun web 2



araçlarıyla hazırlanan işbirlikçi, yaratıcı, eleştirel ve iletişimsel becerileri içeren etkinliklerin 21. yy. temel becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Bizden sonraki çalışmalar daha büyük bir örneklem grubu ve farklı gruplarla çalışabilirler. Bu çalışmada 21.yüzyıl temel becerileri olarak kabul gören; yaratıcılık, iş birliği, iletişim ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Gelecek çalışmalar farklı temel becerilere veya alt becerilere yönelik çalışabilirler.



Kaynakça

- About, Y. (2021). Challenges to gifted education in the Covid-19 pandemic about online learning in Saudi Arabia from the perspective of gifted students and parents. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 8(1), 11-21.
- Flood, Virginia & Shvarts, Anna & Abrahamson, Dor. (2020). Teaching with embodied learning technologies for mathematics: responsive teaching for embodied learning. *ZDM*, 52. 10.1007/s11858-020-01165-7.
- Foglia, L., & Wilson, R. A. (2013). Embodied cognition. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 4(3), 319–325
- Kontra C, Goldin-Meadow S, Beilock SL. Embodied learning across the life span. *Sci. 2012 Oct*;4(4):731-9.
- Jaipal-Jamani, K., & Figg, C. (2015). A case study of a TPACK-based approach to teacher professional development: Teaching science with blogs. *Contemporary Issues in Technology & Teacher Education*, 15(2).



ID: 64

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARA İLİŞKİN ALGI VE DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Evşen Algül^{*a}, Aylin Bahadır^b, Gülşah Çetin Özkale^c, Ayşin Kaplan Sayı^d

^aBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, evsenyavuz@gmail.com

^bBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, aylinbahadir1@gmail.com

^cBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, gulsah_cetin@hotmail.co.uk

^dBahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, aysin.kaplansayi@es.bau.edu.tr

* Sorumlu Yazar

Özet

Öğretmenler, özel yetenekli çocukların eğitiminde önemli bir yer tutar. Öğretmenlerin erken zamanda özel yetenekli çocukları teşhis etmesi öğrencinin ilerleyiş haritasını değiştirebilir. Özel yetenekli öğrencilerin teşhisi aşamasında, ihtiyaçlarının karşılanmasında, gerekli öğrenme ortamları ve öğretim materyalleri geliştirilmesinde öğretmenlerin çeşitli sorumlulukları vardır. Özel yetenekli öğrencilerin ilgileri, istekleri doğrultusunda geliştirilmesi için öğretmen görüşleri ve izlenimleri önemlidir. Bu anlamda öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkındaki gözlemleri sonucu edindiği düşünceler ya da meslektaşlarından edindiği bilgiler ve özel yeteneklilere yönelik algıları önemlidir. Bu sebeple araştırmada tanılama aşamasında önemli yön vericilerden olan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarını ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu özel ve devlet okullarında görev yapmakta olan 12 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veri analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde iki tema elde edilmiştir. Bunlar: özel yetenekli çocukların özellikleri ve özel yetenekli çocukların gereksinimleri şeklindedir. Özel yetenekli çocukların özellikleri temasına yönelik; duygusal, duygusal, kişilik, sosyal ve zihinsel olmak üzere beş kategori ortaya çıkmıştır. Özel yetenekli çocukların gereksinimleri temasına ilişkin ise; duygusal gereksinimler, materyal gereksinimleri ve öğrenme ortamı gereksinimleri kategorileri ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların duygusal ve sosyal özellikleri hakkında oldukça çok fikir ve bilgi sahibi olmalarına rağmen sezgisel ve fiziksel özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin özel yetenekli çocukların gereksinimlerinin farkında oldukları ancak özellikle akademik olarak nasıl bir yol izlemeleri gerektiği konusunda desteğe ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bu sebeple özel yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen eğitimlerinin nicelik ve nitelik olarak artırılması önerilebilir.

Anahtar kelimeler: sınıf öğretmeni, özel yetenekli çocuklar, algı, düşünce, fenomenoloji



ID: 64

A QUALITATIVE RESEARCH ON PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS AND THOUGHTS ABOUT GIFTED CHILDREN

Evşen Algül^{*a}, Aylin Bahadır^b, Gülşah Çetin Özkale^c, Ayşin Kaplan Sayı^d

^a*Bahcesehir University, Istanbul, Turkey, evsenyavuz@gmail.com*

^b*Bahcesehir University, Istanbul, Turkey, aylinbahadir1@gmail.com*

^c*Bahcesehir University, Istanbul, Turkey, gulsah_cetin@hotmail.co.uk*

^d*Bahcesehir University, Istanbul, Turkey, aysin.kaplansayi@es.bau.edu.tr*

**Corresponding author*

Abstract

Teachers plays an important role in the education of gifted children. Early diagnosis of teachers can change the student's progress map. At the stage of diagnosis of gifted students, teachers have various responsibilities in meeting their needs, developing necessary learning environments, and teaching materials. Teacher opinions and impressions are important for developing gifted students in accordance with their interests and desires. In this sense, the thoughts gained by teachers as a result of their observations about gifted students or the knowledge gained from their colleagues and their experiences are important. For this reason, it is aimed to reveal the perceptions and thoughts of primary school teachers who have essential roles in the diagnostic phase of the research about gifted children. Phenomenological design from qualitative research approaches were used in the research. The study's working group consisted of 12 primary school teachers working in private and public schools. Semi-structured interviews were conducted with teachers. Content analysis was used in data analysis. In the analyses, two themes emerged. These are: characteristics of gifted children and requirements of gifted children. The theme of characteristics of gifted children has been associated with emotional, sensory, personality, social and mental categories. The theme of the needs of gifted children has been associated with the categories of emotional, material and learning environment. According to the results obtained, it was found that primary school teachers do not have sufficient knowledge of their intuitive and physical characteristics, although they express extensive opinions about the emotional and social characteristics of gifted children. In addition, it can be said that teachers are aware of the needs of gifted children, but they need to be supported about how they should follow an academic path. For this reason, it can be recommended that teachers training regarding to gifted children should be increased in terms of quantity and quality.

Keywords: *primary school teacher, gifted children, perception, thought, phenomenology*



Giriş

Zekâ; kişinin düşünme, akıl yürütme, gerçekleri objektif olarak algılama, yargıya ve sonuca varma kabiliyetlerinin bütünü olarak ifade edilirken; üstün zekâ ise kıvrak bir zekâ olarak açıklanmıştır (TDK, 2011). Clark (2015)'e göre ise zekâ, genelde davranış veya performansa odaklanır ve öğrenme, akıl yürütme, anlama gibi zihinsel etkinliklerle dolu olan bir kapasitedir. Sinaptik seviyede beynin içinde gelişen dinamik bir süreç olarak kabul edilir. Bu süreç, kişinin genetik özellikleri ile çevresinin sunduğu olanaklarla hız kazanır ya da körelir. Üstün zekâlılık ise düşünme ve performansta hem nicelik hem de nitelik olarak farklılaşmaya neden olan dinamik uyarıcı ve etkileşimli süreçlerin bir neticesidir (Clark, 2015).

İlk günden başlayarak farklılıklarıyla doğan özel yetenekli kişilerin eğitimin ilk adımı olan okul öncesinden itibaren tanımlama yapılması ve bu yönde hazırlanmış olan eğitim ile bu öğrencilerin daha başarılı olabilecekleri varsayılmaktadır (Dümenci, Gürsoy ve Aral, 2016). Özel yeteneklilerin zekâsı üst seviyede gelişmiştir ve bu zekâyı farklı yetenek alanlarında kullanırlar. Bu yetenek alanları, okullarda özellikle bilişsel ve akademik yetenek, liderlik özelliği, yaratıcılık ve üretkenlik olarak kendini gösterir (Clark, 2015). Özel yetenekli çocuklar hareketli oldukları, çok şey bildikleri ve arkadaşlarını beklerken sıkıldıkları için sorulara hemen yanıt verebilmekte ve derslerde çok konuşabilmektedirler (Sayı, 2018). Bu durum da onların sınıf öğretmenleri tarafından yanlış algılanmalarına neden olabilmektedir. Bu sebeple araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algı ve düşünceleri incelenecektir.

Gökdere ve Ayvacı (2004) sınıf öğretmenleriyle yapmış olduğu bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin genel olarak özel yetenek kavramı ve özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Fakat Çapan (2010), öğretmen adaylarının böyle öğrencileri, performansı yüksek, geniş kapasiteli, üreten, yaratıcı, ileri görüşlü, araştırmacı, olaylara değişik açıyla bakan, akranlarından farklı ve geleceğe katkı sağlayabilecek değerli kişiler olarak düşündüklerini söylemiştir. Aynı zamanda kontrol edilmeye ve yönlendirilmeye açık olarak ifade ettiklerini belirtmiştir. Conklin ve Frei (2016), öğretmenlerin, sınıf ortamında farklılık yaratan özel yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarını sınırlandırması öğrencilerin kendilerini güvensiz hissetmesine sebep olabileceğine değinmiştir. Bu öğrencilerin kendilerine hassas davranan, anlayışla yaklaşan ve yeniliklere açık öğretmenlere gereksinim duyduklarını belirtmiştir.

Farklı branşlardaki öğretmenlerle yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik çalışmalar yapmadığı ayrıca bu öğrencilere uygun eğitim programı olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca ülkemizde özel yeteneklilere yönelik yapılan eğitimler konusunda öğretmenlerin genel olarak habersiz oldukları vurgulanmıştır. Yine aynı çalışmada öğretmenler özel yetenekli öğrencilere ülkemizde yeteri kadar uygun eğitim verilmediği ve bu öğrencileri yetiştirmeye yönelik bir eğitim anlayışı olmadığından dolayı bu alanda çalışma yapılmadığını ifade etmişlerdir (Altıntaş ve İlgün, 2016). Bu sebeple, özel yetenekliler için verimli bir eğitim planlamasında; öğretmenlerin özel yetenek kavramlarının doğru olması, bu öğrencilerin nitelikleri ve ihtiyaçları ile ilgili fikir sahibi olmaları gerekmektedir (Kaya, 2015). Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin eğitimine ilişkin tutum ve görüşleri üzerine yapılan bir çalışmada öğretmenlerin büyük bir kısmı, sınıfların kalabalık olması sebebiyle özel yetenekli öğrencilere tanı konulmasının zorlaştığını ve bu durumun eğitimin kalitesini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, özel yeteneklilerin eğitimi konusunda bilgi yetersizliklerinin olduğu ve bununla ilgili hizmet içi eğitim almaları gerektiği belirtilmiştir (Kaya, 2019).



Yapılan çalışmalarda da görüldüğü üzere öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemli bir yer tutar. Öğretmenlerin erken zamanda yapılan tanılması öğrencinin ilerleyiş haritasını değiştirebilir. Özel yetenekli çocukların gelecekte başarılı bireyler olmaları için erken yaşta tanı konulması ve gereken testlerin yapılması yönünde öğretmenlerin ve velinin gerekli bilince sahip olması gerekmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin teşhisi aşamasında, ihtiyaçlarının karşılanmasında, gerekli öğrenme ortamları ve öğretim materyalleri geliştirilmesinde öğretmenlerin çeşitli sorumlulukları vardır. Özel yetenekli öğrencilerin ilgileri, istekleri doğrultusunda geliştirilmesi için öğretmen görüşleri ve izlenimleri önemlidir. Bu anlamda öğretmenlerin özel yetenekli öğrenciler hakkındaki gözlemleri sonucu edindiği düşünceler ya da meslektaşlarından edindiği bilgiler ve üstünlere yönelik algıları öğrenilmelidir. Daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde; sınıf öğretmenleri ile özel yeteneklilere ilişkin nicel araştırmalar yapılmış olup öğretmenlerin görüşlerini detaylı bir şekilde ele alan nitel bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple araştırmanın alan yazındaki boşluğa katkıda bulunması beklenmektedir. Bunun yanı sıra araştırmanın özel yetenekli çocuklarla alanda çalışan uzmanlara ve öğretmenlere; bu çocukların daha iyi tanınması ve eğitimlerinde gerekli önlemlerin alınması için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı; tanılama aşamasında önemli yön vericilerden olan sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin düşüncelerini ve algılarını ortaya çıkarmaktır.

Yöntem

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algı ve düşüncelerini incelemek amacı ile nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenoloji, kişilerin tecrübelerinden yola çıkar; bu çalışmalar hipotezler üzerine inşa edilmezler (Turan., 2019).

Bu araştırmada nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Amaçlı örnekleme özellikle ayrıntılı bir şekilde bilgi edinmek istenilen evrenden genelleme kaygısı olmadan veri toplamak amacıyla yapılan nitel çalışmalarda kullanılır (Turan, 2019). Öğretmenlerin örnekleme dahil olabilmesi için; sınıf öğretmeni olmaları, üstün yetenekli öğrencilerle çalışmış veya çalışıyor olmaları gibi ölçütler göz önüne alınmıştır. Araştırmaya İstanbul'daki özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan on iki sınıf öğretmeni katılmıştır.



Tablo 1

Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler							Toplam
Cinsiyet		Kadın	Erkek				
	N	11	1				12
	%	91,7	8,3				100
Yaş		20-25 yaş	26-30 yaş	31-35 yaş	36-40 yaş	41-45 yaş	
	N	1	7	1	2	1	12
	%	8,3	58,3	8,3	16,7	8,3	100
Kıdem		1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl		
	N	2	6	3	1		12
	%	16,7	50	25	8,3		100
Öğrenim durumu		Lisans	Yüksek Lisans Öğrencisi	Yüksek Lisans			
	N	6	3	3			12
	%	50	25	25			100

Yapılan çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Ekiz (2019), görüşmeyi kişilerin düşüncelerinin sebeplerini, duygularının, tutumlarının ve hissettiklerinin neler olduğunu, hareketlerinin sebeplerini ortaya koymayı sağlayan bir araç olarak nitelendirmiş, yarı yapılandırılmış görüşmeyi de araştırmayı yapan kişinin görüşme sorularını süreç başlamadan hazırladığı, bir yandan ise görüşme esnasında kısmen de olsa esneklik sağlanabilen soruların bu sebeple yeniden düzenlenebildiği ve tartışılabildiği bir teknik olarak ifade etmiştir.

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, sekiz adet sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu ilk etapta taslak olarak hazırlanmıştır. Daha sonra dört alan uzmanından görüş alınarak taslak formda gerekli düzeltmeler yapılarak formun son hali oluşturulmuştur.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenler ile telefon yoluyla iletişim kurulmuştur. Öğretmenlerin uygun oldukları gün ve saat kararlaştırılmıştır ve görüşme için randevu alınmıştır. Görüşmeler, COVID -19 pandemisi sebebi ile yüz yüze değil, ZOOM adlı online program ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sesli olarak kayıt altına alınmıştır. Süreç başlamadan önce araştırmacılar gönüllü onam formu aracılığıyla çalışmaya katılımları ve görüşme esnasında görüşmenin kayıt alınması konusunda izin almıştır. Yapılan çalışmalarda gizliliğe önem verilmiştir.

Öğretmenlere araştırmanın neyi amaçladığı, içeriği ve verilerin kullanımı hakkında gerekli bilgiler verilmeli, gönüllülük ilkesi dikkate alınmalıdır; süreç içerisinde kendilerine herhangi bir zararın gelmeyeceğinin garantisi verilmelidir (Dulay, 2019). Araştırmacı, öğretmenlere bu koşulları sağlamak durumundadır. Bu sebeple öğretmenlerin ve görev yaptıkları okulların adları araştırmada açıkça ortaya koyulmamıştır. Araştırmacı öğretmenlere süreç içinde herhangi bir müdahalede bulunmamıştır ve öğretmenlerin düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmesini sağlamıştır. Araştırma süreci boyunca bilimsel etik kurallara uygun davranılmıştır.

Araştırma süreci öğretmenlerin izni ile sesli olarak kaydedilmiştir. Böylelikle veri kaybının önüne geçilmiştir. Daha sonra görüşmelerden bilgisayar ortamında yazılı olarak veri setleri elde edilmiştir. Verilerin analizinde ise içerik analizi ile kullanılmıştır.



Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2019), görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde genellikle içerik analizinin kullanıldığını söylemiştir. İçerik analizi, görüşme dokümanının içeriğini analiz etme tekniğidir ve araştırmacının derinlere inmesini sağlar (Turan, 2019).

Nitel bir araştırmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için inanırılık, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve doğrulanabilirlik ölçütlerinin sağlanması gerekmektedir (Lincoln ve Guba, 2013). Araştırmanın inanırılığını sağlamak için kişilerden tam ve eksiksiz bilgi alınmaya çalışılmış, detaylı görüşmeler yapılmış, ölçülmek istenen özelliğin tam ölçülebilmesi adına (Merriam, 2018) görüşme formları geliştirildikten sonra uzman görüşüne sunulmuş ve bu görüşler neticesinde gerekli düzenlemeler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Bunun yanı sıra bulgular sunulurken katılımcı görüşlerinden bazılarını, doğrudan alıntı biçiminde yer verilmiştir. Aktarılabilirlik, araştırmanın dış geçerliği ve genellenebilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışma kapsamında dış geçerliğin sağlanması için amaçlı örneklem yöntemi kullanılmış, bunun yanı sıra katılımcılara ilişkin bilgiler, verilerin toplanması ve analizi gibi çalışmanın her aşaması detaylı biçimde açıklanmıştır. Güvenilebilirlik için verilerin analizi araştırmacılar tarafından önce bireysel olarak yapılmış, sonrasında birlikte analizlerin üzerinden geçilerek ortak temalara karar verilmiştir (Creswell, 2012). Güvenilebilirliğin sağlanması amacıyla araştırmaya birden fazla araştırmacının dâhil edilmesi önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Temalarla ilgili görüş birliği sağlanana kadar analizler tekrarlanmıştır. Bu sebeple, elde edilen bulguların toplanılan verilerle tutarlı olduğunu ifade etmek mümkündür (Merriam, 2018). Teyit edilebilirlik ile araştırmanın nesnellğine vurgu yapılmaktadır (Lincoln ve Guba, 2013). Bu doğrultuda çalışma grubunun seçiminde kasıtlı olarak çeşitlilik ve farklılık yaratabilmek (Merriam, 2018) amaçlanmıştır, bu doğrultuda farklı öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, en az bir özel yetenekli çocuk ile çalışmıştır. Bu araştırmada yapılan içerik analizi neticesinde iki tema elde edilmiştir. Bu temalar; özel yetenekli çocuklarda gözlenen özellikler ve özel yetenekli çocukların gereksinimleri şeklindedir. Her tema kendi arasında ilişkili kategoriler içermektedir.

Özel Yetenekli Çocuklarda Gözlenen Özellikler

Özel yetenekli çocuklarda gözlenen özellikler adlı tema beş kategori içermektedir. Bu kategoriler; duyuşal, sosyal, duygusal, kişilik ve zihinsel olarak belirlenmiştir. Her kategori öğretmenlerden alınan cevapların kodlarını içermektedir.

Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklarda gözlemledikleri özellikler çoğunlukla farklılık gösterse de öğretmenlerin ifadeleri arasında bazı benzerlikler olduğu görülmüştür.

Özel yetenekli çocuklarda gözlenen duyuşal özellikler

Araştırmada öğretmenler özel yetenekli çocukların duyuşal olarak; bilime ilgili, çevreye duyarlı, sanata düşkün, mizah yeteneğine sahip, estetik görüşe yatkın, mekaniğe ve tasarıma meraklı, müziğe ilgili olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden %33,33'ü özel yetenekli çocukların *bilime ilgili* olduklarını düşünmektedir ve bu konuda Ö10 şu cevabı vermiştir: “...bilime çok meraklı, işte uzay sistemi, astronomlar yani ilkokul 2. Sınıftan itibaren öyleydi. Çok yaratıcı fikirler öne sürebiliyordu. Diğeri daha çok



böyle maketler üzerinde, yeni yaratıcı böyle işte piller getiriyordu veya “led lambalar yapalım.” gibi böyle. Bana sürekli böyle deneylerle karşıma geliyordu. Yani ilkokul 3. Sınıfta işte hayvan hücreleri şey insan hücreleri ya bunlar arasındaki farkları bana soran çocuklardı...”

Araştırmada öğretmenlerin %25’i özel yetenekli çocukların *sanata düşkün* olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö3 şu cevabı vermiştir: “...Çünkü bazısı sanat alanında *üstün yetenekli*, bazısı müzik alanında *üstün yetenekli*. Her çocuğun kendi alanında farklı değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum o raporlara bakarak...”

Özel yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal özellikler

Yapılan araştırmada öğretmenlerden bazıları özel yetenekli öğrencilerin sosyal hayatını şekillendiren özellikleri arasında; yalnız, çekingen, adaptasyon zorluğu ya da iletişim problemi yaşayan, kısıtlı arkadaş çevresine sahip, içe dönük, yaşça büyüklerle paylaşımı tercih eden, sürekli kendinden bahseden, zor ve davranış problemleri olan öğrenciler olarak paylaşımlarda bulunurken bazı öğretmenler ise özel yetenekli öğrencilerin sosyal özelliklerini dışa dönük, hareketli, keyifli, konuşkan, haksızlığa karşı gelen, lider, yüksek özgüvenli olarak belirtmişlerdir.

Sosyal özelliklerden en çok dikkat çeken özel yetenekli çocukların hareketli oldukları düşüncesidir. Öğretmenlerin %58,33’ ü bu şekilde düşünmektedir ve Ö7’ye göre hareketli olmalarının sebebi şöyledir: “*Ve çevresindeki çocukların kendisi gibi düşünmediğini gördüğü zaman sıkılıp bunu hareketliliğe vurabiliyor.*”

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin %50’si özel yetenekli çocukların *içe dönük* olduklarını belirtmişlerdir. Ö6 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir. “*Diğer tanıdığım çocuk içine kapanıktı. Çok arkadaşı yoktu mesela.*”

Sosyal anlamda gözlenen benzer özellikler olarak öğretmenlerin %41,67’ si özel yetenekli çocukların *iletişim problemi olan* çocuklar olduklarını ifade etmiştir. Bu konu ile ilgili Ö7 şu cevabı vermiştir: “*...genel yani ilk çalıştığım okulda mesela iletişim problemi çok yaşıyordu. Seviyesi sınıfın seviyesinin üstünde olduğu için akranları iletişim kurmakta zorlanıyordu...*”

Çalışmadaki bulgular ışığında öğretmenlerin %33,33’ü ise özel yetenekli çocukların *liderlik* vasfına sahip olduklarını düşünmektedir. Bu konuda Ö9 şu cevabı vermiştir: “*O grubu alıp sürükleyecek çocuklar çünkü çoğu. Genelde de lider ruhlu oluyorlar zaten sınıfın içinde.*”

Öğretmenlerin %33,33’ü ise özel yetenekli çocukların *zor* olduklarını ifade etmiştir. Bununla ilgili Ö9 şöyle bir açıklama yapmıştır: “*Bazen de yer yer öğretmenlerini zorlayan yani sınıftaki işte o atmosferi bazen daha farklı bir yere sürükledikleri için öğretmenleri zorlayabilen çocuklar diyebilirim.*”

Özel yetenekli çocuklarda gözlenen duygusal özellikler

Araştırmada öğretmenlerin bazıları özel yetenekli öğrencileri duygusal, umut kaynağı, sevgileri güçlü ve empati kurabilen olarak betimlerken; bazı öğretmenler ise özel yetenekli öğrencileri donuk, okul ve dersleri sevmeyen, karmaşık duygulara sahip olarak ifade etmişlerdir.

Özel yetenekli çocukların *duygusal* olduklarını düşünen öğretmenler % 25’tir ve bu konu ile ilgili Ö4 şöyle cevap vermiştir: “*Duygusal yönleri çok ağır basıyor. Arkadaşlarını gizliden gizliye koruyabilenler görüyorum bazen. Hani kendilerinden de ödün vermeden arkadaşlarını korumaya çalışanlar oluyor. Gizliden gizliye yanıma gelip “Öğretmenim aslında o öyle demek*



istememişti. Böyle demek istemişti.” deyip kendi arkadaşlarını koruyanlar, haksızlıklara karşı gelenler olabiliyor.”

Öğretmenlerin % 25’ i ise özel yetenekli çocukların *karmaşık duyguları* olduğunu düşünmektedir ve Ö3 düşüncesini şöyle ifade etmiştir: “...*aslında duyguları da karmaşık. Anlık değişebilen duygulara sahip çocuklar.*”

Özel yetenekli çocuklarda gözlenen zihinsel özellikler

Öğretmenlerin en çok fikir beyan ettikleri özelliklerden biridir. Öğretmenlerin özel yetenekli çocuk denildiğinde ilk aklına gelenler genelde zihinsel süreçleri farklı öğrencilerdir. Bu sebeple tanımlamak için kullanılan sıfatlar ve sıfat tümceleri de bunu açıkça belli etmektedir. Yapılan çalışmaya göre özel yetenekli çocuklar; farklı bakış açılarına sahip, hayal gücü geniş, bilgiye doymayan, çıkarım yapma yeteneği bulunan, odaklanma konusunda iyi, yeni şeylere meraklı, yaşlılarında ileri düşünen, üstün potansiyelli, yaptığının alt yapısını kavrayan, yaratıcı, pratik, keşfetmeyi seven, olaylar arasında bağlantı kurabilen, ayrıntıcı, ilgili, çoklu zekaya sahip, hızlı düşünen ve çabuk öğrenen olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin %75’ i özel yetenekli çocukların *farklı bakış açısına* sahip oldukları konusunda hemfikirdir ve Ö5 özel yetenekli çocukları: “*yani normalden daha farklı düşünen, daha çabuk daha hızlı algılayıp daha geniş açıyla bakabilen kişiler benim için özel yetenekli.*” olarak tanımlamıştır.

Özel yetenekli çocukların *yaratıcı* olduklarına düşünenlerin yüzdesi %58,33’tür ve Ö4 bunu şu cümlelerle açıklamıştır: “*Kesinlikle çok yaratıcılar. Hani bir folyodan bile çok güzel oyuncak yapan bir öğrencim var. Folyodan bir sürü oyuncakları var. Hiç tahmin edemeyeceğim yerlerden farklı tasarımlar yapan öğrencilerim var.*”

Özel yetenekli çocukların *meraklı* olduğu konusunda öğretmenlerin %50’ si aynı görüşe sahiptir ve bu çocukların yaşlılarından daha meraklı olmalarını Ö8 şöyle ayrıntılandırmıştır: “*Yani merak duydukları için herhangi bir bilgi veya yeni bir şey duyduklarında o konuyu farklı bir alana, farklı bir boyuta da taşıyabiliyorlar. O merak duygusunun getirdiği sorularla en azından araştırabiliyor merak ettiği konuyla ilgili o araştırırken farklı bazı şeyler de öğrenip bunu yorumlayabiliyor gibi. O yüzden pek çok bağ var aslında arasında ama merak duygusu onlar için araştırmaya sevk ediyor ve öğrenmek için de çok büyük bir katkı tabii ki de.*”

Öğretmenlerin %41,67’ si ise özel yetenekli çocukların bilgileri *sorgulama* yolu ile edindiklerini söylemiştir. Ö3 ise bunu şöyle açıklamaktadır: “*daha fazla sorgulayan çocuklar oldukları için edindikleri bilgiler de o oranda daha farklı.*”

Özel yetenekli çocukların *pratik* olduğunu vurgulayan öğretmenlerin yüzdesi %41,67’ sidir ve bu özellikle ilgili Ö9 şu cevabı vermiştir: “*pratik çözümler üreten ve yaşlılarına göre de bunları daha hızlı uygulayabilen özellikler gösterebiliyorlar.*”

Hayal gücünün geniş olduğunu belirten öğretmenler %33,33’ür. Bununla ilgili Ö10 şöyle bir açıklama yapmıştır: “*Bir çizim verdiğinizde veya bir mesela “bir çöp kutusu tasarlayın.” dediğinizde çocuk, normal çocuklar işte evlerinde gördükleri çöp kutusunu veya dışarda gördüğü çöp kutusunu çizerlerken; onlar sırtında sırt çantasıyla, böyle ayağında patenleri olan bir çöp kutusu mesela çizip bütün dünyadaki çöpleri toplaya toplaya dünyayı gezeceklerinden falan bahsediyorlardı mesela.*”

Yapılan araştırmada bazı öğretmenler özel yetenekli öğrencilerin akademik gelişimlerinin iyi olduğunu vurgularken bazı öğretmenler ise akademik açıdan eksiklerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %50’ si özel yetenekli çocukların *akademik gelişiminin iyi*



olduğunu söylemiştir ve Ö12: “Akademik olarak da bir matematiksel problemini bile konuşurken çözerken çok farklı bir yanıt duyabiliyorsunuz onlardan...” cümleleri ile bu durumu ifade etmiştir. Ancak öğretmenlerin %25’i ise özel yetenekli çocukların akademik gelişiminin zayıf olabileceğine de değinmiş ve Ö2 başından geçen bir olayı şu cümlelerle anlatmıştır: “...bir öğrencim vardı mesela. Bana üstün potansiyelli diye başlangıçta o çocuğu tanıttıkları zaman, zaten dönemin başında çocukların özelliklerini öğretmenlerle paylaşıyorlar. Ne gibi özellikleri var? Yönelimleri nelerdir? Onları paylaştıklarında üstün potansiyelli olduğunu öğrendiğim zaman ben mesela onun akademik olarak çok iyi olmasını bekledim. Ama dönem içerisinde gördüm ki çocuğun derslere karşı ilgisi çok fazla değildi. Akademik olarak çok çok iyi değildi açıkçası.”

Özel yetenekli çocuklarda gözlenen kişilik özellikleri

Yapılan çalışmada öğretmenlerin en az fikir beyan ettikleri özelliklerdendir. Sınıf öğretmenlerine göre özel yetenekli çocuklar; inatçı, maceracı ve çalışkandır. Öğretmenlerin %33,33’ü özel yetenekli çocukların inatçı olduklarını düşünmektedir. Bu konuda Ö1 şu cevabı vermiştir: “...Çok inatçılar, ben genel tavırlarının böyle olduğunu düşünüyorum. Bazıları bunu aktif bir şekilde belli ediyorlar bazıları da bunu daha pasif şekilde belli ediyorlar. Daha inatçılar ve kendi dediklerinin düşüncelerinin doğruluğu yönünde ciddi şekilde inat edip onu kanıtlama odaklılar...” Ö4 ise: “...Hani çok zorlandığımız, inatlaştığımız yerler de oluyor. Direttikleri yerler oluyor. “Hayır o öyle değil.” Deyip kendi doğrusunu kanıtlamaya çalışanlar da oluyor. Çekişmeli bir süreç yaşayabiliyoruz çocuklarla birlikte...” cümleleri ile inatçı olduklarını vurgulamıştır.

Özel Yetenekli Çocukların Gereksinimleri

Özel yetenekli çocukların gereksinimleri adlı tema üç kategori içermektedir. Bu kategoriler; duygusal, öğrenme ortamı ve materyaller olarak belirlenmiştir. Her kategori öğretmenlerden alınan cevapların kodlarını içermektedir.

Özel yetenekli çocukların öğrenme ortamı gereksinimleri

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmede en çok bahsedilen gereksinimler öğrenme ortamı ile ilgilidir. Bu konuda yapılması gereken şeyler olduğunu vurgulayan öğretmenlere göre özel yetenekli çocukların öğrenme ortamında gerek duydukları şeylere fiziksel olarak bakıldığında; hareket alanı, kalabalık olmayan sınıflar, sınıf dışı eğitim, kurgulanmış ortamlar, ürünleri sergileme alanı sayılabilir. Bunlar dışında müfredatın esnek yapılandırılmaması ve zaman yetersizliği de öğrenme ortamlarını sekteye uğratan bir durum olduğunu belirten öğretmenler; bire bir eğitim, çalışma grupları ve özel becerileri desteklemek için bağımsız çalışmalar yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca özel yetenekli çocukların derste ilgili çekme konusunda da sınıf öğretmenlerinin desteğe ihtiyacı vardır ve öğrenme ortamında dikkat çekici faaliyetler yapmak için daha fazla zaman olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Özel yetenekli çocukların derslerde özel çalışma grupları ile çalışma gereksinimlerinin olduğunu öğretmenlerin %33,33’ü ifade etmiştir ve Ö7 ise bireysel çalışmanın öneminden: “Bazen erken yaşta eğer çok dokunulmazsa o çocuklara ilerde körelebiliyor. O yüzden onlarla ilgilenen okulda bir birimin olması nasıl ki akademik zorlanan çocuklarla ilgili birimler oluyor, akademik olarak iyi olan çocuklara da hitap eden özel çalışma gruplarının olduğu bir birim olması çok faydalı olacaktır diye düşünüyorum.” cümleleri ile bahsetmiştir.



Öğretmenlerden %25' i özel yetenekli çocuklar için *müfredatın esnek olması gerektiğini* belirtirken Ö4 şöyle bir açıklama getirmiştir: “Çocuk kendi alanında ilerlemek istiyorken, biz ona zorla matematik dayatıyoruz. Zorla Türkçe dayatıyoruz. Hani biz bu çocuklara sormuyoruz. “Sen ne yapmak istiyorsun?” diye.” Ayrıca vurgulanan bir başka gereksinim ise zamanın yetersiz gelmesidir. Özel yetenekli çocukların zaman ihtiyacı olduğunu belirten öğretmenler % 25'tir ve Ö4: “Öncelikle zamana ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum kesinlikle. Çünkü zaman olmadığında bu çocuklar kayboluyorlar.” cümlelerini kullanmıştır.

Özel becerilerinin desteklenme ihtiyacı olduğunu ifade eden öğretmenler %16.67' dir ve bunlardan biri olan Ö7 şu cevabı vermiştir: “...onlara hitap edecek bir üst seviyenin kazanımı olmayacak şekilde özel becerilerini destekleyecek ben mesela kodlamaya yönlendiriyorum matematiksel alanda iyi olan çocuklarımı.”

Özel yetenekli çocukların duygusal gereksinimleri

Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklarda bahsettiği duygusal gereksinimler; fark edilme, ilişki kurma, sevgi, güven, anlayış ve sabırdır. Öğretmenlerin %33,33' ü özel yetenekli çocukların *sevgi ve ilişki kurma* konusunda ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Bu konuyu Ö8 şöyle ifade etmiştir: “...onun haricinde güvenden başka, yani sevgi de bence önemli tabii ki de. Yani o sevgiyi ve güveni verebilmek çocuğa.” Aynı şekilde Ö9: “...genelde öğretmenleri ve arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmaya ihtiyacı var bu çocukların. Bağ kurmaya, iyi ilişkiler kurmaya ihtiyaçları var.” şeklinde cümleler kullanmıştır.

Özel yetenekli çocukların *anlayış ve sabra* ihtiyacı olduğunu öğretmenlerin % 16,67' si ifade etmiş ve Ö10: “Zor çocuklar, kolay değil. Kesinlikle sabır, sevgi gerektiren yani o çocuklarla çalışan, gerek anne babaları olsun gerek öğretmenleri olsun. Kesinlikle hem çocukları, hem yaptıkları şeyi çok seviyor olmaları, sabır gösteriyor olmaları gerekiyor.” cümleleriyle önemini vurgulamıştır.

Fark edilme ihtiyacını ise Ö2 şöyle vurgulamıştır: “...çok fazla hayal dünyası geniş olan çocuklarda bu hayal dünyasının doyurulması gerektiğini ve bunların fark edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Özel yetenekli çocukların materyal gereksinimleri

Özel yetenekli çocukların gereksinimlerden biri de materyaller olarak belirlenmiştir. Yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerine göre özel yetenekli çocukların; deney(fen) setlerine, düşünme becerileri kitaplarına, görsel materyallere, akıl ve zekâ oyunlarına, teknolojik ürünlere ve en önemlisi farklı etkinliklere gereksinimi vardır.

Öğretmenlerin %50' si özel yetenekli çocukların *farklı etkinliklere* ihtiyacı olduğunu belirtmiş ve bununla ilgili Ö6 şu cevabı vermiştir: “Normal öğrenme ortamı onları sıkıyor benim gördüğüm kadarıyla. Çok daha farklı etkinlikler istiyorlar.”

Öğretmenlerin %25'i ise özel yetenekli çocukların derslerde *deney(fen) setleri* kullanılmasına gereksinim duyduklarını söylemiştir. Ö11: “ama üstünler için daha çok gözlemleyebilecekleri, aradıkları şeyi kendilerinin de araştırabileceği belki deney ortamları şeklinde kurgulanmış ortamlar olmalı diye düşünüyorum.” cümlelerini kullanarak bir öneride bulunmuştur. Ayrıca özel yetenekli çocukların derslerde *teknolojik ürünleri* kullanmasının zaman yönetimi ve bilgiye çabuk ulaşma noktasında önemine değinen Ö11 şöyle cevap vermiştir: “O yüzden de en hızlı erişebileceği araştırma sonuçlarına da teknolojiyle ulaşabileceği için bu tarz çocukların



eğitiminde teknolojik ürünlerin, tabletin, akıllı tahtanın mutlaka bulunması gerektiğini düşünüyorum.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın bulguları özel yetenekli kavramının öğretmenlerden öğretmene değişkenlik gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilerin daha çok zihinsel ve duygusal özellikleri hakkında fikir sahibi oldukları ancak fiziksel ve sezgisel özellikleri ile ilgili yorum yapamadıkları görülmektedir. Bu durumun nedeni; öğretmenlerin özel yetenekli çocuklar hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmaktan ziyade, bilgilerinin gözlemleri ile sınırlı olmasından kaynaklanabilir.

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların zihinsel özelliklerine daha hâkim oldukları tespit edilmiştir. Özel yetenekli çocuklar Türkiye kültüründe genellikle zihinsel özellikleri üzerinden ele alındığından bu durum öğretmenlerin de onları özellikle zihinsel açıdan algılamasına yol açmaktadır. Sınıf öğretmenleri; özel yetenekli çocukların duygusal özelliklerine hâkim olduklarından, duygusal gereksinimlerinin de farkındadırlar. Bu sebeple öğretmenler öğrencilerinin sadece zihinsel özellikleri ile ilgili değil, duygusal özellikleri ile ilgili de fikir beyan etmişlerdir. Gross (1993) 'a göre, özel yetenekliler, yalnız zihinsel yönde değil, duygusal olarak da yaşlılarından farklı olarak ilerleme kaydetmektedir. Raty ve Snellman (1995; Akt: Demirel ve Sak, 2011) yaptıkları çalışmada katılımcılardan zeki kişileri göz önüne alarak özel yetenekli bireylerin sahip oldukları özellikleri tanımlamalarını istemiştir. Bulgular özel yeteneklilerin; iş birliği yapabilen, problem çözebilen aynı zamanda iletişim yetisine sahip bireyler olduğu yönündedir. Bunun yanı sıra akademik başarı, kültür ve atak olma özelliklerine de değinilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri, öğrencilerin derste sıkıldıkları için adaptasyon güçlüğü yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri; özel yetenekli çocukların sosyal özellikleri arasında çoğunlukla içedönük olma, iletişim problemi çekme, yalnızlık hissetme, uyum sorunu yaşama gibi durumlardan bahsetmişlerdir. Cutts ve Moseley (2001; Akt: Kurnaz, 2012) özel yeteneklilerin akranlarından ileri olmalarının, çevreleri tarafından yeterince anlaşılama ve sosyal kabul noktasında zorluk yaşamalarına neden olabildiğini söylemiştir. Öğretmenler, özel yetenekli öğrencilerin becerilerinin ilgi alanlarına göre desteklenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bunun yanı sıra öğrencilerin öğrenme profillerinin farkında olan öğretmenler, yetenek temelli bir eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Davis ve Rimm (1998; Akt. Akar ve Akar, 2012)'e göre, özel yeteneklilere gereksinim duydukları eğitimin verilmemesi öğrencilerin yeteneklerini azaltabilmekte, hatta bu yetenekleri kaybolabilmektedir. Bu sebeple bu çocuklar yetenekleri doğrultusunda desteklenebilecekleri eğitimlerden mahrum kalabileceklerdir. Öğretmenler yetenek temelli eğitimin verilmesi için esnek müfredat ve esnek çalışma ortamlarına ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, zaman konusunda esnekliğin ve stressiz bir ortamın sağlanması özel yetenekliler ile ilgili gerekli çalışmaların yapılmasına imkân tanıyacaktır.

Öğretmenlerin materyaller konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Yapılan araştırmanın bulgularında, öğretmenler farklı etkinliklerin yapılması gerektiğini söylemiş fakat materyal olarak yeterli öneride bulunamamışlardır. Aynı şekilde; Bildiren, Gür, Sağkal ve Özdemir (2020), yaptıkları çalışmada öğretmenler özel yeteneklilerin eğitiminde ilave etkinlik kullanımı ile sınıf dışı eğitim önerilerini çoğunlukla dile getirmiştir. Ayrıca sınıf ortamında yapılması gereken düzenlemelere yönelik materyal kullanımı ve öğrenme ortamının önemi vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öz yeterlik açısından zayıf görmeleri önemli bir



bulgudur. Sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde özel yetenekliler ile ilgili eğitim almamalarından kaynaklı olarak farklılaştırma çatısı altında hızlandırma, zenginleştirme ve gruplama çalışmalarını çoğunlukla yapamadıkları görülmüştür. Öğretmenler deneyimlerini aktarırken ne yapmaları gerektiğine ve ihtiyaçlarının ne olduğuna değinmişlerdir. Fakat akademik olarak nasıl bir yol izlemeleri gerektiğini bilmemektedirler. Farklılaştırma çalışmaları kapsamında öğrencilere üst düzey bilgiler verilmesi gerektiği konusuna çok az öğretmen değinmiştir. Bu konu hakkında, Kaplan Sayı ve Emir (2016), gereksinime yönelik ve iyi planlanan, üst düzey düşünme becerilerini içeren farklılaştırılmış eğitim programlarının özel yetenekli çocukların davranış, alaka, güdüleme, akademik başarılarını artırdığını söylemişlerdir.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algı ve düşüncelerini belirlemek amacıyla birebir görüşmeler yoluyla yapılmıştır. Veri üçgenlemesinin yapılmaması, diğer veri kaynaklarından yararlanılmaması çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

Alan yazında okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilere ilişkin görüşlerinin yer aldığı bir nitel araştırma mevcuttur. Fakat ortaokul branş öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin düşüncelerinin incelendiği bir araştırma bulunmamaktadır. Bu durum gelecekteki araştırmacılar için öneri niteliğindedir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin ihtiyaçlarını tespit etmeye yönelik bir araştırma yapılabilir.

Yapılan araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin alan yazında değinilen noktalara benzer nitelikte yanıtlar verdiği görülmüştür. Bu yanıtlar doğrultusunda, eğitim müfredatı tasarlanırken özel yetenekli çocukların gereksinimleri dikkate alınabilir. Bunun yanı sıra, eğitim fakültelerine doğrudan özel yeteneklilere ilişkin öğretmen eğitimleri konulabilir. Hâlihazırda görev yapan öğretmenlere ise hizmet içi eğitim olarak özel yetenekli çocuklar ile ilgili eğitimler verilebilir. Covid-19 pandemisi sebebi ile gündem haline gelen uzaktan eğitim süreci özel yetenekli çocuklar açısından değerlendirilebilir. Ayrıca özel yetenekli çocuklarla yaşanan problemler detaylı bir şekilde araştırılabilir.



Kaynakça

- Akar, İ. & Akar, Ş. Ş. (2012). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin üstün yetenek kavramı hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 423-436.
- Altıntaş, E. & İlğün, Ş. (2016). Öğretmenlerin Üstün Zekâlı Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Düşünce ve Önerileri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 895-914.
- Bildiren, A., Gür, G., Sağkal, A., Özdemir, Y. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Çocukların Tanılanması ve Eğitimlerine İlişkin Algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2) , 329-356.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem akademi, 26. Baskı.
- Clark, B. (2015). *Üstün Zekâlı Olarak Büyümek*. Nobel Yayıncılık, 8. Basım.
- Conklin, W., Frei, S. (2016). *Üstün Zekâlı ve Yetenekliler için Eğitim Programının Farklılaştırılması*. Özgür Yayınları, 1. Basım.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4. bs.). New Jersey, NJ: Pearson Ed. Inc.
- Çapan, B. E. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 140-154.
- Demirel, Ş. & Sak, U. (2011). Yetenek Hiyerarşisi: Üstün Yetenek Türlerinin Toplumsal Değerleri Üzerine Bir Araştırma. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 61-76.
- Dümenci, S. B., Gürsoy, F. & Aral, N. (2016). Türkiye’de Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Potansiyelli ve Üstün Zekâlı Olan Çocukların Eğitimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2469-2480.
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları, 5. Basım.
- Gökdere, M. & Ayvacı, H.Ş. (2004). Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar ve özellikleri ile ilgili bilgi seviyelerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 17-26.
- Gross, M.U.M. (1993). *Exceptionally Gifted Children*. London: Routledge.
- Kaplan Sayı, A. ve Emir, S. (2016). Farklılaştırılmış Yabancı Dil Öğretiminin Üstün Zekâlı Öğrencilerde Eleştirel Düşünmeye Etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(8), 13-31.
- Kaplan Sayı, A. (2018). Üstün Zekâlı Çocuklar ve Dikkat Eksikliği/Hiperaktivite Bozukluğu İlişkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 54-68.
- Kaya, F. (2015). Öğretmenlerin Üstün Zekâ Kavramı ve Üstün Zekâlı Öğrencilerin Özel Gereksinimleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(177), 59-74.
- Kaya, N. G. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Zekâlı ve Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutum ve Görüşlerinin Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(199), 239-256.
- Kurnaz, A. (2012) Üstün Yetenekli Çocuklarda Değer Eğitimi. *Geleceğin Mimarları Üstün Yetenekliler Sempozyumu*.
- Lincoln, Y.S. ve Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. California, CA: Left Coast Press
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. ve Ed.). Ankara: Nobel Publications.
- TDK. (2011). *Türk dil kurumu sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Turan, S.(Ed). (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım.



- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 11. Baskı.



ID: 74

**“4/C YARATICILIK, ELEŞTİREL DÜŞÜNME, İŞBİRLİĞİ, İLETİŞİM”
ETWINNING PROJESİNİN ÜSTÜN YETENEKLİ OLARAK TANIMLANAN
ÖĞRENCİLERİN 21. YÜZYIL DÜŞÜNME BECERİLERİNE ETKİSİ**

Anzılha ALTUN^a , Umut Yağız GÖKŞEN^{b*}

^aAdana Bilim ve Sanat Merkezi, Adana, Türkiye, altunanzilha@gmail.com

^bAdana Bilim ve Sanat Merkezi, Adana, Türkiye, umtygzasl@gmail.com

*Sorumlu Yazar

Özet

Bu çalışmanın amacı, Erasmus+ çatısı altında yürütülen eTwinning Projesi kapsamında gerçekleştirilen “4/C” isimli projenin, 21. yüzyıl temel düşünme becerileri olan Eleştirel Düşünme, İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın deseni tek gruplu ön test ve son test yarı deneysel desendedir. Araştırmanın örneklemini Adana'da 4. sınıfı bitiren 35 üstün yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Bu çalışmada, 21. yy.ın dört temel becerisini geliştirmek için oluşturulan etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin eTwinning Projesine yönelik tutumlarında ve 21. yy temel becerilerine yönelik algılarında anlamlı bir değişiklik oluşup oluşmadığı ortaya çıkarılacaktır. Proje başlangıcında ve bitiminde uyguladığımız ilk test ve son test sonuçları bu sonuçlar, üstün yetenekli öğrenciler için 21. yüzyıl becerileri temelinde hazırlanan eTwinning projelerinin, onların eTwinning projesine yönelik tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca seviyelerine uygun web 2 araçlarıyla hazırlanan işbirlikçi, yaratıcı, eleştirel ve iletişimsel becerileri içeren etkinliklerin 21. yy. temel becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: Özel Yetenekli Öğrenciler, 21. Yüzyıl Becerileri, Etwinning, Web 2 Araçları



ID: 74

THE EFFECT OF THE ETWINNING PROJECT PROJECT, “4/C: CREATIVITY, CRITICAL THINKING, COLLABORATION, COMMUNICATION”, ON THE 21ST CENTURY THINKING SKILLS OF STUDENTS IDENTIFIED AS GIFTED

Anzılha ALTUN^a , Umut Yağız GÖKŞEN^{b*}

^aAdana Science and Art Center, Adana, Türkiye, altunanzilha@gmail.com

^bAdana Science and Art Center, Adana, Türkiye, umtygzasl@gmail.com

*Corresponding author

Abstract

The aim of this study is to reveal the impact of the project named “4/C”, realized within the scope of the eTwinning Project carried out within the scope of the Erasmus+, on students who are defined as gifted in Critical Thinking, Communication, Cooperation and Creativity, which are the basic thinking skills of the 21st century. The method to get data of the study is a single-group pre-test and post-test quasi-experimental design. The sample of the study consisted of 35 gifted students who graduated from the 4th grade in Adana. In this study, it will be revealed whether the activities created to develop the four basic skills of the 21st century have caused a significant change in the attitudes of gifted students towards the eTwinning Project and their perceptions of the basic skills of the 21st century. The results of the first test and post-test we applied at the beginning and at the end of the project showed that eTwinning projects prepared on the basis of 21st century skills for gifted students have positive effects on their attitudes towards the eTwinning project. In addition, activities that include collaborative, creative, critical and communicative skills prepared with web 2 tools suitable for their level will be presented in the 21st century demonstrated the development of basic skills.

Keywords: *Students identified as gifted, 21st Century Skills, Ewinning, Web 2 Tools*



Giriş

Bu çalışmanın amacı, Erasmus+ çatısı altında yürütülen eTwinning Projesi kapsamında gerçekleştirilen “4/C” isimli projenin, 21. yüzyıl temel düşünme becerileri olan Eleştirel Düşünme, İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın deseni tek gruplu ön test ve son test yarı deneysel desendedir. Araştırmanın örneklemini Adana'da 4. sınıfı bitiren 35 üstün yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Bu çalışmada, 21. yy.ın dört temel becerisini geliştirmek için oluşturulan etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin eTwinning Projesine yönelik tutumlarında ve 21. yy temel becerilerine yönelik algılarında anlamlı bir değişiklik oluşup oluşmadığı ortaya çıkarılacaktır. Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde uygulanan etkinliklerden biri olan bu tür projelere proje bulgularımızın kaynaklık etmesi beklenmektedir. Ayrıca, ağırlıklı olarak öğrencilerle yürütülen eTwinning projelerinin ilk etapta amaçlanan hedeflere ulaşım ulaşmadığı görülecektir. “4/C” projesinin amacı, öğrencilerin akranlarına göre dört temel becerisini artırmak, onları daha işbirlikçi, daha iletişimsel, daha yaratıcı ve daha eleştirel kılmak, iddiaları sorgulamak ve bir şekilde doğruyu aratmaktır

Yöntem

Bu çalışmanın amacı, Erasmus+ çatısı altında yürütülen eTwinning Projesi kapsamında gerçekleştirilen “4/C” isimli projenin, 21. yüzyıl temel düşünme becerileri olan Eleştirel Düşünme, İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın deseni tek gruplu ön test ve son test yarı deneysel desendedir. Araştırmanın örneklemini Adana'da 4. sınıfı bitiren 35 üstün yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Bu çalışmada, 21. yy.ın dört temel becerisini geliştirmek için oluşturulan etkinliklerin özel yetenekli öğrencilerin eTwinning Projesine yönelik tutumlarında ve 21. yy temel becerilerine yönelik algılarında anlamlı bir değişiklik oluşup oluşmadığı ortaya çıkarılacaktır. Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde uygulanan etkinliklerden biri olan bu tür projelere proje bulgularımızın kaynaklık etmesi beklenmektedir. Ayrıca, ağırlıklı olarak öğrencilerle yürütülen eTwinning projelerinin ilk etapta amaçlanan hedeflere ulaşım ulaşmadığı görülecektir. “4/C” projesinin amacı, öğrencilerin akranlarına göre dört temel becerisini artırmak, onları daha işbirlikçi, daha iletişimsel, daha yaratıcı ve daha eleştirel kılmak, iddiaları sorgulamak ve bir şekilde doğruyu aratmaktır. Proje sırasında öğrencilere çeşitli görevler verildi: Avatar oluşturma ve seslendirme, colorillo aracıyla ortak logo oluşturma, colorillo ile ortak proje afişi oluşturma, origami yapma ve chatterpix aracıyla seslendirme, story jumper aracıyla benzeri olmayan kız isimli ortak hikaye yazma, Makebeliefscomix aracıyla karikatür oluşturma, canva aracı ile işbirlikçi şiir yazma, stem çalışması kapsamında basit elektrik devresi yapma çalışmaları bulunmaktadır. Öğrenciler bu çalışmaları akranları ile sık sık etwinning platformunda bir araya gelerek yürütmeye çalıştılar. Bu sayede proje ortaklarının çalışmalarını yakından takip etme ve öğrencilerin takım ruhu ile çalışmaları sağlanmış oldu.

Bulgular

Proje başlangıcında, Projeye katılan tüm öğrenciler, temel dört beceri düzeyini belirlemek için bir ön teste tabi tutulmuşlardır. Proje sonunda öğrenciler öntest sorularını da içeren bir son test sorularını da cevaplandırmışlardır. Ön test sorularımız; proje dahilinde hangi çalışmaların yürütülmesini istersiniz, 4c'nin açılımını ve anlamını biliyor musunuz, proje boyunca ne tür



çalışmalar sizi işbirliği-iletişim -eleştirel düşünme-ve yaratıcılık becerilerinizi besler. Son test sorularımız: Proje dahilinde yürütülen çalışmalarda iletişim, işbirliği, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerileri bulunuyor muydu, çalışmalar yaratıcı mıydı, en zevkli çalışma hangisiydi ve projeyi tek kelimeyle özetler misin sorularından oluşmaktaydı? Daha sonra ilk test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Ön test ve son test sonuçları, öğrencilerin etwinning projesini yürütmeye yönelik tutumlarının ön test son test puan ortalamaları ile 21. yüzyılın temel dört becerileri puanları arasında ve son test lehine anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Adana Bilim ve Sanat Merkezinde destek grubunda bulunan 35 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu sonuçlar, üstün yetenekli öğrenciler için 21. yüzyıl becerileri temelinde hazırlanan etwinning projelerinin, onların etwinning projesine yönelik tutumları üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca seviyelerine uygun web 2 araçlarıyla hazırlanan işbirlikçi, yaratıcı, eleştirel ve iletişimsel becerileri içeren etkinliklerin 21. yy. temel becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Bizden sonraki çalışmalar daha büyük bir örneklem grubu ve farklı gruplarla çalışabilirler. Bu çalışmada 21.yüzyıl temel becerileri olarak kabul gören; yaratıcılık, işbirliği, iletişim ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Gelecek çalışmalar farklı temel becerilere veya alt becerilere yönelik çalışabilirler.



Kaynakça

- Hidayatullah, Zul & Wilujeng, Insih & Nurhasanah, Nurhasanah & Gusemanto, Theofilus & Makhrus, Muh. (2021). *Synthesis of the 21st Century Skills (4C) Based Physics Education Research In Indonesia. JIPF (Jurnal Ilmu Pendidikan Fisika)*. 6. 88. 10.26737/jipf.v6i1.1889.
- Roberts, K. F. (1998). *Federal regulations of chemicals in the environment* [PowerPoint slaytı]. 15 Ocak 2012 tarihinde <http://siri.uvm.edu/ppt/40hrenv/index.html> adresinden erişildi.
- Jan, Hafsah. (2017). Teacher of 21 st Century: *Characteristics and Development. Research on Humanities and Social Sciences*. 7. 50-54. Retrieved 12 September 2021 https://www.researchgate.net/publication/318468323_Teacher_of_21_st_Century_Characteristics_and_Development from researchgate.net



ID: 75

PANDEMİ SÜRECİNDE ÖĞRENMEYE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Ümit ARSLAN^a, Abdulvahap ARSLAN^{b*}, Fikret ÖZ^{c*}

^aMalatya Bilim ve Sanat Merkezi, Malatya, Türkiye, arslanumt44@gmail.com

^bBarguzu Ortaokulu, Malatya, Türkiye, arlan.bey.44@hotmail.com

^cMalatya Bilim ve Sanat Merkezi, Malatya, Türkiye, fikret.oz.76@hotmail.com

*Sorumlu Yazar

Özet

İnsanoğlu var olduğundan bu yana öğrenme ve öğretme süreci sürekli olarak devam etmektedir. Kişiler farklı etkinliklerle zihinsel olarak elde ettikleri verileri anlamlandırarak bilgi kapasitesini artırmaktadır. Günümüzde hızla artan bilginin nereden ve nasıl elde edileceğini bilmek, seçicilik ve öğrenmeyi öğrenmek zorunlu hale gelmiştir. Bu değişimler eğitimde öğretim yerine öğrenmeyi öne almış, öğrenme öğretme süreci öğrenen odaklı, amaçlı, katılımcı, kanıta dayalı, öğrenenin öğrenmesini öncelik veren, deneyime dayalı olması ve izlenmesi durumunda etkin hale getirilmesi elzem olmuştur. Öğrenciler, eğiticinin rehberliğinde kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmişlerdir. Bu süreçte eğiticilerin iyi eğiticilik nitelikleri yanında öğrenme öğretme sürecindeki eğitim programı planlama ve değerlendirme anlayışının varlığı önem kazanmıştır. Böylece gereksinimler ve hedeflere göre edinilmesi gereken bilgi ve becerilerin eğitici tarafından iyi analiz edilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, Öğretme, Öğrenci, Öğretmen



Giriş

Öğrenme ve Öğretme teknolojileri oldukça hızlı gelişmelere paralel olarak, çoklu ortam ders materyallerinin geliştirilmesi ve e-öğrenim ortamlarının kurulması çalışmaları büyük önem taşımaktadır. Her geçen gün öğrenme ve öğretmeyle ilgili yeni materyallerin ortaya çıktığı ve kullanılmaya başladığı görülmektedir. Bu materyallerin olumlu yönlerinin olduğu kadar olumsuz yönlerinin de olduğu gerçeği gözden kaçırılmamalıdır. Öğrenme nesneleri ile ilgili okul laboratuvar ortamında yapılan ışığın kırılması ile ilgili bir Fizik deneyini birçok ortamda kullanma ve öğrenme olasılığı oldukça yüksektir. Işığın kırılmasını göstermek için; bir bardak suyun içerisine bir kalem koyularak kalemin görüntüsünü izlemek yeterli olacaktır.

Öğretim Tasarımı kurallarına göre hazırlanmış ışığın kırınımı olayını internet üzerinden öğrencilere sunulduğunu varsayalım. Bu ve bunun gibi deneyleri belli standartlara göre hazırlayıp öğrencilerle paylaşıldığını düşünelim. Öğrencilerin Öğrenme Nesnelerini sürekli kullanmalarının diğer bir avantajı da, sürekli güncel olarak kullanılabilmesidir. Öğrenme ve Öğretme Nesnelerinin kullanılması, Kalıcı öğrenmeyi, Eğitim Dünyasında paylaşmayı, zaman tasarrufunu ve kaliteyi nasıl artıracığı incelenmiştir.

Türkiye Uzaktan Eğitim

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (OECD), 'COVID-19 Salgınında Eğitim 2020' isimli raporu yayınlandı. Rapora göre Türkiye, 77 ülke arasında 'Sessiz bir çalışma yeri olan öğrenciler' listesinde 49'uncu sırada yer aldı. Ülkelerin, okul ödevleri ve eğitim için kullanabileceği bilgisayarı olan öğrencilerin sıralandığı listede ise Türkiye, 64'üncü oldu.

Covid-19 salgını nedeniyle günlük yaşam hızla değişime uğrarken eğitim de dijital platformlara taşındı. Korona virüsü tedbirleri kapsamında yüz yüze eğitime ara veren ülkeler uzaktan eğitim devreye girdi. Türkiye de 23 Mart itibarıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden 18 milyonun üzerinde öğrenci için uzaktan eğitime başladı. Türkiye'de 23 Nisan'da birinci ayını tamamlayan uzaktan eğitim, ilk günden itibaren çeşitli tartışmalara yol açtı. Türkiye'deki uzaktan eğitim, OECD'nin çalışmasında masaya yatırıldı.

Türkiye PISA sıralaması

PISA, uluslararası öğrenci değerlendirme programıdır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık dönemler halinde 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırmadır. 2015 yılında 72 ülke arasında; fende 52, matematikte 49, okuduğunu anlamada 50'inci sırada yer aldığımız görülmektedir.

OECD yetkilileri, 76 ülkedeki sınav sonuçlarını temel alarak yapılan kıyaslamaların, eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki bağlantıyı gösterdiğini söylüyor. OECD Eğitim Direktörü Andreas Schleicher "Bu araştırmayla ilk kez küresel düzeyde eğitim kalitesini ölçtük. Amacımız zengin ve yoksul ülkelere kendilerini dünyanın eğitim liderleriyle kıyaslama fırsatı vermek, zayıflıklarını ve güçlü yanlarını görmelerini sağlamak ve eğitimde kaliteyi arttırmanın uzun vadeli ekonomik yararlarını göstermekti" dedi.

Dünya Ekonomik Forumu tarafından yayınlanan 'Eğitim Kalitesi 2018' isimli rapora göre Türkiye, 137 ülke arasında 99'uncu sırada yer aldı. Bununla birlikte Katar, Malezya,



Endonezya, İnan ve Pakistan'ın eğitim sistemi Türkiye'nin önünde yer alıyor. Listedeki birinci ülke İsviçre iken toplam bütçesinin %30'unu eğitime harcayan Singapur ikinci oldu. Listenin üçüncü ve dördüncü sırasındaysa Finlandiya ve Hollanda'yı görüyoruz (www.webtekno.com).

Almanya Eğitim Sistemi

Pısa sıralamalarında yıllara göre baktığımızda Almanyanın sürekli istikrarlı bir şekilde ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bunun üzerine Almanya eğitim sistemine göz atmak faydalı olacaktır. Almanya eğitim sisteminde;

Ortaöğretimde Öğrencilerin hangi okula devam edeceklerine Matematik, Almanca ve Hayat Bilgisi derslerindeki başarılarına göre, sınıf öğretmeni ve okul müdürü karar verir. Üstün başarılı öğrenciler, akademik öğrenime hazırlayan liseye; Gymnasium. Orta düzeyde başarılı öğrenciler nitelikli bir mesleki eğitime hazırlayan ortaokula; Realschule. Başarı düzeyleri düşük öğrenciler de alt düzeydeki meslek okuluna hazırlayan temel eğitim okuluna; Hauptschule. Velinin, okulun kararına karşı çıkma hakkı yoktur.

Almanya da ortaokul için önümüze beş seçenek gelir. Bunlar:

- Gymnasium 12. veya 13. sınıflara kadar (Abitur bitirme sınavı olarak, üniversiteye yeterlilik)
- Realschule, 10. sınıfa kadar (Mittlere Reife (Realschulabschluss) ile)
- Hauptschule, en az akademik Hauptschulabschluss ile 9. sınıfa kadar
- Gesamtschule (çok kapsamlı okul)
- Fachoberschule (Abitur ve Realschulabschluss arası) 10. sınıftan 12. sınıfa kadar

En başarılı öğrenciler, 11. ve 13. sınıflarda, Abitur (yükseköğrenim) denilen sınavları geçenler üniversiteye gidebilirler. Başarı durumları kötü olanlar, 18 yaşına kadar meslek öğrenirler. Ortalaması düşükler Hauptschule diploması alır. Başarılı öğrenciler, sınavları geçerlerse Realschule veya Gymnasium'a geçebilirler.

Yaklaşık 12 zorunlu ders vardır: iki veya üç yabancı dil (biri 9 yıl, biri en az 3 yıl), fizik, biyoloji, kimya ve sosyal bilimler (en az 5, 7, 3, ve 2 yıl) ve matematik, müzik, sanat, tarih, Almanca, coğrafya, beden eğitimi ve din eğitimi /etik 9 yılda)



Bulgular

Elde edilen bulgular bu çalışma grubundaki öğrencilerin pandemi süreci boyunca öğrenmeye ilişkin veri yüzdeleri (Tablo 1).

Tablo 1

Öğrenmeye İlişkin Veriler

SORU ÖRNEKLERİ	KATILIMCI SAYISI	KATILIMCI GURUBU	DEĞERLENDİRME	% DİLİM
Dersleri çevrimiçi (Online) daha iyi Öğreniyorum	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	79,35
			BAZEN	87,61
			ÇOĞUNLUKLA	44,49
			HERZAMAN	18,80
Tablolar, diyagramlar ve haritalar konuyu anlamama yardımcı olur	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	2,75
			BAZEN	12,13
			ÇOĞUNLUKLA	83,94
			HERZAMAN	89,90
Herhangi bir konuyu biriyle tartıştığımda daha iyi hatırlarım	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	1,83
			BAZEN	6,42
			ÇOĞUNLUKLA	86,69
			HERZAMAN	96,78
Konular işlenirken, konuyu güncel örneklerle daha iyi öğrenirim	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	35,17
			BAZEN	52,29
			ÇOĞUNLUKLA	72,93
			HERZAMAN	81,65
Öğretmen soruyu çözerken soruyu yarıda bırakıp, o soruyu bizim çözmemizi istediğinde daha iyi Öğrenirim	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	15,59
			BAZEN	39,90
			ÇOĞUNLUKLA	81,65
			HERZAMAN	93,11
Uygulama (Deney, Gezi, Gözlem) yapıldığında konuyu daha iyi Öğreniyorum	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	2,29
			BAZEN	19,72
			ÇOĞUNLUKLA	88,99
			HERZAMAN	97,24
Ders Sayısının fazla olması beni olumsuz etkiliyor	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	11,00
			BAZEN	64,67
			ÇOĞUNLUKLA	90,82
			HERZAMAN	96,76
	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	3,21
			BAZEN	31,65
			ÇOĞUNLUKLA	87,61

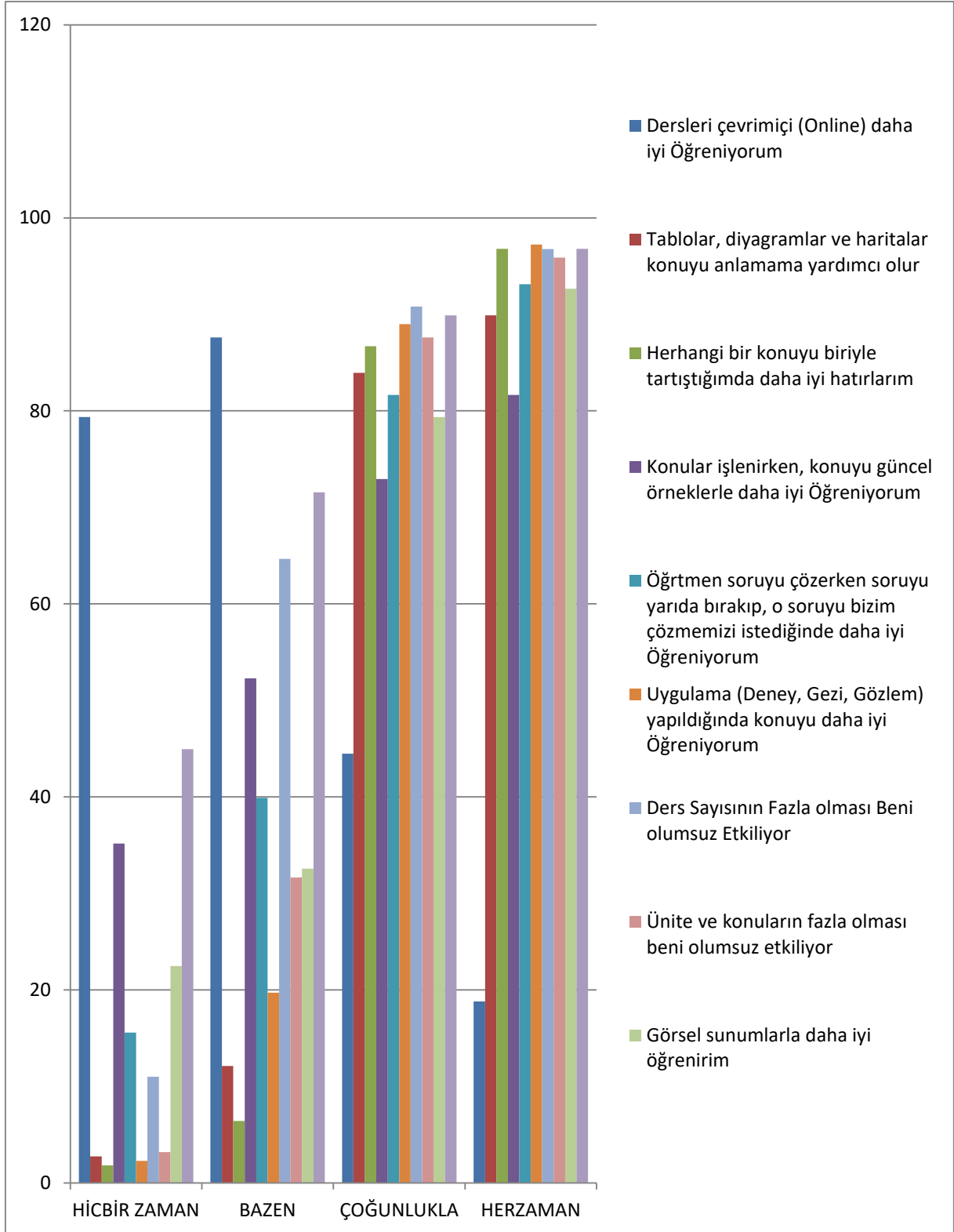


Ünite ve konuların fazla olması beni olumsuz etkiliyor			HERZAMAN	95,87
Görsel sunumlarla daha iyi öğrenirim	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	22,47
			BAZEN	32,56
			ÇOĞUNLUKLA	79,35
			HERZAMAN	92,66
İlgi ve yeteneklerime uygun konuları daha iyi öğreniyorum	218	ORTAÖĞRETİM	HİCBİR ZAMAN	44,95
			BAZEN	71,55
			ÇOĞUNLUKLA	89,90
			HERZAMAN	96,78

Görünen o ki, çevrim içi (online) eğitimin alt yapı hazırlıklarının öğrenci ve öğretmen açısından henüz hazır olmadığı öğrencilerin ankette çevrim içi eğitime vermiş olduğu cevapların % 79,35'nin hiçbir zaman öğrenemediği, sadece % 18,00'nin öğrendiği gerçeği ile karşılaşılmaktadır. Tablolar, diyagramlar ve haritalarla anlatılan derslerde öğrencilerin konuyu daha iyi anladığını yapılan ankete verilen cevaplardan, % 89,90'nın her zaman konuyu anladığı, 83,94'nün konuyu çoğunlukla anladığı görülmektedir. Öğrencilerin herhangi bir konuyu biriyle tartıştığımda daha iyi hatırladığını ankete verilen cevaplardan, % 96,78'nin konuyu her zaman hatırladığı, % 86,69'nun da çoğunlukla hatırladığı görülmektedir. Katılımcıların konular işlenirken, konuyu güncel örneklerle daha iyi öğrendiğini karşılaştırma yaparak % 81,65 her zaman öğrendiklerini, % 72,93'nün çoğunlukla öğrendiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmen herhangi bir soruyu çözerken o soruyu yarıda bırakıp, bizim çözmemizi istediğinde daha iyi öğreniyorum diyenlerin % 93,11'in her zaman öğrendiğini, % 81,65'nin çoğunlukla öğrendiği görülmektedir. Anket katılımcılarının Uygulama (Deney, Gezi, Gözlem) yapıldığında konuyu daha iyi öğreniyorum diyenlerin oranının her zaman % 97,24 olduğu, çoğunlukla öğreniyorum diyenlerin oranının % 88,99 olduğu görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin neredeyse tamamına yakını % 96,76'lık kısmının ders sayısının fazla olduğunu ve dersleri takip etmekte zorluk yaşadıklarını belirtmektedirler. Katılımcıların % 95,87 sinin ünite ve konuların çok yoğun olduğunu ve bu yoğunluğun kendilerini olumsuz etkilediklerini belirtmektedirler. Öğrencilerin % 92,66'nın gösel sunumlarla her zaman öğrendiğini belirtirken, % 22,47'nin hiçbir zaman öğrenemediği görülmektedir. Öğrencilerin % 96,78 İlgi ve yeteneklerime uygun konuları daha iyi öğrendiklerini belirtirken sadece % 44,95 hiçbir zaman öğrenemediklerini belirtmektedir.

Şekil 1

Çevrimiçi sorulan anket sorularına verilen cevaplar





Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çevrimiçi (çevrimiçi) eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için kullanılacak otomasyon sisteminin titizlikle hazırlanması, öğretmen ve öğrencinin hazır olması gerekmektedir. Tablolar, diyagramlar ve haritalarla anlatılan derslerde öğrencilerin konuyu daha iyi anladığı görülmektedir. Konuların tartışılarak ve güncel tutularak daha iyi kavrandığı, öğretmen herhangi bir soruyu çözerken o soruyu yarıda bırakıp, öğrencinin çözmesini istediğinde öğrencilerin konuyu daha iyi anladığı görülmektedir. Uygulama (Deney, Gezi, Gözlem) yapıldığında konunun daha iyi öğrenildiği görülmüştür. Okullarımızda okutulan ders sayısının fazla olduğu ve sayının fazla olmasının da öğrencilerin derslerini olumsuz etkilediği görülmektedir. Ünite ve müfredatta yer alan konuların fazlalığı da öğrencilerin dersleri daha iyi anlamalarında olumsuz etki yarattığı görülmektedir.



Kaynaklar

<http://www.almanya-danismanlik.eu/alman-sosyal-guvenlik-sistemi/almanya-da-egitim-sistemi>

<http://www.itebs.com.tr/almanyada-egitim-sistemi>

<http://www.news-insider.de/nachrichten/gallery/die-11-groessten-probleme-des-deutschen-schulsystems>

https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-turan.htm



ID: 76

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİ VELİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME İLİŞKİN BEKLENTİLERİ

Dilek KIRNIK^{*a}, Yahya ALTUNKAYNAK^b

^aMalatya Milli Eğitim Müdürlüğü, Sınıf Öğretmeni, dlkkrnk@gmail.com, 0000-0002-7261-7259

^bMalatya Milli Eğitim Müdürlüğü, Rehber Öğretmeni, yahya5870@hotmail.com 0000-0002-3128-7396

*Sorumlu Yazar

Özet

2020 yılı başında hayatımıza giren Covid 19 salgını tüm sektörler gibi eğitim sektörünü de etkilemiş, yüzü yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçilmiştir. Tüm öğrenciler gibi üstün yetenekli öğrenciler de değişen zaman aralıklarında uzaktan eğitimle öğrenme yaşantılarını zenginleştirmişlerdir. Bu gelişimlerinin en yakın şahitlerinden biri olan ailelerin üstün yetenekli çocuklarına yönelik gözlemleri ve tahminleri dikkate alındığında eğitime dair görüşleri bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrenci velilerinin uzaktan eğitime ilişkin beklentilerini, memnun olduğu ve olmadığı konu alanlarını/ uygulamaları tespit etmektir. Çalışma nitel araştırma yöntemine göre kurgulanmış ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Toplam 13 velinin katıldığı çalışmada elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre üstün yetenekli öğrenci velileri uzaktan eğitim sürecinde okuldan; akademik öğrenmenin sağlanması, akran iletişimine dayalı etkinliklerin yapılması gibi beklentileri bulunurken BİLSEM'lerden öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesi, öğrencilere üst düzey düşünce becerilerini kazandırması, bilimsel süreçleri deneyimlendirmesi beklemektedirler. Velilere göre BİLSEM'lerden beklentileri yeterli düzeyde karşılanırken okullardan kısmen karşılanmıştır. Veliler öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artıran ve kaygılarını azaltan çalışmalar yapılmasını önermektedirler.

Anahtar Kelimeler: Üstün yetenekli öğrenci, Uzaktan eğitim, Velilerin beklentileri



ID: 76

EXPECTATIONS OF SUPERIOR STUDENT PARENTS REGARDING DISTANCE EDUCATION

Dilek KIRNIK*^a, Yahya ALTUNKAYNAK^b

^aMalatya Milli Eğitim Müdürlüğü, Sınıf Öğretmeni, dlkkrnk@gmail.com, 0000-0002-7261-7259

^bMalatya Milli Eğitim Müdürlüğü, Rehber Öğretmeni, yahya5870@hotmail.com 0000-0002-3128-7396

*Corresponding author

Abstract

The Covid 19 epidemic, which entered our lives at the beginning of 2020, affected the education sector as well as all other sectors, and face-to-face education was interrupted and distance education was started. Like all students, gifted students have enriched their learning experiences with distance education in varying periods of time. Families, one of the closest witnesses of this development, have their views on education when their observations and predictions about their gifted children are taken into account. The aim of this study is to determine the expectations of the parents of gifted students regarding distance education, the subject areas/applications they are satisfied and dissatisfied with. The study was designed according to the qualitative research method and the interview technique was used. The data obtained in the study, in which a total of 13 parents participated, were analyzed using content analysis. According to the research findings, parents of gifted students leave the school in the distance education process; While they have expectations such as providing academic learning and activities based on peer communication, they expect students to develop their abilities, gain high-level thinking skills, and experience scientific processes from BİLSEM. According to the parents, while their expectations from BİLSEM were met at a sufficient level, they were partially met from the schools. Parents suggest studies that increase students' motivation to learn and reduce their anxiety.

Keywords: *Gifted students, Distance education, Parents' expectations*



Giriş

Resmî Gazete’de (26184 sayılı) yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine dayalı hazırlanan BİLSEM yönergesine (2006) göre yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren bireyler üstün yetenekli öğrencilerdir. Bunun dışında; genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı düşünce yeteneği, liderlik yeteneği, görsel sanatlarda yetenek ve psikomotor yetenek olmak üzere bu alanların birinde ya da birkaçında yüksek performans gösteren kişiler de üstün yetenekli olarak tanılanmaktadır (Passow, 1993).

Öğrenme özellikleri gereği yaşıtlarından farklı olan üstün yetenekli öğrencilerin, eğitim gereksinimleri farklı olduğu için normal müfredat ile birlikte farklı eğitici programlarla desteklenmeleri gerekmektedir (Hunsaker, 1994; Feldhusen, 1997; Clark, 2002; Horn, 2002). Bazı uzmanlar (Maker ve Nielson, 1996; McDanie, 2002) üstün yetenekli öğrencilerin akranlarıyla birlikte eğitim almasını ancak dışarıdan farklı içeriklerle desteklenmesini savunurken bazı uzmanlar (Fiedler, Lange & Winebrenner, 2002) ayrı bir yapıda ve içerikte sadece üstün yeteneklilerin yer aldığı bir öğrenme ortamının kurgulanmasını savunmaktadır. Her iki görüşün ortak noktası şudur ki; üstün yetenekli öğrenciler için ayrı bir programa ihtiyaç vardır ve eğitim sürecinde öğrenciler aileleri ve öğretmenleri tarafından desteklenmelidir.

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmenler kadar ailenin de önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Ailelerin özellikleri üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde belirleyici bir role sahiptir. Avrupa’da özellikle İngiltere’de bu öğrencilere yönelik özel olanakların sağlanması yanında aileleri de eğitime alınmıştır (Persson, 2009). Bu kapsamda üstün yeteneklilerin gelişiminde ailelerin görüşleri önemli görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, üstün yetenekli öğrenci velilerinin uzaktan eğitime ilişkin beklentilerini, memnun olduğu ve olmadığı konu alanları/ uygulamaları tespit etmektir. Bu çalışma kapsamında elde edilen veriler üstün yetenekli öğrencisi bulunan velilerin beklentilerini tespit ederek aileler ve öğretmenler arasında anlamlı ilişkiler geliştirmek, işbirliğine dayalı faaliyetler üretmek açılarından önemlidir.



Yöntem

Çalışma nitel araştırma yöntemine göre kurgulanmış ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda velilere 5 açık uçlu soru sorulmuştur. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay erişilebilir örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Tablo 1’de çalışma grubu yer almaktadır.

Tablo 1

Çalışma Grubu

Gruplar	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Çocuk sayısı
K1	K	43	Lise	3
K2	K	37	Lise	2
K3	K	42	Lisans	3
K4	E	35	Lise	1
K5	K	34	Lise	2
K6	K	52	Ön Lisans	4
K7	K	57	Lisans	2
K8	E	48	Lise	3
K9	E	43	Lise	3
K10	K	41	Lisans	2
K11	E	39	Lise	1
K12	K	39	Lisans	1
K13	E	38	Lisans	3
Toplam				

Tablo verilerine göre yaşları 34 ile 57 arasında değişen 1 ile 3 arasında değişen sayıda çocuk sahibi olan 5 erkek ve 8 kadın olmak üzere 13 veli araştırmaya katılmışlardır. Bu kapsamda üstün yetenekli öğrencisi olan, uzaktan eğitim sürecinde öğrencisini gözlemleyen ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan veliler araştırmaya dahil edilmiştir. Toplam 13 velinin katıldığı araştırmada elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir.



Bulgular

Tablo 2

Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan Velilerin Okuldan Beklentileri

Temalar	Görüşler	
	f	%
Ulusal sınavlarda başarı kazanmaları	10	23,2
Akademik öğrenme	9	20,9
Sanatsal kültürel çalışmalar yapılması	7	16,3
Akran iletişimi	7	16,3
Sportif faaliyetler yapılması	5	11,7
Öğrenme disiplini kazanması	3	6,9
Ahlaki gelişim sağlanması	2	4,7
Toplam	43	100

Tablo 2'de üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin okuldan beklentileri yer almaktadır. Tablo verilerine göre Veliler okullardan 10'u ulusal sınavlarda başarı kazanmaları, 9'u akademik öğrenme, 7'si sanatsal kültürel çalışmalar yapılması, 7'si akran iletişimi, 5'i sportif faaliyetler yapılması, 3'ü öğrenme disiplini kazanması ve 2'si ahlaki gelişim sağlanmasına yönelik beklentileri bulunmaktadır.



Tablo 3

Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan Velilerin Bilsem'lerden Beklentiler

Temalar	Görüşler	
	f	%
Üst düzey düşünme becerileri	11	16,2
Yeteneklerinin gelişmesi	10	14,7
Okul dersleriyle uyumlu olması	8	11,8
İcat, buluş yapma becerisi	7	10,4
Projeler geliştirmeleri	6	8,8
Yüz yüze eğitim olması	6	8,8
Güler yüzlü personelin olması	5	7,3
Ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı kazanmaları	5	7,3
Öğrencilerin özgüveninin desteklenmesi	4	5,9
Bilimsel süreçleri yaşaması	3	4,4
Sosyal duygusal gelişimin desteklenmesi	3	4,4
Toplam	68	100

Tablo 3'te üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin Bilsem'lerden beklentileri yer almaktadır. Bu kapsamda velilerden 11'i Üst düzey düşünme becerileri, 10'u Yeteneklerinin gelişmesi, 8'i okul dersleriyle Bilsem'in uyumlu olması, 7'si icat, buluş yapma becerisi, 6'sı projeler geliştirmeleri ve 6'sı yüz yüze eğitim olması yönünde beklentileri bulunmaktadır.

Tablo 4

Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan Velilerin Beklentilerin Karşılama Durumuna İlişkin Görüşleri

Gruplar	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli
Okuldan beklentiler	2	7	4
BİLSEM'den beklentiler	0	8	5
Toplam	2	15	9



Tablo 4’te üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin beklentilerin karşılanma durumuna ilişkin görüşleri yer almaktadır. Tablo verilerine göre velilerin 2’si okuldan beklentilerin karşılanma durumu yetersiz düzeydeyken 7’sinin kısmen yeterli düzeyde ve 4’ünün yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Velilerin 8’inin Bilssem’den beklentilerinin karşılanma durumu kısmen yeterli düzeydeyken ve 5’inin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bilssem’den beklentilerinin karşılanma durumunun yetersiz olduğu veli bulunmaktadır.

Tablo 5

Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan Velilerin Memnun Olduğu Alanlar/ Uygulamalar

Temalar	Görüşler	
	f	%
Öğrenmeye olumlu davranış kazandırma	7	36,8
Canlı derslerin zamanında yapılması	5	26,3
Öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurulması	4	21,1
Aile ile etkili iletişim kurulması	3	15,8
Toplam	19	100

Tablo 5’te üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin memnun olduğu alanlar/uygulamalara bakıldığında velilerin 7’sinin öğrenmeye olumlu davranış kazandırma, 5’inin canlı derslerin zamanında yapılması, 4’ünün öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurulması ve 3’ünün aile ile etkili iletişim kurulması yönünde fikir beyan etmişlerdir.

Tablo 6

Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan Velilerin Memnun Olmadığı Alanlar/ Uygulamalar

Temalar	Görüşler	
	f	%
Klasik ders işlenmesi (sınav-ders odaklı)	7	16,7
Rehberlik ve Yönlendirme hizmetleri	6	14,3
Sanatsal, sportif, kültürel çalışmalar yetersiz olması	6	14,3
Öğrencilerin Okul-Bilssem odağındaki yoğun ders sonucunda devamsızlık yapması	6	14,3
Öğrenciler arası iletişim zayıf	5	11,9
Bilimsel çalışmalara yönlendirme yetersiz	5	11,9
Öğrencilerdeki kaygının azalmasına yönelik çalışmaların yetersiz olması	3	7,2
Yetenek derslerinin online olarak etkili yapılamaması	2	4,7



Bilsem öğretmenlerinin mesleki yetersizliği	2	4,7
Toplam	42	100

Tablo 6’da üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin memnun olmadığı alanlar/uygulamalara bakıldığında velilerin 7’sinin öğrencilerle klasik ders işlenmesi, 6’sı rehberlik ve yönlendirme hizmetleri, 6’sı sanatsal, sportif, kültürel çalışmalar yetersiz olması, 6’sı öğrencilerin Okul-Bilsem odağındaki yoğun ders sonucunda devamsızlık yapması ve 5’i öğrenciler arası iletişimin zayıf olması yönünde görüşlerini sunmuşlardır.

Tablo 7

Üstün Yetenekli Öğrencisi Olan Velilerin Önerileri

Temalar	Görüşler	
	f	%
Bilsem’de veli odaklı çalışmalar yürütülmeli	8	25
Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri daha fazla önemsenmeli	7	21,8
Öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını arttıran ve kaygılarını azaltan çalışmalar yapılmalı	6	18,8
Akran iletişimine dayalı çalışmaları yapılmalı	5	15,6
Bilsem öğretmenleri kendini yenilemeli ve güler yüzlü olmalı	4	12,5
Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası olimpiyatlar yapılmalı	2	6,3
Toplam	32	100

Tablo 7’de üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin önerileri yer almaktadır. Tabloya göre velilerin 8’i Bilsem’de veli odaklı çalışmalar yürütülmesi, 7’si üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri daha fazla önemsenmesi, 6’sı öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını arttıran ve kaygılarını azaltan çalışmalar yapılması, 5’i akran iletişimine dayalı çalışmaları yapılması, 4’ü Bilsem öğretmenlerinin kendini yenilemesi ve güler yüzlü olması, 2’si ise yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası olimpiyatlar yapılması konusunda öneriler geliştirmişlerdir.

Tartışma ve Sonuç

Üstün yetenekli öğrenci velilerinin uzaktan eğitime ilişkin beklentilerini, memnun olduğu ve olmadığı konu alanlarını/ uygulamaları tespit etmek amacıyla yapılan araştırmaya 13 veli katılmış ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Üstün yetenekli öğrencisi olan veliler okuldan öğrencilerinin; ulusal sınavlarda başarı kazanmaları, akademik öğrenmelerinin sağlanması, sanatsal kültürel çalışmalar yapılması, akran iletişiminin artması, sportif faaliyetlerin yapılması, öğrenme disiplini kazanması ve ahlaki gelişmelerinin sağlanmasına yönelik beklentileri bulunmaktadır



Üstün yetenekli öğrencisi olan velilerin Bilsem’lerden öğrencilerinin; üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması, yeteneklerinin gelişmesi, okul dersleriyle Bilsem’in uyumlu olması, icat, buluş yapma becerisinin artması, projeler geliştirmeleri ve yüz yüze eğitim olması yönünde beklentileri bulunmaktadır. Karakuş’a (2010) göre üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde Bilim ve Sanat Merkezleri önemli görevleri bulunmakta ve buralarda yüzeysel ve geçici çözümler yerine işlevsel ve kalıcı çalışmalar yapılmalıdır.

Velilerin beklentilerinin karşılanma durumuna ilişkin okuldan ve Bilsem’den beklentileri çoğunlukla kısmen yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Üstün yetenekli öğrencisi olan veliler; öğrenciye olumlu davranış kazandırma, canlı derslerin zamanında yapılması, öğretmenlerin öğrencilerle iletişim kurulması, aile ile etkili iletişim kurulması konularında memnundurlar. Stuart ve Beste (2008) üstün yetenekli çocukların sezgisel ve hassas yapıları olduğu için başkaları ile iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Bu kapsamda velilerinde çocuklarının bu özelliğini önemseydiği söylenebilir.

Üstün yetenekli öğrencisi olan veliler; öğrencilerle klasik ders işlenmesi, rehberlik ve yönlendirme hizmetleri, sanatsal, sportif, kültürel çalışmalar yetersiz olması öğrencilerin Okul-Bilsem odağındaki yoğun ders sonucunda devamsızlık yapması, öğrenciler arası iletişimin zayıf olması konularında memnun değildirler. Alkan ve Mertol (2017) göre öğrencilerin okul ile aynı zamanda gittikleri kurslar sebebi ile çok fazla boş zamanları olmadığını tespit etmiştir.

Velilerin; Bilsem’de veli odaklı çalışmalar yürütülmesi, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri daha fazla önemsenmesi, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını arttıran ve kaygılarını azaltan çalışmalar yapılması, akran iletişimine dayalı çalışmaları yapılması, Bilsem öğretmenlerinin kendini yenilemesi ve güler yüzlü olması, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası olimpiyatlar yapılması konusunda önerileri bulunmaktadır. Koçal ve arkadaşlarına (2009) göre öğrencilerin sağlıklı iletişim kurma becerilerinin gelişmesi için farklı çalışmalara gereksinim duymakta ve okul ve ailede anlaşılma gücüğü yaşamamaları için önlemler alınmalıdır. Bu kapsamda üstün yetenekli öğrenciler için farklı içerikli etkinliklerin planlanması önemlidir.



Kaynakça

- Alkan, A. ve Mertol, H.(2017). Üstün yetenekli öğrenci velilerinin akıl-zeka oyunları ile ilgili düşünceleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 57-62.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school.* (5th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Feldhusen, J. F. (1997). Educating teachers for work with talented youth. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 547–555).
- Fiedler, E.D. & Lange, R.E. & Winebrenner, S. (2002). In search of reality: Unraveling the myths about tracking, ability grouping, and the gifted. *Roeper Review*, 24(3), 108-111
- Horn, C. (2002). Raising expectations of children from poverty. *Gifted Education Press Quarterly*, 16(4), 2-5.
- Hunsaker, S.L. (1994). Adjustments to traditional procedures for identifying under served students: Successes and failures. *Exceptional Children*, 61(1), 71-77.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1).
- Koçal, Z.D., Kanar, E. ve Kanar, K. P. (2009). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin temel ihtiyaçları: Amasya örneği*, Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi (25- 27 Mart 2009), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- MEB. Bilim ve sanat merkezi yönergesi, (2006). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf adresinden 08.09.2021 tarihinde ulaşılmıştır.
- Maker, C. & Nielson, A. (1996). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners.* Austin, TX: PRO-ED.
- McDaniel, T.R. (2002). Mainstreaming the gifted: Historical perspectives on excellence and equity. *Roeper Review*, 24, 112-115.
- Passow, A. H. (1993). National / state policies regarding education of the gifted (ed. K. A. Heler, F. J. Mönks, A. H. Passow) *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent.* Oxford: Pergamon Pres, s. 29-46
- Persson, R.S. (2009). Gifted Education in Europe. In Barbara A. Kerr (eds.), *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent* (Volume One). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stuart T. ve Beste A. (2008). *Farklı olduğumu biliyordum: üstün yeteneklileri anlayabilmek*, (Çev. Armağan Gönenli), Ankara: Kök Yayıncılık.



ID: 77

ÖZEL YETENEKLİ BİREYLERİN HAYATLARINA SANATSAL BİR DOKUNUŞ OLARAK “MÜZİK”: YERİ, ÖNEMİ VE UYGULAMA ÖRNEKLERİ

Bilgehan EREN^{a*}

^aAnkara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Bölümü, Ankara, TÜRKİYE e-posta: bilgehaneren@mgu.edu.tr ORCID: 0000-0001-8841-2058

*Sorumlu Yazar

Özet

Özel yetenekli bireyler yaşıtlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat ve liderliğe ilişkin kapasiteleri akranlarına nazaran daha ileride seyreden; özel bir akademik yeteneğe sahip oldukları gibi soyut fikirleri anlamada başarılı, bağımsız hareket etmeyi seven ve farklı alanlarda yüksek düzeyde performans gösteren bireylerdir. Bu bireyler özel yeteneklerini zihinsel, görsel sanatlar ya da müzik alanlarından bir ya da birkaçında sergileyebilirler. Bu bireyler özel yetenekleri sayesinde avantajlı bir pozisyonda görülmelerine rağmen norma uyumlu olmayan bir gelişim sergilemelerinden ötürü sıklıkla duygusal problemler yaşayabilmekte; hatta sahip oldukları bu özellikler sebebiyle onları kimlik gelişimi, kariyer belirleme ve arkadaşlık ilişkileri gibi alanlarda sosyal ve duygusal problemler yaşama konusunda riskli hale getirmektedirler. Bu noktada bu olumsuzlukların önüne geçebilmek adına onları toplumla dengeli bir konuma getirerek rehabilite edebilecek ve varoluş süreçlerinde onları destekleyecek uygulamalara ihtiyaç bulunmaktadır. İster zihinsel ister görsel sanatlar, isterse müzik alanında olsun, özel yeteneklerinin onlara getirdiği olumsuz etkileri azaltabilecek uygulamalar arasında sayılan müzik, bu bireylere zekâ gelişiminde ve okul başarısında olduğu kadar toplumsal kabul ve hayattaki başarılarında da gözle görülür bir destek sağlamakta; duyguları anlamlandırmaya, uyumlamaya, olumsuz olanları olumluya dönüştürmeye ve stresle başa çıkmaya yardımcı olmaktadır. Tam da bu sebeplerle müzik özel yetenekli bireylerin hayatlarında yer alan ve alması gereken önemli bir unsur olmaktadır. Bu doğrultuda müziğin özel yetenekli bireylerin hayatındaki yeri ve öneminin anlaşılması elzemdir. Bu çalışma kapsamında, müziğin özel yetenekli bireylerin hayatlarına sağladığı katkılar, eğitim programlarında müziğin yer almasının onların hayat kaliteleri üzerindeki yansımalarına ilişkin bilgi vermek ve bunu konu eden alan yazın araştırmaların ve uygulama örneklerinin incelenerek paylaşılması amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Özel yetenekliler, Sanat, Müzik, Müzik eğitimi, Müzik terapi*



ID: 77

“MUSIC” AS AN ARTISTIC TOUCH ON THE LIVES OF GIFTED INDIVIDUALS: ITS PLACE, IMPORTANCE AND APPLICATION EXAMPLES

Bilgehan EREN^{a*}

*^aAnkara Music and Fine Arts University, Faculty of Music and Fine Arts Education, Department of Music Education, Ankara, TURKEY, e-mail: bilgehaneren@mgu.edu.tr
ORCID: 0000-0001-8841-2058*

*Corresponding Author

Abstract

Gifted individuals learn faster than their peers. They are ahead of their peers in terms of creativity, art and leadership; have a special academic ability; are successful in understanding abstract ideas; like to act independently and perform at a high level in different fields. These individuals can display their special talents in one or more of the fields of mental, visual arts or music. Although these individuals are seen in an advantageous position thanks to their special abilities, they often experience emotional problems because of their development that is not compatible with the norm. In fact, these features put them at risk of experiencing social and emotional problems in areas such as identity development, career determination and friendship relations. At this point, in order to prevent these negativities, there is a need for practices that can rehabilitate them by bringing them into a balanced position with the society and support them in their existence processes. Music, which is considered among the practices that can reduce the negative effects of their special talents, whether in the field of mental, visual arts or music, provides a visible support socially and in their life success as well as in their intelligence development and school success. Music helps to make sense of emotions, to adapt them, to turn negative ones into positive ones and to cope with stress. Music, precisely for these reasons becomes an important element that takes place in the lives of gifted individuals and should be included. In this respect, it is essential to understand the place and importance of music in the lives of gifted individuals. Within the scope of this study, it is aimed to provide information about the contributions of music to the lives of gifted individuals, the reflections of music in education programs on their quality of life, and to examine and share the literature researches and application examples on this subject.

Keywords: *Gifted and Talented Individuals, Art, Music, Music Education, Music Therapy.*



Giriş

Her birey dünyaya farklı özelliklerle gelir ve bu özellikler bireylerin birbirinden farklı ilgi, yönelim ve ihtiyaçlara sahip olduğuna işaret eder. Bireysel farklılıkları yaratan özelliklerin en temelinde zekâ ve yetenek yer alır. O sebeple her bireyin gerek potansiyellerini ortaya koyabilmesi gerekse yaşadıkları toplumla uyum içinde varlık göstererek ona katkı sağlayabilmesi için özelliklerine uygun eğitim alması önemli ve zaruridir. Bu eğitim hakkı toplumdaki tüm bireyleri kapsar nitelikte olmalıdır. Norm içerisinde yer alan bireyler kadar çeşitli sebeplerle normun dışında kalan bireyler de toplumun bir parçasını oluşturmaktadır. Bu bireyler arasında farklı tür ve düzeyde yetersizlik sahibi olanlar kadar üstün zekâlı/özel yetenekli bireyler de bulunmaktadır. Buna göre özel yetenekli bireyler, yaşlarına göre daha hızlı öğrenen ve yaratıcılık, sanat ve liderliğe ilişkin kapasiteleri akranlarına nazaran daha ileride seyreden; özel bir akademik yeteneğe sahip oldukları gibi soyut fikirleri anlamadan daha başarılı; bağımsız hareket etmeyi sevdikleri gibi yüksek düzeyde performans göstermeye yeterli bireyler olarak tanımlanırlar. Bu bireyler, zihinsel alanda, görsel sanatlar alanında ya da müzik alanında özel yetenekli olabilirken (ÖEHY, 2018, s.2); bu şekilde tanımlanabilmeleri için bu alanların bir ya da daha fazlasında bariz düzeyde bir yetenek ve yeterlik sergiliyor olmaları beklenir (McWilliams, 2018).

Her bireye aynı eğitimi sunmak, istenen toplumsal ilerleme ve bireysel mutluluğu sağlamada yetersiz kalabilmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin gerekli olduğuna inanan toplumlarda, her bireyin ihtiyaçları ve yeterlilikleri doğrultusunda eğitim fırsatları ile gelişme imkânı sağlanmalıdır (Afat, 2017, s. 295). Bu sebeple üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin kendilerini geliştirebilmeleri ve sağlıklı bir şekilde hayatlarına devam edebilmeleri için standart bir eğitim anlayışından öte, bazı özel haklar ve fırsatlara sahip olmaları zorunluluk teşkil etmektedir. Bu yolla, çocukların kendilerini gerçekleştirebilmesi, eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve en önemlisi bu çocuklara gerekli değer verilmesi sayesinde ülkelerin ekonomik gelişmesi mümkün olacaktır (Aydoğan & Gültekin Akduman, 2017, s.1). Dünyada farklı ülkelerde farklı destekler sağlanarak üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin hayat kaliteleri arttırılmaya çalışıldığı bilinmektedir. Örneğin, Rusya'da üstün yetenekli öğrenciler bir yandan üniversitelerdeki bilim insanlarından ders alırken, müzik, bale, resim gibi özel yetenek alanlarında eğitim imkânlarından faydalanabilmektedir (Genç, 2016; s.58). Başka bir örnek olarak İngiltere'de, tamamen üstün yeteneklilere yönelik iki okul ile çok sayıda müzik ve güzel sanatlar programları genel eğitime paralel yürütüldüğü bilinmektedir (Durum Tespit Ön Raporu, 2004, s. 44). Türkiye'de de Bilim ve Sanat Eğitim Merkezleri (Bilsem) ile üstün zekâlı/özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amaçlanmaktadır (Bilsem Online, t. y.)

¹ “Zekâ” ve “yetenek” kavramları ile “üstün” ve “özel” sıfatlarının farklı kaynaklarda farklı kombinasyonlarla kullanıldığına rastlanmıştır. Bu çalışma başlığında ise “özel yetenekli” ikilisi tercih edilmiştir. Başlıkta sadelik amacıyla “özel yetenekli” ifadesi tercih edilmesine rağmen metin boyunca üstün zekâlı/özel yetenekli şeklinde ikili ifade kullanımı tercih edilmiştir. Yine İngilizce kaynaklarda geçen gifted individuals/students ifadeleri için de aynı kullanım kullanılmıştır.



Üstün zekâlı/özel yetenekli bireyler genel zihinsel becerileri, özel akademik yetenekleri, yaratıcı düşünmeye yatkınlıkları, liderlik becerileri ve görsel ya da performans sanatları ile psikomotor faaliyetlerde yatkınlık ve yeteneklerin bir ya da birkaçına aynı anda sahip olabilirler. Üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin eğitim süreçlerinde benimsenen yaklaşımlar farklı zekâ kuramlarının zekâ tanımlarını temel alarak şekillenirler. Örneğin Renzulli (1986) üstün zekâ ve özel yetenek durumunu Üç Halka Kuramıyla; Gagne (2009) Ayrımsal Üstün Zekâ Modeliyle; Sternberg (2003) Başarılı (Üçlü) Zeka Kuramıyla açıklarken, Gardner (1983) Çoklu Zeka Kuramı ile zeka kavramını yetenek kavramına en çok yaklaştıran kuramcı olarak sayılabilir (İlgar, 2018; Tarhan & Kılıç, t.y.; Gürel & Tat, 2010). Sayılan kuramlara dayandırılarak şekillenen eğitim anlayışlarındaki bir diğer farklılık da eğitimin odaklandığı zekâ alanı niceliği açısından ortaya çıkmaktadır. Kimi eğitimciler tüm zekâ alanlarını programa dâhil etmenin ihtiyaçları karşılamayı zorlaştıracağını ifade ederken; kimi eğitimciler tüm zekâ alanlarının programa dâhil edilmesinin daha kapsamlı bir gelişim sağlayarak bireylerin daha fazla gelişmiş yeteneğe ulaşacaklarını savunurlar (Webb, Gore, Amend & DeVries, 2007). Bu anlamda tercih edilecek eğitim anlayışı ve o anlayışın dayandığı kuram üstün zekâlı/özel yetenekli bireyler için uygun olması potansiyellerini doğru şekilde ortaya koymaları ve kendilerini gerçekleştirme için kritik rol oynamaktadır.

Gerek eğitim ortamlarında gerekse toplumda üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin yüksek potansiyellerinin onlara avantaj sağladığı düşünülmektedir. Ancak bu avantajlar doğru şekilde ele alınmadığında derhal birer dezavantaja dönüşebilmektedirler. Hatta olası problemler doğrudan üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin güçlü özelliklerinden ortaya çıkmaktadır (Webb, Gore, Amend & DeVries, 2007, s. 48). Örneğin, kolay ve hızlı öğrenmeleri güçlü hafızaları güçlü bir özellikken, normal gelişim gösteren akranlarının yavaşlığına karşı sabırsız davranışlar sergileyebilir, temel kavramları bile olduğundan daha karmaşık hale getirmeye meyilli olabilirler; eleştirel düşünme becerileri sebebiyle kendini fazla eleştirerek depresif olabilir ya da diğerlerini eleştirmede aşırıya kaçarak toplumsal kabullerini zorlaştırabilirler; yine empati konusundaki yetenekleri aşırı duyarlılık geliştirmelerine sebep olabilir ve diğerleri aynı hassasiyette olmadığında duygusal olarak incinebilir, içlerine kapanabilirler. Bu örnekleri daha da çoğaltmak mümkündür. Burada önemli olan nokta; üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin güçlü yanlarının onlara olumsuz durumlar yaşatmasının önüne geçebilecek, onları destekleyerek bu gibi durumlarla baş etme becerileri geliştirecek, olağanüstü potansiyellerini dışarı aktaramadıklarında ortaya çıkan öfke, şiddet eğilimi benzeri yıkıcı duyguları yapıcı bir yolla ifade edebilmelerini sağlayacak destek programlar, ortamlar ve etkinlikler sağlanmasıdır. Üstün zekâ ya da yetenek durumu müzik alanında olsun ya da olmasın, “müzik” sayılan konularda doğru bir destek sağlamak için en uygun disiplin alanlarından biri olarak görülebilir.

Müziğin Özel Yetenekli Bireylerin Hayatlarındaki Yeri ve Önemi

Müzik üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin hayatında önemli bir role sahiptir. Buna rağmen gerek ulusal gerekse uluslararası literatür tarandığında spesifik olarak üstün zekâlı/özel yetenekli bireylere ilişkin yeterli sayıda araştırmaya rastlanmamaktadır. Müziğin bu hedef kitlenin hayatında ne gibi rollerde bulunduğu ne gibi faydalar sağladığı gibi konularda daha çok ve daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Kısıtlı da olsa var olan literatürde müziğin üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin motivasyon anlamında, kendilik algısı



ve farkındalık geliştirme gibi konularda faydalı olduğunu ifade eden araştırmalara rastlanmıştır. Akranlarıyla senkronize olmayan gelişim hızları ve düzeyleri sebebiyle yaşadıkları duygusal problemlerle baş etmede ve dolayısıyla başarının artırılmasında müziğin etkili olduğu söylenmektedir (Sandu, 2019; Gabrielson, 2002). Suvi ve Jaakko (2017)'ya göre müzik şiddet, öfke gibi duyguları anlamlandırmada ve normalize etmede iyi bir yardımcıdır. Yine Lowis (2002), müzikal etkinliklerin bireylere kendini gerçekleştirmeye en yakın alternatifi sunduğunu savunmaktadır (MD Jais, & Azu Farhana, 2020, s.35).

Üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin öncelikli zekâ/yetenek alanı o olsun ya da olmasın “müzik”, bu bireylerin hayatlarına olumlu katkılar sağlamak konusunda etkili bir yol ve güçlü araçtır. Bu bağlamda bireylerin öncelikli zekâ/yetenek alanı ve tanı durumları 4 farklı kategoride ele alınabilir ve müziğin fayda sağlama şekli bu kategorilerin birbiriyle kombinasyonuna göre açıklanabilir. Öncelikli zekâ/yetenek alanına göre (A) müzik alanında üstün zekâlı/özel yetenekli birey ve (B) müzik alanının dışındaki diğer alanlarda üstün zekâlı/özel yetenekli birey olarak sınıflama yapmak mümkündür. Yine bireylerin (1) yalnızca üstün zekâ/özel yetenek tanısı olabileceği gibi (2) çoklu tanıya sahip yani iki kere özel olan bireylerden de bahsetmek mümkündür. Bu bağlamda müziğin üstün zekâlı/özel yetenekli bireylere sağladığı katkılar bu anlamda farklılıklar içerebilmektedir.

Tablo 1

Öncelikli Zekâ/Yetenek Alanı Ve Tanısına Göre Üstün Zekâlı/Özel Yetenekli Birey Sınıflaması

Öncelikli Zekâ/Yetenek Alanı ile Gelişim Düzeyi İlişkisi	(1) Yalnızca üstün tanılı	(2) Çoklu tanılı /iki kere özel
(A) Müzik Zekâ/Yetenek Alanında Üstün	A1	A2-a A2-b
(B) Müzik Dışındaki Diğer Zekâ/Yetenek Alanlarında Üstün	B1	B2

(A1) Yalnızca müzik alanında üstün zekâlı/özel yetenekli olarak tanılanan bir birey için şarkı söylemek, enstrüman çalmak, müzikle dans etmek vb. müzik etkinlikleri mesleki anlamda bir ilerleme tercihi olabilir ve kişi varoluşunu müzik üzerine kurarak kendini gerçekleştirme yoluna gidebilir. Müzik alanında üstün zekâlı/özel yetenekli oluşun da farklı beceri gruplarına sahip olma durumuna göre kendi içinde farklı çeşitleri görülebilmektedir. Bazı bireyler tek bir alanda özel müzik yeteneğine sahipken; bazıları icracı, besteci, aranjör olmak gibi müzik yeteneklerini pek çok alanda sergileyebilirler (Persson, 2011, s. 2). Dünyada W. A. Mozart, L. van Beethoven ve Türkiye’de İdil Biret, Suna Kan gibi müzisyenler tam da bu gruba girerler. Müzik onların hayatına dokunmakla kalmaz hayatlarının tamamını kucaklar, kaplar ve müzik hayat amaçları haline alır. Bu grupta yer alan özel yetenekli bireyler için müzik bir varoluş amacı ve



varoluşlarını ortaya koydukları yegâne yoldur. Tüm varlıklarını müzik için ve müzik ile ortaya koyarlar.

Müziğin üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin hayatlarında yukarıda sayıldığı şekilde yer bulması (A2) Müzik alanında üstün zekâlı/özel yetenekli oluşun yanı sıra diğer bir yetersizliğin eşlik ettiği çoklu tanısı olan iki kere özel bireyler için de geçerli olabilir. Bu gruptaki bireyler müzik alanındaki özel yetenekli tanılarının yanı sıra bir başka yetersizlik/farklılık ile birlikte tanılanmışlardır. Bu kapsamda var olan çok az araştırmadan biri olan “Müzik Sınıflarında İki Kere Özel Olma: Yetersizliği olan Üstün Zekâlı/Özel Yetenekli Öğrenciler” başlıklı makalesinde Abramo (2015) iki kere özel olan öğrencilerin müzik sınıflarındaki varlığından bahsederken onlar için müfredat ve uygulamalarda yaptığı düzenlemeleri konu edinmektedir (s.62). (A2-a) Müzikteki özel yeteneğine ek olarak görme yetersizliği olan Steve Wonder, Ray Charles gibi sanatçılar bu gruba girer ve onlar için müzik hayata açılan bir kapı olmakla kalmaz onlar dünyayı müzik ile algırlar. Bu gibi müzisyenler için görme engelleri olması ve dolayısıyla dünyayı algılamada işitme duyusunun öne çıkmasına sebep olur. Bu da onlara hayatta dezavantaj olan bir engelin, müzik alanında olumsuz bir durum olmaktan çıkıp tersine bir avantaja dönüşmesini sağlar. Aynı grupta (A2-b) yer alan ancak zihinsel, gelişimsel ya da nörolojik açıdan yetersizlik/farklılık yaşayan bir gruptan da bahsetmek mümkündür. Mutlak kulağa sahip olduğu için müzik zekâ/yetenek alanında üstün özellikler taşıyan ve bunu performansla dönebilen bireyler olduğu gibi müzik zekâ/özel yetenek alanında üstün olmalarına rağmen, var olan tanıları ve gelişim özellikleri gereği (zihinsel yetersizlik, yaygın gelişimsel bozukluk, öğrenme güçlüğü ya da otizm gibi) üstün oldukları müzik alanındaki potansiyellerini o alanda üstün bir performansla dönüştürmekte zorluk yaşayan bireyler de bulunmaktadır. Bu gruptaki bireyler için müziğin sağladığı fayda daha farklı olmaktadır. Müzik yeteneklerini performansla dönüştürebilen üstün zekâlı/özel yetenekli bireyler için müzik, diğer yetersizlik durumlarının ya da farklılıklarının kendilerine yarattığı engellerin etkisini azaltmada etkili bir rol oynar. Buna örnek olarak 3 yaşında tanı alan otizmlili müzisyen Buğra Çankır sayılabilir. Piyanist Çankır, mutlak kulağa sahiptir ve müzik alanında üstün zekâ/özel yetenek sergiler. Otizminin getirisi olan bu üstün özellik onun otizminden kaynaklanan ve hayatında engel teşkil edebilecek diğer dezavantajlı durumların üstesinden gelmede ya da o durumlara alternatif yaratmada etkili bir yol olmaktadır. Piyanoda sergilediği üstün performanslar onun toplumsal açıdan varlık göstermesinde; otizminden kaynaklı yaşadığı sosyal etkileşim sınırlılıklarını aşmada büyük bir rol oynamaktadır. Yine otizminden kaynaklı olan iletişim becerilerindeki eksiklikleri, müziğe olan yatkınlığı ve üstün performansları sayesinde kazandığı tanınırlık ile edindiği çevrenin sağladığı iletişim girişimleri ile doğal yolla elimine etmektedir.

Müzik zekâ/yetenek alanındaki potansiyellerini var olan diğer tanılarının kısıtlaması sebebiyle performansla dönüştüremeyen çok tanılı bireylere de sıkça rastlanmaktadır. Neredeyse müzikten başka hiçbir şeye ilgi göstermeme, müzik duyduğunda olumlu tutum ve davranışlar sergileme gibi durumlarda müzik alanındaki üstün zekâ/özel yetenek durumunu tespit etmek güçleşirken kişilerin müzikle ilişkisi “yatkınlık ve eğilim” düzeyinde gözlemlenebilmektedir. Bu bireyler için müzik elzem bir araç, bireyin herhangi bir gelişim alanındaki potansiyellerini dış dünyada davranışa dönüştürme için bir yoldur. Örneğin hiçbir şekilde sözlü yönerge almayan (uyaran) bir çocuk, yönerge melodik bir şekilde (şarkı gibi) söylendiğinde dikkat kesilebilir, yönergeyi



almakla kalmayıp uygulamaya geçirmek konusunda çabaya girebilir. Yine aynı çocuk için müzik bir uyaran olmanın dışında etkinlik temelli-gömülü öğretim uygulaması kapsamında kullanıla bir etkinlik ya da istendik davranışı sergilediğinde ulaştığı bir pekiştireç/ödül olarak da kullanılabilir.

Bir başka grup (B1) Yalnızca müzik alanın dışındaki diğer alanlarda üstün zekâlı/özel yetenekli olarak tanılanan bir bireyler iken son grup (B2) müzik alanının dışındaki diğer alanlarda üstün zekâlı/özel yetenekli oluşun yanı sıra diğer bir yetersizliğin eşlik ettiği çoklu tanısı olan iki kere özel bireylerden oluşmaktadır. Bu gruplardaki bireyler, müzik alanında bir üstün zekâ/özel yetenek durumu sergilemedikleri için kendilerini üstün/özel olmadıkları bir alanda normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı şekilde var etme girişiminde bulunurlar. Özel bir yetenekleri olmayan müzik alanında gerçekleştirdikleri girişimlerde yaşadıkları olası zorlanmalar onları normal gelişim gösteren akranlarıyla benzer bir seviyeye getirdiği için empati becerilerinin gelişmesini sağlar. Yine müzik onlar için kendilerini ifade edebildikleri tehdit içermeyen bir ortam ve atmosfer sağlayarak bireysel açıdan içsel, toplumsal açıdan ise dış dünya ile kendilerini uyumlama ve dengeleme süreçlerinde onlara doğal bir destek sunar.

Uygulama Örnekleri

Üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin kendilerinin ifadeleri müziğin onların hayatlarına ne gibi katkıları olduğuna ilişkin güzel örnekler oluşturmaktadır. Müzik dinleme, bir enstrüman çalma, müzik eşliğinde dans etme gibi etkinliklerin bireylerin hayatlarında yapıcı etkileri olduğu ve bu etkilerin kimi zaman anlık ve akut kimi zaman ise kalıcı etkiye dönüşecek kadar güçlü etkileri olabildiği söylenebilir. Oldukça yeni bir araştırma sayesinde elde edilen ifadelerin buna iyi bir örnek olacağı düşünülmektedir.

MD Jais ve Azu Farhana (2020), “Üstün Zekâlı/Özel Yetenekli Öğrenciler için Müziğin Önemi” başlıklı çalışmalarında bahsi geçen birkaç uygulama örneği ile müziğin hangi durumlarda ne gibi etkileri olduğunu üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin kendi ifadeleri üzerinden ortaya koymaktadırlar. Araştırmada yer alan katılımcıların bir kaçının ifadelerinden müziğin üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin hayatına nasıl bir dokunuşa bulunduğu onların kelimeleriyle ortaya dökülmektedir:

Bir katılımcı «Müzik uyumakta zorlandığım gecelerde uyumama yardımcı oluyor, Geceleri genelde yavaş ritimde pop müzikleri dinliyorum ve bu beni sakinleştiriyor ve uyumama yardımcı oluyor. Sıkıntılığımı alıp götürüyor ve beni motive ediyor» şeklinde ifadeler kullanırken; Bir diğer katılımcı müziğin hayatındaki yeri sorulduğunda «Müzik rahatlamamı ve stresten uzaklaşmamı sağlıyor. Ayrıca müzik çevremdeki herkesi azarlamak yerine öfkemi mantıklı bir şekilde serbest bırakmama yardımcı oluyor. Müzik dinlesem yüksek ihtimal depresyona girerim.» cümleleriyle kendini ifade etmiştir. Üçüncü bir katılımcı «Müzik duygularımı ifade etmeme yardımcı olur. Üzgünken XXX şarkısı dinliyorum ve heyecanlıyken ise YYY şarkısını dinliyorum. Müzik sayesinde kötü duygularıyla daha iyi baş edebiliyorum. Müzik kimi zaman bu dünyadan küçük bir kaçış benim için.» cümleleriyle müziğin onun için ne anlama geldiğini ifade ederken, son bir katılımcı «Müzik kimi konulara odaklanmam konusunda bana yardımcı oluyor. Ödevlerimi yaparken özellikle film müzikleri dinlemeyi seviyorum. Ayrıca armoni, melodi ve derin tonları olan hiphoplar da benim favorim» diyerek



müzikten odaklanma sürecinde faydalandığını söylemiştir. Bu örneklerin çoğaltılması elbette mümkündür.

Tartışma ve Sonuç

Kısıtlı bir literatüre dayanarak ifade etmek zorunda olsak da müziğin üstün zekâlı/özel yetenekli bireylerin hayatına olumlu katkıları olduğunu söylemek yanlış olmaz. Diğer özel gereksinimli bireylere ilişkin çalışmalara sıkça rastlanırken, üstün zekâlı/özel yetenekli bireylere ilişkin çalışmaların müzik ile ilişkili araştırma alanlarında da kısıtlı oluşu üzücü bir durumdur. Oysaki üstün zekâlı/özel yetenekli bireyler yetersizliği olan bireyler gibi ve en az onlar kadar özel düzenlemelere, ek eğitim ve etkinliklere, onlara uygun eğitim ortamlarına ihtiyaç duymaktadırlar.

Unutulmamalıdır ki müzik aleti çalmak özel yetenekli/üstün zekâlı bireylerde farklı bir tatmin sağlarken, algı çalmaları onları ve ailelerini gururlandırmakta; aynı zamanda seyircilerden geri bildirim almaları da onları mutlu etmekte ve özgüvenlerini arttırmaktadır. Üstün zekâlı/özel yetenekli bireyler yine bir müzik enstrümanı çaldıkları sırada kendi düşünce ve duygularını da sözsüz bir yolla ifade etme fırsatı yakalarlar. Müziğin öğrenme sürecini eğlenceli hale getirerek akademik başarıya ve okul başarısına katkı sağladığı hatırlanmalıdır. Bu bireyler öğrenme sırasındaki bilişsel süreçlerde müzik ve bilgiyi ilişkilendirerek hafızalarını daha etkili şekilde kullanabilmektedirler. Müzik özel yetenekli çocukların farkındalığını beslemekte, müzik etkinliklerine dahil olan çocuklar iletişim kurmakta ve akranlarını gözleme fırsatı yakalamaktadırlar.

Bu bilgiler ışığında gerçekleştirilecek gelecek uygulama ve araştırmalarda müziğin etkileri incelenmeye devam edilmeli ve daha somut çıktılar hedeflenerek literatüre kalıcı ve etkili katkılar sağlayacak araştırma ve projeler planlanmalıdır.



Kaynaklar

- Abramo, J. M. (2015). Gifted Students with Disabilities, “Twice Exceptionality” in the Music Classrooms, *Music Educators Journal*, 62-69.
<http://doi.org/10.1177/0027432115571367>
- Afat, N. (2017). Üstün Zekâli ve Özel Yetenekli Bireylerin Eğitiminde Destek Eğitim Odalarının İncelenmesi, *Researcher: Social Sciences Studies*, 5(9), 294-303.
https://www.researchgate.net/publication/318022746_Ustun_Zekali_ve_Ozel_Yetenekli_Bireylerin_Egitiminde_Destek_Egitim_Odalarinin_In bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- Aydoğan, Y. & Gültekin Akduman, G. (2017). Yasa ve Yönetmelikler Işığında Geçmişten Günümüze Özel Yetenekli Çocukların Hakları, *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(2), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/516626> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- Bilsem Online (t.y.), <https://www.bilsemonline.com/bilsem-bilim-ve-sanat-egitim-merkezleri>.
- Durum Tespit Ön Raporu (2004). *I. Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu*. Davaslıgil Ü., Uzun M., Çeki E., Aydın Köse A., Çapkan N., ve Şirin M. R. (Kom.). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Gabrielsson, A. (2002): Emotion perceived and emotion felt: same or different? – *Musicae scientiae* 5(1): 123-147.
- Genç, M. A. (2017). Üstün Yetenekli Bireylere Yönelik Eğitim Uygulamaları, *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 49-66.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/516567> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- Gürel, E. & Tat, M. (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına, *Journal of International Social Research*, 3(11), 336-356.
<https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=9ed573cf-f8d7-4fa3-9f84-1cfa0ff0902b%40redis> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- İlgar, M. Z. & İlgar, C. S. (2018). Sternberg’in Başarılı (Üçlü) Zekâ Kuramı, *Turkish Studies Social Sciences*, 13(18). 781-800. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13957>.
- Malkoç, T. (t.y.). Üstün Yeteneklilerde Müzik Eğitimi, *Musiki Dergisi*,
<http://www.musikidergisi.net/?p=1853> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- McWilliams, C. (2018). *What Does Being Gifted Really Mean? Gifted and Talented Education*, Michigan State University. <https://gifted.msu.edu/about/226/what-does-being-gifted-really-mean> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.
- MD Jais, I. & Azu Farhana, A. (2020). The Significance of Music to Gifted Students, *Quantum Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(4), 33-43.



<https://qjoest.com/qjssh/index.php/qjssh/article/view/21/15> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1963.pdf> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.

Persson, R. S. (2011). On being musically gifted: For Teachers, Parents, and their music-studying pupils, For The Three-Year Anniversary (2011) of The Bavarian Center for Gifted and Talented Children, <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:439746/FULLTEXT01.pdf> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.

Petress, K. (2005). The Importance of Music Education, *Education*, 126(1), 112-115. <https://eric.ed.gov/?id=EJ725162> bağlantısından 5.11.2021 tarihinde alınmıştır.

Rinn, A. N. (2018). Social and Emotional Considerations for Gifted Students. *APA Handbook of Giftedness and Talent* içinde (453-464). S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, M. Foley-Nicpon (Eds). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-029>

Sandu, A.S. (2019): The influence of choral music regarding the cognitive development of students. – *Învățământ, Cercetare, Creație* 1: 277-284.

Tarhan, S. & Kılıç, Ş. (t.y.). Üstün Zekâlı ve Üstün Yeteneklilerin Tanılanması Türkiye'deki Eğitim Modelleri, <https://ustunzekâlılar.org/tr/Makaleler/Icerik/143-Ustun-Zekâli-Ustun-Yeteneklilerin-Tanilanmasi> bağlantısından 4.11.2021 tarihinde alınmıştır.

Webb, Gore, Amend & DeVries (2007), *Parents' Guide to Gifted Students*, U.S.: Great Potential Press.



ID: 78

KAVRAMSAL BİR ANALİZ: SAVANT SENDROMU, YÜKSEK İŞLEVLİ OSB, ÇOKLU YETERSİZLİK VE İKİ KERE FARKLILIK

Seda ŞAKAR^{a*}, Mustafa Baloğlu^b

^aHacettepe Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara, Türkiye, sakarsedaa@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3784-4069

^bHacettepe Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara, Türkiye, baloglu@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-1874-9004

*Sorumlu Yazar

Özet

Hedef kitlesi çok çeşitli olan özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için öğretmen yetiştirme programlarının 2015'te birleşmesi ile bu çok çeşitli kitleye yönelik uzmanlaşma alanı farkı dışında tek tip öğretmen yetiştirilmektedir. Bunun sonucu olarak özel eğitim öğretmenlerinin her tanı grubu ile çalışabilecek yeterliliğe sahip olması beklenmektedir ancak özel eğitim öğretmenlerinin çalışma grubunun çeşitliliği, öğrenmekle yükümlü oldukları yoğun içerik bilgisi, çoğu zaman temel kavramlarla ilgili bile bilgi boşluklarının olmasına sebep olabilmektedir. Bu çalışma, özel eğitim bölümü öğrencilerinin savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bilgi düzeylerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile desenlemiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile çalışmaya gönüllü olarak katılan 50 katılımcı çalışma grubunu oluşturmuştur. Yapılandırılmış görüşme soruları ile veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz ve ile çözümlenmiştir. Bulgular öğrencilerin savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarını çoğunlukla birbirine karıştırdıklarını göstermektedir. Kavramların açıklamaları sorulduğunda doğru yanıtlamakta büyük oranda zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Kavramları doğru açıklama oranları şöyledir: Çoklu yetersizlik (%68), savant sendromu (%54), yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu (%14) ve iki kere farklılık (%8). Öğrencilerin kavramlara yönelik sınırlı bilgisi olması, bu kavramları birbirlerine karıştırıyor olmaları mesleki yeterlilikleri açısından bir sınırlılık teşkil etmektedir. Özel eğitim öğretmenliği lisans programında bu sınırlılık dikkate alınarak derslerde savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarının daha detaylı ele alınması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: özel gereksinim, yetersizlik, özel eğitim



ID: 77

A CONCEPTUAL ANALYSIS: SAVANT SYNDROME, HIGH FUNCTIONAL ASD, MULTIPLE DISABILITY AND TWICE-EXCEPTIONALITY

Seda ŞAKAR^{a*}, Mustafa Baloğlu^b

^a*Hacettepe University, Faculty of Education, Ankara, Turkey, sakarsedaa@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3784-4069*

^b*Hacettepe University, Faculty of Education, Ankara, Turkey, baloglu@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-1874-9004*

*Corresponding Author

Abstract

With the merger of teacher training programs in 2015 for individuals who need special education with a wide range of target audiences, uniform teachers are trained except for the difference in specialization area for this wide variety of audiences. As a result, special education teachers are expected to have the competence to work with each diagnostic group, but the diversity of the study group of special education teachers, the intense content knowledge they are burdened with learning, can often cause gaps in knowledge even about basic concepts. This study aims to determine the knowledge levels of special education department students for the concepts of savant syndrome, high-functioning autism spectrum disorder, multiple disability and twice exceptionality. The research was patterned from qualitative research approaches with situational study. 50 participants who voluntarily participated in the study with easy-to-access status sampling formed the study group. Data was collected with structured interview questions. The data obtained are analyzed by descriptive analysis. The findings show that students often confuse the concepts of savant syndrome, high-functioning autism spectrum disorder, multiple disability and twice exceptionality. When asked for explanations of concepts, it was determined that they had great difficulty answering correctly. The correct explanation rates are as follows: multiple disability (68%), savant syndrome (54%), high-functioning autism spectrum disorder (14%) and double difference (8%). The fact that students have limited knowledge of concepts and that they confuse these concepts with each other constitutes a limitation in terms of their professional competence. Taking this limitation into account in the special education teaching undergraduate program, it is recommended to consider the concepts of savant syndrome, high-functioning autism spectrum disorder, multiple disability and twice exceptionality in the courses in more detail.

Keywords: *special needs, disability, special education*



Giriş

Ülkemizde özel eğitim öğretmeni yetiştirme programları yıllardır çeşitli değişim ve gelişim süreçlerinden geçmiştir. Bu değişim ve gelişim süreçlerinden en günceli 2016 yılında özel eğitim öğretmeni yetiştirme programlarının birleştirilmesidir. Bu birleşme ile Zihin Engelliler, İşitme Engelliler, Görme Engelliler ve Üstün Zekâlılar Öğretmenliği programları, “Özel Eğitim Öğretmenliği” adı altında yeni bir lisans programı olarak birleştirilmiştir (Büyükalın-Filiz, 2018). Özel Eğitim Öğretmenliği programının ilk yıllarında ortak zorunlu dersler, ilerleyen yıllarda alan seçmeli dersler bulunmaktadır (YÖK, 2018). Bu programla öğretmenlerin mezun olduklarında, farklı özel gereksinim grubundan öğrencilerle ilgili bilgi sahibi olmaları amaçlanmıştır. Programın ilerleyen yıllarında aldıkları alan seçmeli dersler 6 özel gereksinim alanındandır. Bu alanlar işitme yetersizliği, görme yetersizliği, zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, öğrenme güçlüğü ve özel yetenektir. Her öğrenci 6 seçmeli ders alanından birer ders ve uzmanlık alanındaki seçmeli derslerden 7 tane almaktadır (YÖK, 2018). Birleştirilmiş özel eğitim öğretmenliği lisans programının güçlü ve zayıf yanları vardır. Atama konusunda bazı eksikleri gidermesi güçlü yanlarından, uzmanlaşma açısından sınırlılık teşkil etmesi zayıf yanlarından (Büyükalın-Filiz, 2018). Uzmanlaşma sınırlılığı, özel eğitim bölümü öğretmenlerinin her özel gereksinim grubu ile çalışması amaçlanarak lisans programının planlanması ile ortaya çıkmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin her özel gereksinim grubu ile çalışabilecek yeterliliğe sahip olması beklenmektedir (Afat & Çiçek, 2019). Her özel gereksinim grubu ile çalışabilecek yeterliliğin 4 yıllık lisans eğitimi ile sağlanması bir sınırlılık yaratmaktadır. Zihin yetersizliği, otizm spektrum bozukluğu, öğrenme güçlüğü, özel yetenek, işitme yetersizliği, görme yetersizliği gruplarına ek olarak iki kere farklılık, çoklu yetersizlik, savant sendromu gibi pek çok özel gereksinim grubu bulunmaktadır. Bahsi geçen tanı grupları, özel eğitim öğretmenlerinin farklı gereksinimlerle çalışmaya hazır olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ancak özel eğitim öğretmenlerinin çeşitli gereksinim grupları ile çalışması tasarımı, çoğu zaman çalışma alanlarındaki temel kavramlarla ilgili sınırlı bilgiye sahip olabilmelerine neden olabilmektedir. Bu çalışma, özel eğitim bölümü öğrencilerinin alanlarındaki kavramlardan olan savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bilgi düzeylerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu kavramlardan iki kere farklılık bir alanda yetersizlik tanısı alan bir bireyin başka bir alanda yetenek tanısı aldığı durumlarda kullanılan kavramdır. Yani birey en az iki tanıya sahiptir ancak bunların birisi yetersizlikle ilişkiliyken diğeri yetenekle ilgilidir (Reis vd., 2014). Bir diğer kavram olan çoklu yetersizlik, birden fazla yetersizliğe sahip bireyler olarak tanımlanmaktadır (Mednick, 2007; Şafak, 2012). Yüksek işlevli OSB olan bireyler normal ya da normal üstü zekâ bölümüne sahip olmalarının yanı sıra iyi düzeyde dil becerilerine sahiptirler (Montgomery vd., 2016). Bir başka kavram olan savant sendromu ise gelişimsel yetersizlikleri olan bireylerin bunlara ek olarak müzik, resim, takvim hesaplama ya da asal sayı türetme gibi “splinter skill” adı verilen belirli yetenek alanlarında özel yeteneklere sahip olmaları durumu olarak tanımlanmıştır. (Treffert, 1999; 2014). Kavramların zeka puanı, yetenek ve yetersizlik tanısı açısından özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.



Tablo 1

Kavramsal karşılaştırma

Kategori	İki Kere Farklılık	Çoklu Yetersizlik	Yüksek İşlevli Otizm	Savant Sendromu
Zekâ puanı	Ortalama üstü	Değişkendir	Ortalama/Ortalama üstü	Ortalama altı
Yetenek tanısı	Var	Yok/Olabilir	Yok/Olabilir	Özel alanlarda
Yetersizlik tanısı	Var	En az iki alanda var	Var	Var

Yöntem

Bu araştırma, özel eğitim bölümü öğrencilerinin savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bilgi düzeylerini belirlemeyi amaçlandığından nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile desenlenmiştir.

Katılımcılar

Kolay ulaşılabilir örnekleme ile ulaşılmış 50 özel eğitim öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların demografik özelliklerine yönelik bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcılar	Demografik Bilgiler	Kategoriler	f	%
Özel Eğitim Bölümü Öğretmen Adayları	Cinsiyet	Kadın	33	66
		Erkek	17	34
	Yaş	18-20	17	34
		21-23	31	62
		24+	2	4
	Sınıf Düzeyi	1.sınıf	7	14
		2.sınıf	14	28
		3.sınıf	4	8
		4.sınıf	25	50
	Uzmanlaşma Alanı (UA)	Otizm Spektrum Bozukluğu UA	25	50
Özel Yetenek UA		4	8	
Henüz UA Seçmeyenler		21	42	

Çalışmaya katılan 50 özel eğitim bölümü öğrencisi İç Anadolu Bölgesinde bulunan bir üniversitede eğitim almaktadırlar. Katılımcıların büyük çoğunluğu 4.sınıftadır (%50). Ayrıca katılımcılar ağırlıklı olarak otizm spektrum bozukluğu uzmanlık alanından seçmeli dersler almaktadırlar (%50).



Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, özel eğitim bölümü öğrencilerinin savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bilgi düzeylerini belirlenmesi amacıyla hazırlanmış yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan çevrimiçi bir form ile toplanmıştır. Formda bulunan sorular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Görüşme soruları

No	Soru
1	Savant, yüksek işlevli OSB, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bir eğitim aldınız mı?
2	Yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu ne demektir? Açıklayınız.
3	Çoklu yetersizlik ne demektir? Açıklayınız.
4	Savant ne demektir? Açıklayınız.
5	İki kere farklılık ne demektir? Açıklayınız.
Görüşme Soruları	6 Öğrenme güçlüğü olan üstün zekalı bir bireyin tanısı nedir?
	7 Zihinsel yetersizlik tanısı olan ancak kendisine söylenen tarihlerin gününü anında hesaplayabilen bir bireyin tanısı nedir? (ör: 24 Temmuz 1996 tarihi çarşamba gününe denk gelmektedir gibi).
	8 Hem zihinsel yetersizliğe hem de otizme sahip olan bir bireyin tanısı nedir?
	9 İşitme yetersizliği olan görme engelli bir bireyin tanısı nedir?
	10 Zeka puanı normal aralıkta olan otizmlili bir bireyin tanısı nedir?
	11 Zeka puanı normalin üstünde olan otizmlili bir bireyin tanısı nedir?
	12 Otizmi olan üstün zekalı bir bireyin tanısı nedir?

Görüşme soruları aracılığı ile elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiş ardından frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. İnanırcılığın sağlanması amacıyla kodlayıcılar arası uyum hesaplaması yapılmıştır. Hesaplama “Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü kullanılmıştır. Bu hesaplama sonucunda uyum değerinin %100 olduğu belirlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına verilen yanıtlar ve bu yanıtlardan doğrudan alıntılar sunulmuştur.



Tablo 4

Görüşme sorularından elde edilen bulgular

No	Soru	Kategoriler	Doğrudan Alıntılar
1	Savant, yüksek işlevli OSB, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bir eğitim aldımız mı?	Aldık (n = 19)	"Derlerde bahsedildi. OSB derslerimizde Yüksek İşlevli Otizm ve Asperger Sendromunu alt başlıklar olarak görmüştük. İki Kere Farklılık Kavramına da Özel Yetenek dersimizde değinmiştik. Ancak bu kavramlara dair ayrıntılı bir eğitim almadım. Yani sahip olduğum bilgiler yüzeysel. Savant kavramına yönelik bir eğitim almadım" (Ö8)
		Almadık (n = 31)	"Savant, yüksek işlevli otizm, çoklu yetersizlik ve asperger sendromu konularında farklı dersler kapsamında bilgiler edindik, özel bir ders olarak bu konuları görmedik. İki kere farklılık kavramıyla ilgili iki kere farklılık adında özel bir ders aldık. Bu sayede bu kavram hakkında detaylı bilgi edinebilme şansını bulduk." (Ö7)
2	Yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu ne demektir? Açıklayınız.	Doğru (n = 11)	"Yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu; otizmde IQ seviyesinin normal ve normalin üzeri olup üstün beceri gösterilmesidir." (Ö31) "Otizmlili olan ve zihin yetersizliği olmayan bireylerdir." (Ö42)
		Yanlış/ Eksik (n = 39)	"OSB hakkında bilgiye sahibim ancak yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu hakkında bir bilgiye sahip değilim." (Ö19) "Otizmin etkilerinin çok yoğun yaşanması." (Ö21) "Otizmde görülen belirtilerin yüksek düzeyde kendini göstermesi ve devam etmesidir." (Ö31)
3	Çoklu yetersizlik ne demektir? Açıklayınız.	Doğru (n = 50)	"Bir bireyin birden fazla yetersizliğe sahip olmasıdır. Örneğin bir bireyin hem görme yetersizlik hem de zihin yetersizliğine sahip olmasıdır." (Ö6) "Eş zamanlı olarak birden fazla yetersizliğin bir bireyde var olması durumudur. Örneğin OSB+ işitme yetersizliği tek bir bireyde bulunursa bu, çoklu yetersizlik kapsamına girer." (Ö46)
4	Savant ne demektir? Açıklayınız.	Doğru (n = 13)	"Zihinsel yetersizliğe sahip olan bir bireyin en az bir alana özel yeteneğinin olma durumudur(Müzik, Resim, Matematik vs.)" (Ö28)
		Yanlış/ Eksik (n = 37)	"Bilmiyorum." (Ö15) "Hiç duymadım." (Ö41)
5	İki kere farklılık ne demektir? Açıklayınız.	Doğru (n = 24)	"Bireylerin bir ya da daha fazla alanda yetersizlik gösterirken aynı anda bir ya da daha fazla alanda da özel yetenekler gösterebilmesi durumudur." (Ö7)
		Yanlış/ Eksik (n = 26)	"İki farklı yetersizlik kategorisinin bir bireyde var olmasıdır. Bir tür çoklu yetersizlik durumudur." (Ö46)
		Çoklu Potansiyelle Karıştıran (n = 5) Diğer (n = 16)	"Bireylerin bir ya da birden fazla alanda özel yetenek gösterme durumudur." (Ö43) "Birey zekâ ortalamasının üstünde olmasına rağmen okuldaki başarısı düşük olabilir. Tam bilmiyorum." (Ö17)
6	Öğrenme güçlüğü olan üstün zekalı bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 35)	"İki kere farklılıktır" (Ö19)
		Y (n = 15)	"Savant olabilir." (Ö13) "İki kere farklılaşmış birey (daha genel olarak da çoklu yetersizlik gösteren birey.)" (Ö32)
7	Zihinsel yetersizlik tanısı olan ancak kendisine söylenen tarihlerin gününü anında hesaplayabilen bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 27)	"Savant sendromu denir." (Ö23)
		Y (n = 23)	"Asperger veya yüksek işlevli otizm." (Ö24) "İki kere farklı birey." (Ö3) "Zihin yetersizliği ile karakterize üstün takvim yeteneği." (Ö28)



8	Hem zihinsel yetersizliğe hem de otizme sahip olan bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 35)	"Çoklu yetersizlik." (Ö7)
		Y (n = 15)	"İki kere farklı." (Ö13) "Asperger." (Ö40)
9	İşitme yetersizliği olan görme engelli bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 36)	"Çoklu yetersizliktir." (Ö1)
		Y (n = 14)	"Birden çok yetersizliğin görülmesi." (Ö47) "İki kere farklı." (Ö18)
10	Zeka puanı normal aralıkta olan otizmlili bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 7)	"Yüksek işlevli OSB." (Ö18)
		Y (n = 43)	"İki kere farklı." (Ö2)
11	Zeka puanı normalin üstünde olan otizmlili bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 18)	"Yüksek işlevli OSB." (Ö7) "İki kere farklılık." (Ö37)
		Y (n = 32)	"Savant." (Ö9) "Üstün yetenekli karmaşık otizm." (Ö19)
12	Otizmi olan üstün zekalı bir bireyin tanısı nedir?	D (n = 23)	"Yüksek işlevli OSB." (Ö7) "İki kere farklılık." (Ö19)
		Y (n = 27)	"Çoklu yetersizlik." (Ö9)

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının %62'sinin bahsi geçen kavramlara yönelik bir eğitim almadıklarını ifade ettiklerini görülmektedir. Öğretmen adaylarının %22'sinin yüksek işlevli otizmi, %26'sının savant sendromunu, %48'inin iki kere farklılık tanımlarını doğru açıkladığı ve tüm öğretmen adaylarının çoklu yetersizliği doğru açıkladığı tespit edilmiştir. Kavramların açıklamaları verildiği takdirde %14'ünün yüksek işlevli otizmi, %54'ünün savant sendromunu, %70'inin iki kere farklılığı, %36-46'sının iki kere farklılık/yüksek işlevli otizmi, %70-72'sinin çoklu yetersizlik kavramlarını doğru eşleştirdikleri görülmüştür.

Tartışma ve Sonuç

Özel eğitim bölümü öğrencilerinin savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik bilgi düzeylerini belirlenmeyi amaçlayan bu çalışma 50 katılımcı ile yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının bu kavramlara yönelik bilgilerinin sınırlı olduğu ve kavramları çoğunlukla yanlış tanımladıkları bulgulanmıştır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin otizm (Al-Shammari, 2006; Syriopoulou-Delli vd., 2012), iki kere farklılık (Rowan & Townend, 2016), çoklu yetersizlik (Horrocks, 2010) kavramlarına yönelik sınırlı bilgiye sahip oldukları bulgulanmıştır. Bu bulgular mevcut araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Sınırlı bilgi, öğretmen yeterliliklerini etkilemektedir (Güleç-Aslan & Özbey, 2014). Öğretmen yeterliliklerini arttırmak amacıyla öğretmenlerin alanla ilgili bilgi ve becerileri desteklenmelidir (Güleç-Aslan, 2014). Özel eğitim öğretmenliği programında kavramsal yoğunluğun yarattığı karmaşa nitelikli öğretmen yetiştirme için bir sınırlılık yaratmakta olduğu söylenebilir. Bu durumun önüne geçmek için öğretmen yetiştirme programında çeşitli güncellemeler yapılması önerilebilir (Ergül vd., 2013; Dedeoğlu vd., 2004). Savant sendromu, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu, çoklu yetersizlik ve iki kere farklılık kavramlarına yönelik öğrencilerin bilgilendirilmesi amacıyla özel eğitim öğretmenliği lisans programı ders içerikleri güncellenebilir. Lisans eğitimini tamamlamış öğretmenler için meslek içi eğitimler ve destek kaynaklar sunulabilir.



Kaynaklar

- Afat, N. & Çiçek, Ş. (2019). Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarındaki öğrencilerin profili ve alana yönelik görüşleri. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 97-127.
- Al-Shammari, L. (2006). Special education teachers' attitudes toward autistic students in the autism school in the state of Kuwait: A case study. *Journal of Instructional Psychology*, 33(3), 170-178.
- Büyükalın Filiz, S., Çelik Şahin, A., Tufan, S., & Karahmetoğlu, B. (2018). The opinions of faculty members about noncategorical special education program. *Hacettepe University Journal of Education*, 33(3), 763-775. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018036496>
- Ergül, C., Baydık, B., & Demir, Ş. (2013). Özel eğitim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin zihin engelliler öğretmenliği lisans programı yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 1-24.
- Dedeoğlu, S., Duralı, S., & Tanrıverdi Kış, A. (2004). Özel eğitim bölümü zihin engelliler öğretmenliği anabilim dalı 3., 4. sınıf öğrencileri ve mezunlarının kendi bölüm programları, öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri ile ilgili düşünce ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 47-55.
- Güleç Aslan, Y. (2014). Zihin engelliler öğretmenliği programındaki öğretmen adaylarının otizm spektrum bozukluğuna ilişkin deneyim ve algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 869-896.
- Güleç-Aslan, Y., & Özbey, F. (2014). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Journal of International Social Research*, 7(31), 639-654.
- Horrocks, E. L. (2010). *The effects of in-service teacher training on correct implementation of assessment and instructional procedures for teachers of individuals with profound multiple disabilities*. [Doctoral Dissertation, Utah State University]. <https://doi.org/10.26076/cea8-a48a>
- Mednick, M. (2007). Supporting children with multiple disabilities. Continuum International.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. T.C Resmi Gazete (30471), 07 Temmuz 2018.
- Montgomery, C. B., Allison, C., Lai, M. C., Cassidy, S., Langdon, P. E., & Baron-Cohen, S. (2016). Do adults with high functioning autism or Asperger syndrome differ in empathy and emotion recognition? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(6), 1931-1940. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2698-4>



- Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). An operational definition of twice-exceptional learners: Implications and applications. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217-230.
<https://doi.org/10.1177/0016986214534976>
- Rowan, L., & Townend, G. (2016). Early career teachers' beliefs about their preparedness to teach: Implications for the professional development of teachers working with gifted and twice-exceptional students. *Cogent Education*, 3(1), 1-25.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1242458>
- Syriopoulou-Delli, C. K., Cassimos, D. C., Tripsianis, G. I., & Polychronopoulou, S. A. (2012). Teachers' perceptions regarding the management of children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 42(5), 755-768.
<https://doi.org/10.1007/s10803-011-1309-7>
- Şafak, P. (2012). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimi*. Vize Yayıncılık.
- Tortamış-Özkaya, B. (2013). Yaygın gelişimsel bozukluklardan otizm spektrum bozukluğuna geçiş: DSM-5'te karşımıza çıkacak değişiklikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 127-139. <http://doi.org/10.5455/cap.20130509>
- Treffert, D. A. (2014). Savant syndrome: Realities, myths and misconceptions, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), pp. 564-571.
<https://doi.org/10.1007/s10803-013-1906-8>
- Treffert, D. A., (1999). The savant syndrome and autistic disorder. *CNS Spectrums*, 4(12), 57-60. <https://doi.org/10.1017/S1092852900006830>
- YÖK. (2018). *Özel eğitim öğretmenliği lisans programı*.
https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf



ID: 84

DİJİTALLEŞEN DÜNYAYA KÜLTÜREL MİRASIMIZ OLAN HAT SANATINI NASIL TAŞIRIZ?

Behiye SAYGI^{a*}, Müberra Rana DENİZ^{b*}, Zehra YEDİYILDIZ^{c*}

^a *Samsun Rotary Kulübü Bilim ve Sanat Merkezi, Türk Dili ve Edebiyatı, behiyesaygi@gmail.com ORCID İD: 0000-0002-2396-3809*

^b *Samsun Rotary Kulübü Bilim ve Sanat Merkezi, mrmrzgr@gmail.com*

^c *Atakum Bilim ve Sanat Merkezi, yediyildiz333@gmail.com*

*Sorumlu Yazar

Özet

Hat sanatı, Osmanlı döneminden gelen, usta-çırak ilişkisine dayanan, Arap harfleri ile yazılan, ölçülü güzel yazma sanatı ve İslâm diniyle kültürümüze giren geleneksel bir sanattır. Günümüzde yaşamı için mücadele halindedir. Türk-İslâm tarihine ait mimarî eserlerde (cami, medrese, ören yeri, saraylar vb.) bulunan hat sanatı; ülkemizde yaşayan bireyler ve farklı kültürdeki ziyaretçiler için estetik şekillerden ibarettir. Hattın okunamaması, anlamının bilinmemesi hat sanatının unutulmaya yüz tutmasının nedenlerindedir. Bu durum, Türk-İslâm kültürünün içselleştirilmesine engel oluşturmaktadır. Sonuçta geçmiş ile gelecek arasındaki kültürel köprü de kurulamamaktadır. Amacımız; Hat Sanatını, QR Kod sistemi ile anlaşılır hale getirerek geçmiş ile gelecek arasında dijital bir köprü kurmak ve bu sayede bireylerin kültürel mirası oluşturan değer ve nesnelere anlamalarına, nesilden nesile kültürel mirasın korunmasına ve aktarımının sağlanmasına katkıda bulunmaktır. Çalışmamızda konu araştırması yapıldı. Samsun ilimizdeki tarihî camiler (*Büyük Cami, Pazar Cami, Yalı Cami, Kurşunlu Cami, Hançerli Cami, Abdullahpaşa Cami, Kuyumcular Cami, Subaşı Yeraltı Cami*) ve Acem Tekkesi gezilerek hat sanatı örnekleri fotoğraflandı. Seçilen her bir hat örneği için ayrı ayrı Türkçe hem İngilizce QR Kod oluşturuldu. Telefonda okutulduğu zaman açılacak bilgilendirme sayfası hazırlandı. Hattın okunuşu, anlamı, hangi hat ile yazıldığı bilgisi verildi. Aynı zamanda Hat sanatının uygulamalı olarak öğretildiği merkeze gidilerek atölye çalışması yapıldı. Sonrasında akranlarına bilgilendirme sunumu ve uygulama çalışması yapıldı. Kurum panosunda çalışmalar sergilendi. Sonuçta; Bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu imkânlar kullanılarak (QR Kod ile) kültürümüzde yer alan ve geçmişimizden gelen bu mirasın anlaşılır hale gelmesine, tanıtılmasına, aktarılmasına, aynı zamanda kültürel mirası oluşturan değer ve nesnelere anlamalarına, onların önemlerini kavramalarına katkı sağlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Kültürel Miras, Geleneksel Sanatlar, Hat, QR Kod*



ID: 84

HOW DO WE CARRY OUR CULTURAL HERITAGE TO THE DIGITALIZED WORLD?

Behiye SAYGI^{a*}, Müberra Rana DENİZ^{b*}, Zehra YEDİYILDIZ^{c*}

^a *Samsun Rotary Kulübü Bilim ve Sanat Merkezi, Türk Dili ve Edebiyatı, behiyesaygi@gmail.com ORCID İD: 0000-0002-2396-3809*

^b *Samsun Rotary Kulübü Bilim ve Sanat Merkezi, mrmrzgr@gmail.com*

^c *Atakum Bilim ve Sanat Merkezi, yediyildiz333@gmail.com*

*Corresponding author

Abstract

Calligraphy is a traditional art that comes from the Ottoman period, written in Arabic letters, based on the master-apprentice relationship, and entered our culture with the Islamic religion. Today it is trying to survive. Calligraphy found in architectural works of Turkish-Islamic history (mosque, madrasah, ruins, palaces, etc.); It includes aesthetic shapes for individuals living in our country and visitors from different cultures. Not being able to read the calligraphy and not knowing its meaning are the reasons why the art of calligraphy tends to be forgotten. This situation creates an obstacle to the internalization of Turkish-Islamic culture. As a result, the cultural bridge between the past and the future cannot be built. Our aim is establishing a digital bridge between the past and the future by making the Art of Calligraphy understandable with the QR Code system, and so contributing to the individuals' understanding of the values and objects that make up the cultural heritage, and protecting and transmitting cultural heritage from generation to generation. In our study, a subject research was carried out. The historical mosques (Great Mosque, Pazar Mosque, Yalı Mosque, Kurşunlu Mosque, Hançerli Mosque, Abdullahpaşa Mosque, Jewelers Mosque, Subaşı underground Mosque) and Acem Tekke in Samsun were visited and examples of calligraphy were photographed. For each selected line sample, both Turkish and English QR Codes were created. An information page has been prepared that will be opened when read on the phone. Info of the reading of the line, its meaning, and the line with which it was written were given. At the same time, a workshop was held by going to the center where the art of calligraphy was taught practically. Afterwards, they made an informative presentation on the subject to their peers. After all; By using the possibilities offered by information and communication technologies (with QR Code), has been contributed to the understanding, promotion and transfer of this heritage, which is in our culture and coming from our past, as well as to understand the values and objects that make up the cultural heritage, and understand their importance.

Keywords: *Cultural Heritage, Traditional Arts, Calligraphy, QR Code.*



Giriş

Hat sanatı, İslam dini ile kültürümüze giren geleneksel sanatımızdır. Onun yaşamı kültürümüzle beraber devam etmiş ve günümüze doğru ise yaşamı için mücadele halindedir.

Osmanlı döneminde, İslâm kültüründe yazıya verilen değer ve ayrıca geçmişin kültür birikiminin aydınlatılması, değerlendirmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması yazı sayesinde olması hasebiyle hat sanatı önem kazanmıştır. Özellikle Osmanlı kültürü içinde hat sanatı çok ilerlemiş Osmanlı hattatları, altı asır süren Osmanlı döneminde, aklâm-ı sitte denilen sülüs, nesih, rik'a, talik, divânî ve siyâkat yazılarını zenginleştirip geliştirmişlerdir. Bu yazılar XIX. ve XX. yüzyıllarda en parlak seviyeye erişmiş ve o gün Osmanlı hâkimiyetindeki Suriye, Irak, Mısır gibi ülkelerde de bu Osmanlı hat üslubu benimsenmiştir (Yıldız, A. V., 2012: 61)

Hat sanatı, Osmanlı döneminden günümüze gelen, usta-çırak ilişkisine dayanan ölçülü bir güzel yazma sanatıdır. Hat sadece Arap harfleri ile yazılır. Ayrıca hat sanatı kısa sürede usta olunan bir sanat değildir. Yaklaşık 3 ila 7 sene boyunca usta-çırak ilişkisi içinde ders almalıdır.

İslam yazı sanatlarından olan hat, gelişimini en çok Osmanlı'nın Fatih Sultan Mehmed Han dönemlerinde gerçekleştirmiştir. Bu dönemden itibaren, yazı sanatında ekoller oluşmuş ve yaklaşık her yüzyılda bir gelişme yaşamıştır. Bu ekollerden başlıcalarını sayacak olursak; Şeyh Hamdullah ve ekolü, AhmedKarahisarî ve ekolü, Hâfız Osman Efendi ve ekolü, İsmail Zühdi Efendi ve ekolünü söyleyebiliriz.

Hat sanatını öğrenmek isteyen kişinin kabiliyetli olmak şartıyla, usta bir hattattan ders alması, başarıya götüren unsurların başında gelir. Hoca olmadan güzel yazı, sanat seviyesine ulaştırılamaz. Çünkü hat, sanat seviyesine, yüzyıllar boyunca elde edilen tecrübeler sonucunda ulaşmıştır. Her talebe ayrı bir dünyadır; her talebenin kavrayış ve ilerleyişine göre ayrı bir yol takip edilmelidir. Hemen hemen bütün sanat dallarında olduğu gibi hat sanatında da talebe hayata farklı bir açıdan bakmayı, olayları doğru analiz etmeyi, parçaları birleştirerek bütüne ulaşmayı öğrenir (Bilen, Y. 2010: 127).

Anlaşıldığı gibi hat sanatı, uzun yıllar çalışmayı gerektiren bir sanattır. Bu sanatla uğraşan birey, hayata farklı bir açıdan bakmayı, olayları doğru analiz etmeyi, parçaları birleştirerek bütüne ulaşmayı öğrenmektedir. Günümüzde de değerinin anlaşılması gerekir. Bu sanata ilgi olmadığından Hat ustalarının, Hattatların sayısı da azdır. Dolayısıyla bu sanat öğrenilememektedir. Osmanlılar zamanında en parlak dönemini yaşamıştır. Günümüzde ise eski camilerin onarımında, bazı meraklı kimselerin evlerine asmak için yaptıkları levhalarda, bir de mezar taşı yazılarında kullanılan hat sanatı, yok denecek kadar azaldı.

Türk-İslâm tarihine ait mimarî eserlerde (cami, medrese, ören yeri, saraylar vb.) bulunan hat sanatı, ülkemizde yaşayan bireyler ve farklı kültüre ait ziyaretçiler tarafından sadece estetik şekiller olarak algılanmaktadır. Bununla birlikte ortaya konan sanat eserinin anlamının bilinmemesi hat sanatının günümüzde unutulmaya yüz tutmasının nedenlerindedir. Bu durum, Türk-İslâm Kültürünün içselleştirilmesinde engel teşkil etmektedir. Sonuç olarak geçmiş ile gelecek arasındaki kültürel köprü de kurulamamaktadır.

Bu çalışmamızda amacımız; evrensel değere sahip olan Hat Sanatını, QR Kod sistemi ile anlaşılır hâle getirerek geçmiş ile gelecek arasında dijital bir köprü kurmak ve bu sayede bireylerin kültürel mirası oluşturan değer ve nesnelere anlamalarına, nesilden nesile kültürel mirasın korunmasına ve aktarımının sağlanmasına katkıda bulunmaktır.

Türk-İslâm kültüründe önemli bir yere sahip olan, unutulmaya yüz tutan, geleneksel sanatlardan Hat sanatının ulusal ve evrensel boyutta tanınmasını sağlamak kendi kimliğimizin çizgilerini gelecek nesillere ve insanlık mirasına aktarabilmemiz için gerekli ve önemlidir.



Yöntem

Çalışmamızda konu araştırması yapıldı. Samsun ilimizdeki tarihî camiler (Büyük Cami, Pazar Cami, Yalı Cami, Kurşunlu Cami, Hançerli Cami, Abdullağa Cami, Kuyumcular Cami, Subaşı Yeraltı Cami) ve Acem Tekkesi danışman öğretmen ve öğrencilerle birlikte gezilerek hat sanatı örnekleri fotoğraflandı. Seçilen her bir hat örneği için ayrı ayrı Türkçe hemİngilizce QR Kod oluşturuldu. Telefonda okutulduğu zaman açılacak bilgilendirme sayfası hazırlandı. Hattın okunuşu, anlamı, hangi hat ile yazıldığı bilgisi verildi. Aynı zamanda proje öğrencileri, Hat sanatının uygulamalı olarak öğretildiği kuruma giderek atölye çalışması yaptı. Sonrasında akranlarına konu ile ilgili bilgilendirme sunumu yapmışlardır.

Bulgular

Çalışmamızda toplanan verileri dört başlık altında topladık.1. Konu Araştırması 2. Samsun ilimizdeki tarihî camilerde bulunan hat sanatı fotoğrafları 3. Seçilen hat sanatı örnek fotoğrafları üzerinde yapılan QR Kod çalışması örnekleri 4. Hat sanatının uygulamalı olarak öğretildiği kuruma gidilerek yapılan atölye çalışmasından örnek fotoğraflar 5. Bilgilendirme sunumu fotoğrafları, sonrasında öğrencilere uygulamalı gösterimi ve kurumda projemizi sergilediğimiz pano

1. Konu Araştırması



Okunuşu: “Gani Allah”
Anlamı:”Allah hiçbir şeye muhtaç değildir.”
Sülüs hat ile yazılmıştır.



Okunuşu: “El müminine heyyununeleyyiniün.”
Anlamı: “Müminler yumuşak huylu ve kibardırlar.”
Nesih hat ile yazılmıştır.

Hat sanatı, Osmanlı döneminden gelen, usta-çırak ilişkisine dayanan, Arap harfleri ile yazılan, ölçülü güzel yazma sanatı ve İslâm diniyle kültürümüze giren geleneksel bir sanattır. Günümüzde yaşamı için mücadele halindedir. Hat sanatı ile uğraşan hat sanatçılarına **Hattat** denir.

Hat ürünleri, taşıdıkları dinî niteliklerinin yanı sıra öncelikle birer sanat eseridir. Hattatlar, diğer sanat dallarının icracıları gibi güzelliği/estetik değeri hedef gözetmişlerdir (Zariç, 2017: 147).

Hat sanatı da öteki plastik sanatlar gibi, görme ve gördüklerini ifade etme sanatıdır. Bu sanatın plastik güzelliğini kavramak için, onu okumak, manevî yükünü bilmek-gerekmez. İslâm yazısını teşkil eden harfler yalnız başlarına olduğu kadar, başta, ortada ve sonda öteki harflerle birleşerek değişik, zengin plastik yaratmalara imkân verirler. Soyut tezyinata da uygun olan bu yazı yatay, dikey ve diyagonal terkiplerden devamlılık gösteren bir plan içinde şekillenir. Satır üstüne ve altına doğru uzanan keşideler, yazının iskeletini ve ritmini temin ederlerken, yataylar ve eğri çizgiler devamlılık ve dengeyi sağlarlar (Boydaş, 1982: 161).



Okunuşu: “Rabbi Zidni ve ilmen.”
Anlamı: “Rabbim zihnimi ve ilmimi kolaylaştır.”
Muhakkak Hat ile yazılmıştır.



Okunuşu: “Rabbi yessirvelatuassir rabbi temmimibilhayr.”
Anlamı: “Rabbim! kolaylaştır zorlaştırma, Rabbim hayırla sonuçlandır”
Sülüs Hat ile yazılmıştır.

İslam yazısı olan hat kaynaklarında birçok çeşidinden bahsedilmiştir. Yapı ve şekil olarak harfler birbirine yakın olsalar da, yazı çeşitlerinin harfleri arasında ince farklılıklar bulunmaktadır. Hat çeşitleri harflerin ölçü farklarına göre ayrılmıştır. Bu ayrılıklar ise kullanımdan dolayı doğmuştur. Bu çeşitlenmeler ise daha sonra toplanıp *Aklâm-ı Sitte* ve *diğerleri* olarak ayrılmıştır:

A. Aklâm-ı Sitte

1. Muhakkak
2. Reyhâni
3. Sülüs
4. Nesih
5. Rikaa (İcâze Hattı)

B. Diğer Yazı Çeşitleri

▪ Kûfi

1. Yapılarına göre kûfi yazılar

- Basit Kûfi
- Yapraklı Kûfi
- Zemini Süslü Kûfi
- Örgülü Kûfi
- Geometrik Kûfi

2. Yazıldıkları bölgelere göre kûfi yazılar

- Meşrik Kûfi
- Mağrip Kûfi
- Kayravan Kûfi si
 - Ta’lik
 - Dîvâni
 - Celi Dîvâni
 - Rik’a



Osmanlılar, yukarıda verilen yazı çeşitlerinden aklam-ı sitte ile ma'kili, kûfiyi kullanmışlardır. Bununla birlikte kendilerinin geliştirip, zenginleştirdikleri, muhasebe ve vesikalar, edebî eserlerin (divânlar, şiirler) yazımında ta'lik; Divân-ı Hümayunda önemli belgelerin yazımında divânî; yazılması ve okunması özel eğitim gerektiren mali kayıtların yazımında siyakat; yazımı kolay olduğu için günlük hayatta rik'ayı kullanmışlardır. Adı geçen bu yazı çeşitleri ayrıca hat sanatı olarak, levhalarda, kitaplarda diplomalarda, camilerde, çeşitli yapıların duvarlarında, mezar taşlarında, pencere, kapı kanadı üstlerinde, halı bordürlerinde, vazo, tabak, kaşık, elbise gibi gündelik eşyada da tercih edilmiştir (Yıldız, A.V. 2012: 47).



Okunuşu: “La ilahe illallah MuhammedenRasulullah”

Anlamı: “Allah'tan başka ilah yoktur. Muhammed aleyhissalatu vesselam da Onun Resulüdür(Elçisidir).”

Kûfi Hat ile yazılmıştır.

Osmanlı döneminde, İslâm kültüründe yazıya verilen değer ve ayrıca geçmişin kültür birikiminin aydınlatılması, değerlendirmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması yazı sayesinde olması hasebiyle hat sanatı önem kazanmıştır. Özellikle Osmanlı kültürü içinde hat sanatı çok ilerlemiş Osmanlı hattatları, altı asır süren Osmanlı döneminde, aklâm-ı sitte denilen sülüs, nesih, rik'a, talik, divânî ve siyâkat yazılarını zenginleştirip geliştirmişlerdir. Bu yazılar XIX. ve XX. yüzyıllarda en parlak seviyeye erişmiş ve o gün Osmanlı hâkimiyetindeki Suriye, Irak, Mısır gibi ülkelerde de bu Osmanlı hat üslubu benimsenmiştir (Yıldız, A. V., 2012: 61)

Hat sanatının eğitimi ve öğretimi şeklinde başlayan hoca-talebe ilişkisi, hayat boyu süren, ebedî ve edebî dostlukları netice verir. Hat sanatı, hoca-talebe veya usta-çırak usûlü ile bozulmadan, yozlaşmadan nesilden nesile geçmiş ve günümüzde de gerek örgün eğitim kurumlarında gerekse değerli hattatlarımızın şahsî gayretleri ile güzel bir şekilde devam etmektedir. Kültür ve medeniyetimizi aksettiren bediî kıymete sahip hârikulâde eserler ortaya konmaktadır. Hoca her yönüyle örnek bir şahsiyet, bir model konumunda olduğu için, dâima talebe tarafından taklit edilme durumundadır. Hocanın estetik zevkleri, hayat ve çalışma tarzı, ahlâkî anlayışı talebe üzerinde ciddî tesirler bırakır. Hoca eğitim-öğretim boyunca kuru kuruya sanat öğreten, bilgi almayı kolaylaştıran bir kişiden öte, talebenin sanat hayatındaki örneği ve kılavuzudur. (Bilen, Y. 2010: 135)

Maddi olarak hat sanatının da diğer sanat dalları gibi malzemeye ihtiyaçları vardır. Hat sanatı malzemeleri geçmişte kullanıldığı küçük farklılıklarla şimdi de kullanılmaktadır. Hat sanatında kullanılan malzemeleri şöyle sıralayabiliriz:

1.Kalem: Hat sanatının üç önemli unsurundan biri olan kalemin çeşitleri vardır: kamyş kalem, tahta kalem, cava kalemi, bambu kalemi, kargı kalemi ve menvişli (hindî) kalem.



2. Kâğıt: Hat sanatının önemli unsurlarından bir diğeridir. Kağıt hat sanatında ham haliyle kullanılamaz, mürekkebi emeceğinden kağıt kullanılmadan önce boyanır ve aharlenir yani terbiye edilir. Bu şekilde kullanılan kalem kağıt üzerinde daha kolay hareket eder.

3. Mühre: Kağıt üzerine yapılan aharın parlatılması ve pürüzlerinin giderilmesi maksadıyla çakmaktaşı, akik, taşı ve camdan mamul mührerle mührerlenir. Mührerleme işleminin mührer tahtası veya pesterk denilen ıhlamur ağacı üzerine yapılması tercih edilir.



4. Mürekkep: Hat sanatında mürekkep altı çeşittir: is mürekkebi, la'l mürekkebi, üstübeç mürekkebi, altın mürekkebi, zırnık mürekkebi ve tashih mürekkebi.

5. Mürekkep Hokkası: Mürekkebin içinde bulunduğu kaptır bu kabın topraktan veya seramikten olması mürekkebi etkilediğinden iyi bir hat yazısı için hokkanın en kalitelisi olmalıdır.



6. Kalemtraş: Harflerin güzel ve keskin yazılması için kalem ucunun güzel açılmış olması gerekir, bu işlem içinse kalemtraş kullanılır.



7. Makta': Arapça anlamında olduğu gibi "kesim yapılan yer" dir. Kalemin ucunda olması gereken eğrilik burada keserek verilir.



8. Mıstar: Satırları belli kağıtlardır.

9. Yazı Altlığı: Kalem ile kağıda yazarken kayma, kalem ucunun bozulması gibi olaylara karşı alınan bir tür önlem malzemesidir. **2. Samsun ilimizdeki tarihî camilerde bulunan hat sanatı fotoğrafları**



Subaşı Yeraltı Camii



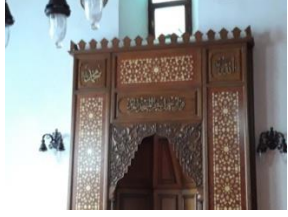
Subaşı Yeraltı Camii



Subaşı Yeraltı Camii



Subaşı Yeraltı Camii



Yalı Cami
Hançerli Cami



Hançerli Cami



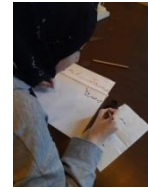
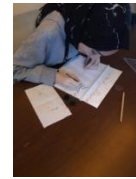
Kurşunlu Cami



3. Seçilen hat sanatı örnek fotoğrafları üzerinde yapılan QR Kod çalışması örnekleri



4. Hat sanatının uygulamalı olarak öğretildiği merkeze gidilerek yapılan atölye çalışmasından örnek fotoğraflar



5. Bilgilendirme sunumu fotoğrafları, sonrasında öğrencilere uygulamalı gösterimi ve kurumda projemizi sergilediğimiz pano





Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu imkânlar kullanılarak (QR Kod ile) kültürümüzde yer alan ve geçmişimizden gelen bu mirasın anlaşılır hale gelmesine ve aktarılmasına, kültürel mirası oluşturan değer ve nesnelere anlamalarına, onların önemlerini kavramalarına, kültürel miras ve sanat birikiminin tanıtılmasına katkı sağlanmıştır. Güzel sanatlarımızın tanınması ve bu alanda ilmî araştırmaların yapılması kendi kimliğimizin çizgilerini gelecek nesillere aktarabilmemiz için gereklidir.

1. Yapılan bu çalışma hayata geçirilerek hat sanatının bulunduğu mekanlarda, uygun görülen alanlarına asılacak QR Kodlu levhalar oluşturulması, meraklı ve ilgili her birey için kültürel mirası oluşturan değer ve nesnelere anlamalarına katkı sağlayacaktır.
2. Proje ile ilgili elde edilen veriler tarihî camilerde uygulanmak üzere Diyanet İşleri Başkanlığına sunulabilir. Türk-İslâm Kültür ve Medeniyetine ait ören yeri, müze ve tarihî yerlerde uygulanmak üzere Turizm Bakanlığı ile paylaşılabilir.
3. QR Kod uygulaması olan eserler, sergilerde kullanılmak üzere IRCICA (İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi)'ya sunulabilir.
4. İslâm yazı sanatında ülkemiz diğer ülkelere örnek çalışmalar yapmaktadır. Hat Sanatı, gelenek halinde ustadan çırağa aktararak varlığını sürdürmektedir. Unutulmaması ve geleneksel bir sanat olan Hat sanatının bu alan ustaları tarafından çiraklarıyla buluşturulması önem arz etmektedir. Bu konuda hat sanatının gerek kitle iletişim araçlarıyla gerekse eğitim mekanizmaları aracılığıyla duyurulması, öğretilmesi ve uygulamalar yaptırılması önemlidir.
5. Türk Sanatının kaynak eserleri arasında Hat Sanatını konu edinen eserler bütün müze ve kütüphanelerde yer almalıdır.



Kaynaklar

- Alparslan, Ali. (2016). Osmanlı Hat Sanatı Tarihi. Yapı Kredi Yayınları.
- Berk, S. (2013). Devlet-i Aliyyede'den Günümüze Hat Sanatı. İnkılab Yayınevi.
- Bilen, Y. (2010). Hat Sanatı Eğitim ve Öğretiminde Hoca-Talebe Münâsebeti. *Ekev Akademi Dergisi*, 14(44), 127-136.
- Boydaş, N. (1982). Hat Sanatımız ve Batı'ya Tesiri. *Vakıflar Dergisi*, 16, 161-164.
- Yıldız, A. V. (2012) Osmanlılar'da Yazı Çeşitleri. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 28(28), 47-62.
- Zariç, M. (2017). Hat Sanatında Besmele II: Hattın Dizilimi ve Hatta Kullanılan Teknikler. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(1/1), 147-158.
- Zariç, M. (2016). Kullanılan Hattın Türü Bakımından İslam Hat Sanatında Besmele. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 6(2/1), 258.



ID: 95

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERE YÖNELİK STEM VE ROBOTİK KODLAMA EĞİTİMİNİN FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZYETERLİKLERİNE ETKİSİ

Beril ŞENEL^{*a}, Doç. Dr. Hatice MERTOĞLU^{b*}

^a *Marmara Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, İstanbul, Türkiye, berilsenell@gmail.com 0000-0002-1466-5201*

^b *Marmara Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, İstanbul, Türkiye, hatice.mertoglu@marmara.edu.tr 0000-0002-3172-7443*

*Sorumlu yazar

Özet

STEM eğitimi, bireylerin STEM etkinliklerini uygularken çok boyutlu düşünme ve yeteneklerini ortaya çıkarabilme fırsatı sunmaktadır (Özçelik ve Akgündüz, 2018). Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi; özel yetenekli öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilerden farklılık gösterdiği özelliklerin göz önünde bulundurulması ile hazırlanabilir. Bu araştırmada; fen bilgisi öğretmen adaylarının özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi özyeterliklerine katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Bu sebeple “Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterliklerine etkisi nedir?” sorusu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'daki bir devlet üniversitenin Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 3. Sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada 40 fen bilgisi öğretmen adayının 20'si deney grubunda, 20'si kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmanın türü nicel, modeli ise deneysel araştırma modellerinden; ön test/son test kontrol gruplu deneysel araştırma modelidir. Pandemi sürecinden kaynaklı deney grubuna 13 haftalık online eğitim verilmiştir. Eğitim süreci teorik eğitim ve çeşitli STEM etkinlikleri uygulamaları olarak yürütülmüştür. Araştırmada veriler Tortop ve Akyıldız (2018) tarafından geliştirilen Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği'nden elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen tüm veriler SPSS sürüm 25.0 kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin bütününde ve ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik, ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik alt boyutlarında ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu araştırmada, özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterliklerinin gelişmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *STEM ve robotik kodlama eğitimi, Özel yetenekli öğrenciler, Fen eğitimi, Fen bilgisi öğretmen adayları*



ID: 95

THE EFFECT OF STEM AND ROBOTIC CODING EDUCATION ON THE SELF-EFFICIENCY OF SCIENCE TEACHER CANDIDATES

Beril ŞENEL*^a, Doç. Dr. Hatice MERTOĞLU^{b*}

^a*Marmara University, Department of Science Education, İstanbul, Türkiye,*
berilsenel1@gmail.com 0000-0002-1466-5201

^b*Marmara University, Department of Science Education, İstanbul, Türkiye,*
hatice.mertoglu@marmara.edu.tr 0000-0002-3172-7443

*Corresponding author

Abstract

STEM education provides the opportunity for individuals to think multidimensionally and reveal their abilities while applying STEM activities (Özçelik and Akgündüz, 2018). STEM and robotic coding training for gifted students; It can be prepared by taking into account the characteristics that gifted students differ from those with normal development In this study; It is aimed to contribute to the self-efficacy of science teacher candidates in STEM and robotic coding education for gifted students. For this reason, "What is the effect of STEM and robotic coding education for gifted students on the self-efficacy of pre-service science teachers?" This question constitutes the problem of the research. The study group of the research consists of 3rd grade teacher candidates studying at the Science Education Department of a state university in Istanbul. In the study, 20 of 40 science teacher candidates are in the experimental group and 20 are in the control group. The type of research is quantitative, the model is experimental research models; It is an experimental research model with pretest/posttest control group. 13-week online training was given to the experimental group due to the pandemic process. The training process was carried out as theoretical training and various STEM activities. The data in the research were obtained from the STEM Self-Efficacy Scale for Gifted Education developed by Tortop and Akyıldız (2018). All data obtained in the research were evaluated using SPSS version 25.0. As a result of the analyzes made, the pre- and post-test scores were found in the whole scale and in the ÜY-STEM Academic Knowledge Self-Efficacy, ÜY-STEM Education Designing Self-Efficacy, ÜY-STEM Education Mentoring Self-Efficacy, Encouraging ÜY-STEM Education Self-Efficacy, ÜY-STEM Education Personal Disposition Self-Efficacy sub-dimensions. It was concluded that there was a statistically significant difference. In this study, it was concluded that STEM and robotic coding education for gifted students contributed to the development of pre-service science teachers' self-efficacy.

Keywords: *STEM and robotic coding education, Gifted students, Science education, Science teacher candidates*



Giriş

“Eğitimde STEM eğitimi; Bilim (Science), Teknoloji (Technology), Mühendislik (Engineering) ve Matematik (Mathematics) kelimelerinin İngilizce olarak baş harflerinin kısaltmaları ile ortaya çıkmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2016).”

21. Yüzyılın gerektirdiği becerilerin kazandırılması, STEM eğitimi gibi disiplinlerarası ve uygulamalı bir model ile gerçekleştirilebilmektedir. STEM eğitimi ayrı bir ders değildir. STEM eğitimi bilim, matematik, mühendislik ve teknoloji sonuçlarına ulaşılmasını ve böylece eğitimin üretime dayalı öğrenme olmasını sağlar (Akgündüz, 2015). STEM eğitimi ile hedeflenen amaç; okul seviyesinde yapılandırılmış bir müfredata sahip fen bilimleri, bilişim ve matematik dersleriyle ilişkili disiplinlere has bilgi ve becerilerin; 21. yüzyılın bilgi temelli hayatıyla uyumlu multidisipliner bağlamlarda öğretilmesidir. Yakın gelecekte amaçlanan ise mühendislik disiplini ile ilişkili bir dersin okul programlarına eklenmesi ve öğrencilerin amaçlanan meslek gruplarının eğitim müfredatlarına hazır olabilmelerini sağlamaktır (Aşık, Küçük, Helvacı ve Corlu, 2017). Bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini içeren STEM eğitimi, öğrenciler için bu alanlara daha fazla vurgu yapılmasını ve eğitim-öğretim müfredatının kalitesinin geliştirilmesini amaçlaması nedeniyle son on yılda daha fazla ilgi görmektedir (Honey ve arkadaşları, 2014). Kennedy ve Odell (2014) öğretmenlerin, öğrencileri fen ve matematik bilgilerini kullanarak bir mühendislik problemi çözmeye yönlendirebileceklerini ifade etmiştir. Bu sayede öğrenciler öğretim programları içerisinde bulunan farklı dersleri birbirleri ile ilişkilendirebileceklerdir.

STEM etkinliklerinde, robotik kodlamaya yönelik eğitim süreçleri ve robotik modelleme örnekleri yer almaktadır. Robotik kodlama çalışmaları öğrencilerin; robotik kodlama araçlarına ve robotik kodlama eğitimlerine ve fen bilimlerin alanlarına yönelik motivasyonlarının artmasına, keyifli vakit geçirmelerine, girişimcilik ruhlarının beslenmesine, özgüvenlerinin gelişmesine ve iletişim becerilerinin olumlu yönde etkilenmesine katkı sağlamaktadır (Baz, 2018; Ceylan ve Gündoğdu, 2018). Robotların eğitim alanında kullanımı eğitici/eğitsel robotik olarak isimlendirilmektedir. Robotlar eğitim programlarında iki şekilde kullanılmaktadır. Bu kullanım şekillerinden birincisi sahip oldukları parçaların ve programlanmasının öğretilmesi olup ikinci kullanım şekli derste konu ve kavramların öğretilmesinde deney aracı olarak kullanılmasıdır (Aydın, 2018).

Bazı bireyler diğer bireylerden daha hızlı ya da daha yavaş olarak gelişimsel dönemlerine uygun gelişim özellikleri gösterebilmektedir. Akranlarından daha hızlı gelişimsel özellikler gösteren bu bireyler, özel gereksinimli bireyler olarak nitelendirilmektedir (Akıncı ve Alpagut, 2019). Özel yetenek kavramı ve tanımı henüz evrensel bir tanıma kavuşturulamamıştır. Üstün zekâ/yetenek kavramları sadece psikolojik değil sosyal bir kavram olarak da karşımıza çıkar. Her kültürün kendi yetenek tanımı mevcut olabilmektedir (Gökdemir, 2017). Türkçede “yetenek” sözcüğü ile kastedilen; bir bireyin bir ya da birçok konuda sahip olabileceği beceriler gibi geniş bir anlam taşımaktadır. Fakat başka dillerde durum değişken olabilmektedir. İngilizcede, Türkçedeki “yetenek” kavramını karşılayan 2 farklı kelime mevcuttur. Bu kelimeler “gifted” ve “talented” olarak sayılabilir. “talented” geliştirilebilen ve sonradan kazanılabilen becerileri ifade ederken “gifted” doğuştan gelen, sonradan kazanılamayan, “Tanrı vergisi” şeklinde tanımlanan becerileri



kapsamaktadır (Akarsu, 2004; Akt. Gökdemir, 2017). Yaptığımız araştırma dahilinde özel yetenekli öğrenciler, İngiltere’de sıra dışı yetenekli olarak adlandırılan “ability” etiketi altında incelenmektedir. Özel yetenekli öğrenciler, araştırmacılarca farklı tanımlanmış olup kesin ölçütlere tabi tutulmamaktadır. Özel yetenekli öğrenciler akranlarından önemli ölçüde ileri gelişim göstermiş olan bireyler olarak tanımlanabilir. Yüksek başarı motivasyonuna sahip olma, kendilerini gösterme arzusu duyma, hayatlarında başarılı olma umudunu yoğun şekilde yaşama ve bilgi arayışı içerisinde olma özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları belirgin kişilik özelliklerindedir (Heller, 1991). Akranlarından sıra dışı özelliklere sahip olan bu bireylerle ilgilenildiğinde ortaya çıkan değişken zekâ tanımlarının ve farklı alanlara odaklanan zekâ testlerinin ötesinde fen alanında özel yetenekli çocukların yaratıcı olmasının da gerektiği düşünülmektedir (Taber, 2017). Bu çalışmada fen bilgisi öğretmen adaylarının özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi özyeterliklerine katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler ve değişimler nitelikli insan gereksinimi doğurabilmektedir. Yirmi birinci yüzyıl; eleştirel ve analitik düşünebilen, günlük yaşam problemlerine çözüm üretebilen, yaratıcı düşünebilen, etkili kararlar verebilen ve araştıran nitelikli insan profilini beklemektedir (Pekbay, 2017). Erdem ve Demirel (2002), hızla gelişim gösteren dünyada, kendilerine düşen görevin farkında olan, bu görevleri bilinçli bir şekilde yerine getirebilen ve eğitimdeki yenilik ve gelişimleri kavrayabilen bireylere ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Dünya ülkeleri eğitim sistemi alanındaki çalışmalarını; teknoloji, yaratıcılık, yenilikçilik ve mühendislik üzerine gerçekleştirmektedir (Seren ve Veli, 2005). Teknoloji, yaratıcılık, yenilikçilik ve mühendislik alanlarında ilerlemeye gidilmesinde STEM eğitiminin katkı sağlayacağı düşünülmektedir. 21. yüzyıl becerilerinin kazanılması, STEM eğitimi gibi disiplinlerarası ve uygulamalı bir paradigma ile gerçekleştirilebilmektedir. STEM eğitimi fizik, kimya, biyoloji gibi bağımsız bir ders değildir. STEM eğitimi bilim, matematik, mühendislik ve teknoloji sonuçlarına ulaşılmasını ve böylece eğitimin üretime dayalı bir öğrenme süreci olmasını sağlar. STEM eğitimi aynı zamanda küresel ekonomik kalkınma için fırsatlar sağlamaktadır (Akgündüz, 2015). Ülkeler arasındaki teknolojik ve ekonomik rekabetler dikkate alındığında öğrencilerin STEM yeterliliğine sahip olabilecek şekilde yetiştirilmesi önem kazanabilmektedir. Özellikle özel yetenekli bireyler bu alanlara yönlendirilerek, özel yetenekli bireylerin yeteneklerinden en üst seviyede yararlanması ülkelerin gelişmesine olumlu katkılar sağlamaktadır (Kalkan ve Eroğlu, 2016). Özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları bilişsel ve kişisel özellikler; STEM eğitiminin hedefleri ile uyumaktadır. Bu nedenle özel yetenekli öğrenciler için farklılaştırılmış eğitim programının hazırlanması, eğitim-öğretim programları kapsamında STEM eğitime yönelik uygulamaların yer alması önerilmektedir (Ülger ve Çepni, 2018).

Bu çalışmanın fen bilgisi öğretmen adaylarının, özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama özyeterliklerine ve bu konu ile alakalı literatüre katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Mezun olan öğretmen adaylarının önemli bir kısmı, yeterli STEM eğitimi deneyimini elde edememektedir (Rehmat, 2015). Öğretmenlerin, STEM eğitimi başarılı bir şekilde yerine



getirebilmeleri için bilmeleri gereken unsurları belirlemede ve kazandırma faaliyetlerinin devamlılığı konusunda desteğe ihtiyaçları vardır (Jarvis, 2016).

Bu araştırmanın temel problemi literatür yetersizliği, üniversitelerde yeterli STEM ve robotik kodlama eğitimi verilmemesi ve üniversite dışındaki kurumlarda verilen STEM ve robotik kodlama eğitimlerinin özel yetenekli öğrencilerin gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurmamasıdır. Bu sebeple “Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterliklerine etkisi nedir?” sorusu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterliklerine etkisini araştıran bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deneysel araştırma modellerinden; *ön test-son test kontrol gruplu deneysel* desene uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını İstanbul'daki bir devlet üniversitenin Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nün üçüncü sınıfında öğrenim gören 40 fen bilgisi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının 20'si deney grubunda, 20'si ise kontrol grubunda yer almaktadır.

2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde çalışmanın deney grubunda yer alan 20 fen bilgisi öğretmen adayına 13 hafta boyunca özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi verilmiştir. Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin, öğretmen adaylarının özyeterliklerine etkisini incelemek amacıyla fen bilgisi öğretmen adaylarına teorik eğitim ve çeşitli STEM etkinliklerinin uygulanması online olarak gerçekleştirilmiştir. Teorik eğitimde özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim ile STEM ve robotik kodlama eğitimi yer almaktadır. Araştırma için tasarlanan STEM ve robotik kodlama etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Her etkinlik için hazırlanan STEM etkinliği ders planı ve STEM etkinlik kâğıdı öğretmen adaylarına sunulmuştur. Etkinliklerin uygulanması sonucu tasarlanabilecek ürünlerin örnekleri araştırmacı tarafından paylaşılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğin ön ve son testleri, fen bilgisi öğretmen adaylarına google form aracılığı ile uygulanmıştır. Son testler eksiksiz elde edildikten sonra veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Tortop ve Akyıldız (2018) tarafından geliştirilen “Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği” (ÜYSÖÖ-Ö) kullanılmıştır. Ölçek 21 maddeden oluşmakta olup ters madde içermemektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısının 0,94 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte açılımlayıcı faktör analizi sonucu yedi alt boyut belirlenmiştir. Ölçekte yer alan boyutlar şu şekildedir; “ÜSTEM Akademik Bilgi Özyeterlik Boyutu”, “ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik Boyutu”, “ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik Boyutu”, “ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yetkinlik Özyeterlik Boyutu”, “ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama



Özyeterlik Boyutu”, “ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik Boyutu” ve Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği'nin (ÜYSÖÖ-Ö) bütünüdür.

Araştırmada elde edilen tüm veriler için istatistiksel analizler IBM SPSS sürüm 25.0 kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların ölçek ile ölçeğin alt boyutlarının normallik analizi ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları hesaplanarak verilmiştir. Araştırmada kullanılan Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği'nin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği'nin ve ölçeğin alt boyutlarının normallik testi sonuçları Tablo 1'de yer almaktadır.



Tablo 1

Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Ön Test Son Test Puanları Normallik Testi Sonuçları

Ön Test	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
ÜYSÖÖ-Ö	,158	20	,200*	,886	20	,023
ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik	,253	20	,002	,933	20	,174
ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik	,165	20	,154	,885	20	,022
ÜY-STEM Eğitimine Teşvik Edebilme Özyeterlik	,236	20	,005	,910	20	,065
ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik	,183	20	,078	,893	20	,031
ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik	,175	20	,111	,930	20	,154
ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik	,221	20	,012	,860	20	,008
Son Test	Statistic	df	p	Statistic	df	p
ÜYSÖÖ-Ö	,143	20	,200*	,950	20	,364
ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik	,156	20	,200*	,936	20	,205
ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik	,194	20	,048	,876	20	,015
ÜY-STEM Eğitimine Teşvik Edebilme Özyeterlik	,256	20	,001	,787	20	,001
ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik	,169	20	,137	,928	20	,143
ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik	,203	20	,031	,905	20	,052
ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik	,272	20	,000	,871	20	,012

Tablo 1’de görüldüğü üzere, Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ve alt boyutlarının ön ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan normallik testi sonucunda; ön testlerde ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik



Özyeterlik alt boyutları ve ölçeğin bütününde normal dağılımdan farklılık anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Son testlerde ise ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik boyutlarında normal dağılımdan farklılık anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu alt boyutların dışında kalan alt boyutlar ve son testin bütününde normal dağılımdan farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Elde edilen normallik analizlerine göre grup içi ön test-son test analizlerinde normal dağılım gösteren sonuçlar için Paired Sample t-testi, normal dağılım göstermeyen sonuçlar için Wilcoxon Signed-Rank testi kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda normal dağılım gösteren veriler için Independent Samples t-testi, normal dağılım göstermeyen veriler için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Sonuçların anlamlılık düzeyi için $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problemini test edebilmek amacıyla yapılan istatistiksel işlemlerden elde edilen bulgulara ve ilgili tablolara yer verilmiştir.

Araştırmada *Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin, fen bilgisi öğretmen adaylarının üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeğine göre ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?* sorusuna cevap aranmıştır. Bu probleme yanıt aranırken ilk olarak deney grubunda yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının, üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ön ve son testlerinden aldıkları puanların normallik testi sonuçları incelenmiştir. Normallik analizlerinden elde edilen veriler Paired Sample t-testi kullanılarak; normal dağılım göstermeyen veriler Wilcoxon Signed-Rank testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 2’de deney grubunda yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının, üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeğinden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ön ve son test puanları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan Paired sample t-testi sonuçları yer almaktadır.



Tablo 2

Deney Grubu Üstün Yetenekliler Eğitime Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik ve ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik Alt Boyutlarının Ön Test-Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Paired Sample T Testi Sonuçları

	N	Ort.	SD	sd	t	p
ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik Ön	20	9,55	2,11	-5,156	19	,000
ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik Son	20	12,25	1,80			
ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik Ön	20	10,85	2,41	-3,063	19	,006
ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik Son	20	12,85	1,59			

Tablo 2’de görüldüğü gibi deney grubuna uygulanan ölçek ve alt boyutlarının ön test-son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu analize göre, ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik ($t_{19}=-5,156$, $p<.05$) ve ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik ($t_{19}=-3,063$, $p<.05$) alt boyutları ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Ortaya çıkan bu farklılığın hem ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik ($\bar{x} =12.85$) hem de ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik ($\bar{x} =12.85$) alt boyutlarında son test lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3’te deney grubunda yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının Üstün Yetenekliler Eğitime Yönelik STEM Özyeterlik ölçeği, ÜY-STEM Eğitimi Teşvik Özyeterlik, ÜY-STEM Kişisel Özyeterlik, ÜY-STEM Mentörlük Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik alt boyutlarının ön test-son test puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon Signed-Rank testi sonuçlarına yer verilmiştir.



Tablo 3

Deney Grubu Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ile ÜY-STEM Eğitimi Teşvik Özyeterlik, ÜY-STEM Kişisel Yatkınlık Özyeterlik, ÜY-STEM Mentörlük Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik Alt Boyutlarının Ön Test-Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Wilcoxon Signed-Rank Testi Sonuçları

Pedagojik Özyeterlik	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	5	5,30	26,50	-,589	,556
Pozitif Sıralar	6	6,58	39,50		
Fark olmayan	9				
Mentörlük Özyeterlik	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	2	7,75	15,50	-2,335	,020
Pozitif Sıralar	12	7,46	89,50		
Fark olmayan	6				
Teşvik Özyeterlik	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	1	4,00	4,00	-3,352	,001
Pozitif Sıralar	15	8,80	132,00		
Fark olmayan	4				
Kişisel Yatkınlık	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	6	5,83	35,00	-2,207	,027
Pozitif Sıralar	12	11,33	136,00		
Fark olmayan	2				
Ölçeğin Bütünü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	6	9,42	56,50	-1,812	,039
Pozitif Sıralar	14	10,96	153,50		
Fark olmayan	0				



Tablo 3'te görüldüğü gibi deney grubuna uygulanan Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği, ÜY-STEM Eğitimi Teşvik Özyeterlik, ÜY-STEM Kişisel Yatkınlık Özyeterlik ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik alt boyutlarının ön test-son test puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucu deney grubu ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik ($z=-2,335$, $p<.05$), ÜY-STEM Eğitimi Teşvik Edebilme Özyeterlik ($z=-3,352$, $p<.05$), ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik ($z=-2,207$, $p<.05$) alt boyutları ve Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği toplam puanları arasında ($z= -1, 812$, $p<.05$) anlamlı bir farklılık oluşurken; ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir ($z= -.589$, $p>.05$). ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik alt boyutunda çıkan anlamlılığın ise negatif sıralar yani ön test lehine olduğu görülürken diğer alt boyutlar ve ölçek bütününde farklılığın son test lehine olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada Özel yetenekliler eğitimine yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin, fen bilgisi öğretmen adaylarının üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeğine göre kontrol ve deney grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna cevap aranmıştır.

Bu probleme yanıt aranırken deney ve kontrol grubunda yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının, Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları son test puanları karşılaştırılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda normal dağılım gösteren veriler Independent Samples t-testi kullanılarak; normal dağılım göstermeyen veriler Mann-Whitney U Testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 4'te deney ve kontrol gruplarında yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeği ve ölçeğin alt boyutları son test puanları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan Independent Samples t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4

Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ve Alt Boyutları Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Independent Samples T Testi Sonuçları

	N	Ort.	SD	sd	t	p
ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik Deney	20	12,25	1,80	3,303	38	,002
ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik Kontrol	20	9,60	3,10			
ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik Deney	20	12,85	1,59	3,317	38	,002
ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik Kontrol	20	10,75	2,33			
ÜYSÖÖ-Ö Deney	20	86,30	9,33	2,075	38	,045
ÜYSÖÖ-Ö Kontrol	20	78,60	13,71			



Tablo 4'te görüldüğü gibi deney ve kontrol grubuna uygulanan ölçek ve alt boyutlarının son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu analize göre, ÜYSÖÖ-Ö ölçeğinin bütünü ($t_{19}=3,303$, $p<.05$), ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik ($t_{19}=3,869$, $p<.05$) ve ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik ($t_{19}=3,317$, $p<.05$) alt boyutları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ortaya çıkan bu farklılığın hem ÜYSÖÖ-Ö ölçeğinin bütünü ($\bar{x} =86.30$) hem de ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik ($\bar{x} =12.25$) ve ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik ($\bar{x} =12.85$) alt boyutlarında deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5'te deney ve kontrol gruplarında yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının, üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeği ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme, ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik alt boyutlarının son test puanları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5

Üstün Yetenekliler Eğitimine Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik Alt Boyutlarının Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar- Teşvik Edebilme	N	Sıra ortalaması	Sıra toplam	U	z	p
Deney	20	26,08	521,50	88,500	-3,095	,002
Kontrol	20	14,93	298,50			
Gruplar- Pedagojik	N	Sıra ortalaması	Sıra toplam	U	z	p
Deney	20	21,70	434,00	176,000	-,663	,508
Kontrol	20	19,30	386,00			
Gruplar- Mentörlük	N	Sıra ortalaması	Sıra toplam	U	z	p
Deney	20	26,80	536,00	74,00	-3,450	,001
Kontrol	20	14,20	284,00			
Gruplar- Kişisel Yatkınlık	N	Sıra ortalaması	Sıra toplam	U	z	p
Deney	20	22,75	455,00	155,000	-1,226	,220
Kontrol	20	18,25	365,00			



Tablo 5'te ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik ($z=-3,095$, $p<.05$) ve ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik ($z=-3,450$, $p<.05$) alt boyutlarının deney ve kontrol grubu son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan farklılığın ise her iki alt boyutta da deney grubu lehine olduğu görülmektedir. ÜY-STEM Eğitimi Pedagojik Özyeterlik ($z=-,663$, $p> .05$) ve ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik ($z= -1,226$, $p> .05$) alt boyutlarının deney ve kontrol grubu son test sonuçlarında ise anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada iki alt probleme cevap aranmıştır. Bunlardan birincisi *Özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin, fen bilgisi öğretmen adaylarının üstün yetenekliler eğitimine yönelik STEM özyeterlik ölçeğine göre ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?* şeklindedir. Yapılan analizler sonucunda Üstün Yeteneklilere Yönelik STEM Özyeterlik ölçeğinin bütününe, ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik, ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik alt boyutlarının ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğuna ulaşılmıştır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının on üç haftalık online özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi görmeleri; onların özel yetenekli öğrencileri tanımalarına, özel yetenekli öğrencilere verilebilecek eğitimi sorgulamalarına ve özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM eğitimi ve robotik kodlama etkinlikleri planlayabilmelerine katkı sağlamıştır. Ayrıca özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik, ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitimi Kişisel Yatkınlık Özyeterlik alt boyutlarının da etkili olduğu görülmüştür. Benzer bir araştırmada; fen bilgisi öğretmen adaylarının entegre STEM öğretimi yönelimine etkisini belirlemek amacıyla, fen bilgisi öğretmen adaylarının deney ve kontrol grubuna ait ön test ve son test toplam puanları değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; STEM uygulamalarının yapıldığı deney grubunda yer alan 32 fen bilgisi öğretmen adayının, STEM uygulamalarının yapılmadığı kontrol grubu fen bilgisi öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Aygen, 2018). Aygen (2018) tarafından yapılan araştırma, yapılan bu araştırmada olduğu gibi bir dönem boyunca sürdürülmüştür. Her iki araştırmanın da bir dönem sürdürülmesi, STEM eğitiminin faydalı olabilmesi için bir süreç gerektiğini ortaya koymuştur. Barış ve Ecevit (2019), özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM uygulamaları geliştirmiş ve on bir özel yetenekli öğrenciye uygulamışlardır. Uygulama sonrasında bilim, mühendislik, araştırma, planlama ve yürütme, verileri analiz etme, sayısal düşünmeyi kullanma, bilim için açıklamalar oluşturma ve mühendislik için çözümler tasarlama aşamalarının kullanılarak hazırlanan STEM etkinliklerinin, özel yetenekli öğrencilerin bilime karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine ve bilimsel süreç becerileri kazanmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda bu aşamaların kullanıldığı STEM etkinliklerinin özel yetenekli öğrenciler ile çalışan öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yardımcı olacağını düşünmektedirler.



Araştırmada cevap ikinci problem *Özel yetenekliler eğitime yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin, fen bilgisi öğretmen adaylarının üstün yetenekliler eğitime yönelik STEM özyeterlik ölçeğine göre kontrol ve deney grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?* şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme yanıt aranırken deney ve kontrol grubunda yer alan fen bilgisi öğretmen adaylarının, Üstün Yetenekliler Eğitime Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları son test puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında; Üstün Yetenekliler Eğitime Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği ölçeğinin bütününde, ÜY-STEM Akademik Bilgi Özyeterlik, ÜY-STEM Öğretimi Tasarlama Özyeterlik, ÜY-STEM Eğitime Teşvik Edebilme Özyeterlik ve ÜY-STEM Eğitimi Mentörlük Özyeterlik alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki anlamlı farklılık, fen bilgisi öğretmen adaylarının özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin başarılı olduğunu göstermektedir. Corlu (2014), STEM eğitimi ile uğraşan öğretmenlerin iyi seviyede alan bilgisine, iyi seviyede eğitim bilgisine ve kendi alanlarının dışında farklı bir STEM disiplinine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Akgündüz ve arkadaşları (2015), üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan öğretmen ve öğretmen adaylarının STEM programlarını uygulayabilecek becerilerle donatılması, mühendislik ve fen edebiyat fakülteleri gibi farklı bölümler ile işbirliği içerisinde olunup STEM eğitimi ile ilgili çalışmalar ve projeler içerisinde yer alınması ve STEM eğitiminin uygulanabildiği disiplinler arası bir eğitim programına gidilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca STEM eğitiminin tüm öğrencilere verilmesi gereken bir eğitim olduğunu; fakat özel yetenekli öğrencilere verilecek olan STEM eğitiminin, özel yetenekli öğrencilerin zekâ ve yeteneklerinin daha ileri düzeyde olduklarının kabul edilerek hazırlanması gerektiğini vurgulamışlardır. Dönmez ve Şahin (2017) Türkiye’de fen bilimleri eğitimi alanında özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili yaptıkları araştırmada, 2017 yılında fen bilimleri eğitiminde önemi gittikçe artan araştırma-sorgulama yaklaşımı, fen-teknoloji-mühendislik ve matematik uygulamalarına (STEM) yönelik hiçbir çalışmaya rastlamadıklarını ortaya koymuşlardır. Araştırmanın yapıldığı yıllarda bilim sanat merkezlerinin bu doğrultuda ders işlediklerini ifade ettiklerini, ancak öğrencilerin ve öğretmenlerin üzerinde öğrenme sürecinin incelendiği araştırmalara ulaşılmadığını ifade etmişlerdir. Dönmez ve Şahin (2017), özel yetenekli öğrencilere yönelik yapılan araştırmaların çoğunun eğitim bilimleri enstitülerinde gerçekleştiğini vurgulamışlardır ve bundan yola çıkarak, fen eğitimi ve üstün yetenekliler alanında yapılan çalışmaların artırılması amacıyla üniversiteler bünyesinde eğitim bilimleri enstitülerinin yaygınlaştırılmasının olumlu sonuçlar doğurabileceğini düşünmüşlerdir. Fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterliklerinin gelişmesinde ve özel yetenekli öğrencilerin STEM eğitiminde doğru stratejilerin uygulanmasının teşvik edilmesinde; özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi örnek bir çalışma olarak gösterilebilir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak şu önerilerde bulunulabilir: Fen bilgisi öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitiminin verilmesi; günümüzde hızla önem kazanmakta olan STEM ve robotik kodlama eğitimi hakkında daha fazla bilgi edinmelerine ve özel yetenekli öğrencilere



verebilecekleri eğitimlerde kendi özyeterliklerini arttırmalarına katkı sağlayacaktır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının özel yetenekli öğrencilere yönelik STEM ve robotik kodlama eğitimi alanında kendilerini geliştirmeleri; özel yetenekli öğrencilerin okul hayatında ve fen bilimleri derslerinde daha başarılı olmalarına, özel yetenekli öğrencilerin seviyelerine hitap ederek onların okuldan ve derslerinden kopmamalarına ve özel yetenekli öğrencilerin temiz enerji mühendisliği, sivil ve ticari drone pilotluğu, robotik yada holografik avatar tasarımcılığı, yazılım uzmanlığı gibi geleceğin STEM mesleklerine yönlendirilmelerinde yardımcı olabilir.



Kaynakça

- Akarsu, F. (2004). *Üstün yetenekliler/Enderun: Üstün yetenekliler için saray okulu [Gifted/Enderun: Palace school for gifted]*. 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı (Gifted Congress Proceedings), İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 127–154.
- Akgündüz, D. (2015). A Research about the placement of the top thousand students in STEM fields in Turkey between 2000 and 2014. *Eurasia Journal of Mathematics, Science ve Technology Education*, 12(5), 1365-1377.
- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M. S., Öner, T., ve Özdemir, S. (2015). STEM eğitimi Türkiye raporu. *İstanbul: Scala Basım*.
- Akıncı, M. Ş., ve Alpagut, U. (2019). Müzik Öğretmenlerinin Kaynaştırma Öğrencilerinin Şarkı ve Çalgı Eğitimlerine İlişkin Görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 909-930.
- Aşık, G., Küçük, Z. D., Helvacı, B., ve Corlu, M. S. (2017). Integrated teaching project: A sustainable approach to teacher education. *Turkish Journal of Education*, 6(4), 200-215.
- Aydın, M. (2018). Lego robotik uygulamaları ile STEM eğitimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 375-395.
- Baz, F. Ç. (2018). Çocuklar için kodlama yazılımları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Current Research in Education*, 4(1), 36-47.
- Ceylan, V. K., ve Gündoğdu, K. (2018). Bir Olgubilim Çalışması: Kodlama Eğitiminde Neler Yaşanıyor?. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 1-34.
- Corlu, M. S. (2014). FeTeMM eğitimi makale çağrı mektubu. *Turkish Journal of Education*, 3(1), 4-10.
- Dönmez, İ., ve Şahin, İ. D. İ. N. (2017). Türkiye’de fen bilimleri eğitimi alanında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ile ilgili araştırmaların incelenmesi. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 4(2), 57-74.
- Erdem, E., ve Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23).
- Gökdemir, S. (2017). *Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin tanılama sürecinin öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Heller, K. A. (1991). The nature and development of giftedness: A longitudinal study. *European Journal of High Ability*, 2(2), 174-188.



- Honey, M., Pearson, G., and Schweingruber, H. A. (Eds.). (2014). *STEM integration in K-12 education: Status, prospects, and an agenda for research* (Vol. 500). Washington, DC: National Academies Press.
- Jarvis, M. (2016). Educators collaborate to optimize STEM teacher prep. *Science*, 353(6302), 880-881.
- Kalkan, Ç., ve Eroğlu, S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrenciler için STEM materyallerine dayalı örnek etkinliklerin tasarlanması. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(2), 36-46.
- Kennedy, T. J., and Odell, M. R. L. (2014). Engaging students in STEM education. *Science Education International*, 25(3), 246-258.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016). STEM Eğitimi Raporu, Ankara.
- Özçelik, A., ve Akgündüz, D. (2018). Üstün/özel yetenekli öğrencilerle yapılan okul dışı STEM eğitiminin değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 334-351.
- Pekbay, C. (2017). Fen teknoloji mühendislik ve matematik etkinliklerinin ortaokul öğrencileri üzerindeki etkileri.
- Rehmat, A. P. (2015). Engineering the path to higher-order thinking in elementary education: A problem-based learning approach for STEM integration.
- Seren, S., ve Veli, E. (2005). 2005 Yılı İtibariyle Değişen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programlarında STEM Eğitime Yer Verilme Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Journal of STEM Education*, 1(1), 24-47.
- Tortop, H. S., ve Akyıldız, V. (2018). Öğretmenler için Üstün Yetenekliler Eğitime Yönelik STEM Özyeterlik Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 5(3), 11-22.
- Ülger, B. B., ve Çepni, S. (2018). Üstün yeteneklilerde STEM eğitimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 485-523.